Министерство образования и науки Российской Федерации
Комитет образования и науки Курской области
ГОУ ВПО «Курский государственный университет»
ОГОУ СПО Советский педагогический колледж

# РОССИЙСКОЕ УЧИТЕЛЬСТВО В МОДЕРНИЗАЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА: ТРАДИЦИИ, СУДЬБЫ, ИДЕИ, ОПЫТ

материалы Седьмой
межрегиональной
научно-практической конференции

Курск
2011

**УДК 377**
**ББК 74.5**
**Р 76**

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Курского государственного университета

**Редакционная коллегия:**
д.пед.н., проф. А.В. Репринцев (ответственный редактор);
д.пед.н., проф. Е.П. Белозерцев; д.пед.н., проф. А.Г. Пашков;
к.ф.н., доц. И.Я. Булгакова; к.пед.н., доц. О.А. Воробьева;
к.пед.н., доц. И.Е. Булатников; к.пед.н., доц. И.П. Ильинская;
к.пед.н., доц. А.П. Бредихин; к.пед.н., доц. Г.А. Геллер

**Р 76 Российское учительство в модернизации духовно-нравственной культуры общества: традиции, судьбы, идеи, опыт**: материалы Седьмой межрегиональной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева. – Курск: Издательство «Мечта», 2011. – 570 с.

ISBN 978-5-98916-071-6

Авторы сборника – молодые и опытные исследователи, аспиранты, докторанты, магистранты из Курска, Белгорода, Вологды, Воронежа, Ельца, Железногорска, Новосибирска, Обояни, Ливен, Мичуринска, Новочеркасска, Ульяновска – участники Седьмой межрегиональной научно-практической конференции, посвященной Году Учителя в Российской Федерации. Конференция состоялась 28 мая 2010 года в Советском педагогическом колледже Курской области. В сборнике статей представлен анализ современных проблем реализации Миссии учительства в модернизации социально-экономической и духовной жизни российского общества, перспективам совершенствования социально-нравственного развития молодежи.

Особое внимание авторами уделено теоретико-методологическим аспектам развития современного общего и профессионального образования, роли различных образовательных и общественных институтов в обеспечении эффективной социализации молодежи, подготовки ее к жизни и труду в социокультурной ситуации изменяющегося российского общества. Значительное внимание авторами уделено проблемам подготовки будущих специалистов в системе профессионального образования, основным направлениям и результатам модернизации российского образования.

Материалы сборника адресованы специалистам в области философской антропологии, социологии, культурологи, социальной педагогики и психологии, педагогики профессионального образования, педагогам-практикам.

**В оформлении обложки использована фотография директора Обоянской средней школы №1 Дмитрия Никитича ПРОНИНА, которого современники называли «Курский Сухомлинский» (снимок из личного архива дочери выдающегося курского педагога)**

ББК 74.5

ISBN 978-5-98916-071-6

© Коллектив авторов, 2011
© Курский госуниверситет, 2011

Председатель
Комитета образования и науки
Курской области,
доктор педагогических наук,
профессор
**Александр Николаевич ХУДИН**

Дорогие коллеги!

В жизни каждого человека есть тот, кто открывает ребенку окружающий мир, кто знакомит входящего в мир человека с историей и культурой своего народа, кто помогает личности обрести собственное Я. – Это Учитель!

2010 год стал годом повышенного общественного внимания к российскому учительству, к его нуждам и чаяниям, к осуществляемой в России модернизации образования. Педагогическое сообщество Курской области активно участвует в обновлении социально-экономической жизни региона, искренне переживает за судьбу осуществляемых в стране реформ. Все педагоги понимают острую необходимость серьезного обновления системы образования, приведения ее в соответствие со значительно выросшими требованиями современной жизни.

Модернизация образования опирается на глубокие и прочные традиции российского учительства, на ценности отечественной культуры, на нормы, сложившиеся в среде российской интеллигенции. Наша профессия не бедна примерами подлинного служения своему народу, верности Отечеству, – и сегодня в нашей области трудится большой отряд истинных подвижников духа, бескорыстно преданных своему делу, искренне заботящихся о самом важном – о будущем, о тех, кому предстоит уже в середине XXI века нести гордое и ответственное звание – Гражданин России!

Знаю, что в Советском педагогическом колледже стало доброй традицией проведение научно-практических конференций, посвященных различным аспектам духовно-нравственного воспитания молодежи. Знаю, что в этих конференциях часто участвуют крупнейшие отечественные ученые, выражая свое видение путей развития системы образования. Заинтересованный обмен мнениями о путях решения проблем российского образования – верный признак демократичности педагогического сообщества, его высокой заинтересованности в реальном обновлении духовной жизни страны. Знаю, что такой диалог науки и практики дает очень многое для развития образования, пробуждает в педагогах стремление к активному и заинтересованному участию в реформировании российской школы.

Проведение конференции – возможность новых открытий, профессиональных побед, веры в необходимость и высокую социальную значимость своего труда! Выступления и дискуссии участников конференции помогают в реальном реформировании образования, становятся важной вехой в деле профессионального самосовершенствования педагогов-практиков. Мы должны хорошо понимать очень простую закономерность: от того, каким будет учитель, зависит то, каким будет общество в будущем.

Директор
Советского педагогического колледжа
Курской области,
кандидат философских наук,
**Ирина Яковлевна БУЛГАКОВА**

Дорогие друзья, уважаемые коллеги!

Педагогический коллектив нашего колледжа с искренним радушием приветствует участников VII Фестиваля научного и художественного творчества. Наш фестиваль посвящается 65-летию Победы, Дню славянской письменности и культуры и памяти выдающегося деятеля культуры, народного художника России, лауреата Государственной премии величайшего скульптора, патриота, общественного деятеля и нашего земляка Вячеслава Михайловича Клыкова. В конференции принимают участие духовные и светские учреждения высшего, среднего, начального профессионального, основного и дополнительного образования. Среди наших участников известные российские ученые, педагоги-практики, преподаватели, аспиранты, студенты из Курской, Орловской, Липецкой, Воронежской, Ульяновской, Новосибирской областей, г.Москвы. Мы рады, что география участников конференции с каждым годом увеличивается.

2010 год в нашей стране – Год учителя. Исторически сложилось так, что во все времена общество предъявляло высокие требования к тем, кто учит и воспитывает. Современные условия жизни требуют соответствия содержания образования потребностям страны и тенденциям мирового развития. Советский педагогический колледж делает все возможное, чтобы им соответствовать. Студентов, преподавателей и сотрудников колледжа отличает активная жизненная позиция, милосердие и сострадание, стремление идти в ногу со временем, понимая всю меру ответственности, возложенную на нас выбором профессии. Научно-практические конференции, республиканские, областные и районные конкурсы, различные акции – таков диапазон нашей деятельности. Участие в них – это не только возможность проявить теоретические и практические знания, творчество, определенный опыт, столь необходимый будущему педагогу. Духовно – нравственное воспитание, социализация личности, интеграция ее в современном мире – приоритетные направления нашего развития. Но одна из главных задач – подготовка современного учителя, способного не просто передать знания, а помочь реализовать себя в жизни. На конференции нам предстоит рассмотреть роль российского учительства в модернизации духовно-нравственной культуры общества, обратиться к традициям, идеям и опыту, сложившемуся в отечественной и мировой педагогике. Я рада, что столь актуальные на сегодняшний день проблемы будут подняты именно на нашей научно-практической конференции, и искренне верю в возможность их решения во имя будущего.

Желаю всем участникам и гостям успешной дискуссии, позитивного диалога и творческих открытий!

Заместитель Председателя
Курской областной Думы
**Виктор Николаевич КАРАМЫШЕВ**

Уважаемые участники конференции!

Проведение межрегиональных научно-практических конференций в Советском педагогическом колледже – это уже добрая традиция. Молодых и опытных преподавателей, исследователей, студентов, аспирантов, докторантов и магистров из различных уголков нашей страны волнуют проблемы воспитания молодёжи, путей и способов интеграции различных субъектов в формировании духовно-нравственной культуры и многие другие вопросы, ответы на которые легче найти, собравшись вместе с единомышленниками и оппонентами.

Седьмая межрегиональная научно-практическая конференция особенная. Она посвящена 65-летию великой Победы, Дню славянской письменности и культуры, Году Учителя и рассматривает проблему роли российского учительства в модернизации духовно-нравственной культуры общества. По-новому понять этот аспект, рассмотреть различные взгляды и мнения, выработать конкретные направления деятельности – задача не только участников конференции, но и всего общества, понимающего, что потеря нравственности ведёт к бездуховности, а дальнейшее движение по этому пути чревато необратимыми последствиями. И именно учитель призван не только дать знания, научить, он призван помочь утвердиться в мире, полном соблазнов и грязи. Ради этой цели можно перенести и бессонные ночи, и тяжёлый напряженный труд.

Желаю вам научных открытий, позитивного и полезного общения, творческих успехов в решении поставленных проблем.

Заместитель Председателя
Правления КБ «Холдинг-Кредит»,
член Совета Курского землячества
в г.Москве,
**Светлана Ивановна КОНОНОВА**

Дорогие друзья!

Знаменательно, что эта конференция посвящена Дню славянской письменности и культуры и памяти выдающегося деятеля культуры, народного художника России, лауреата Государственных премий, неутомимого собирателя славянства, ярчайшего общественного деятеля и пламенного патриота нашего Отечества, гениального скульптора Вячеслава Михайловича Клыкова. Более 4-х лет как не стало нашего друга, товарища, да просто хорошего человека. Так уж по жизни бывает – человек, бескорыстно или нещадно отдающий себя людям, служению отечеству, быстро сгорает. Но тем долговечнее память о нем, ибо его творения остаются в монументальных скульпторах – государственных символах, повествующих мудрость, национальную совесть, мужество и стойкость русского народа.

Свое вдохновение, свой уникальный дар и сконцентрированную волю он направлял на то, чтобы воссоздать в граните и мраморе, в бронзе, меди, алюминии или чугуне своеобразную героическую летопись России, прославить ее великих полководцев – ратников, праведников и заступников, выдающихся государственных деятелей, представителей культуры и искусства. Прославляя их, он сам становился заступником земли русской, расставляя свои памятники как символы-крепости на необъятных просторах Отечества, тем самым вдохновляя соотечественников на добрые бескорыстные дела и поступки, пробуждая сыновние чувства любви к родной земле, к своей славной истории, к славянскому братству.

Такую же миссию на земле, по моему глубокому убеждению, выполнял Вячеслав Михайлович. Многие в сегодняшней реалии времени спять, многих надо будить, чтобы понять – Отечество страдает сильной болью, ему надо помочь и наш долг – пробудиться ото сна, продолжить то святое на земле, что делал Вячеслав Михайлович.

В памятниках В.М.Клыкова воплотилась еще одна Россия – Россия с плеядой талантливых государственников, для которых судьба Отечества, их созидательная миссия была превыше всего. Среди них, стремительно рвущийся к морям, памятник царю Петру Первому, великой княгине Елизавете Федоровне, указавшей путь спасения России. Памятники, далеко не однозначным историческим фигурам, царю Николаю второму, реформатору 19 века России – Петру Столыпину и адмиралу Александру Колчаку.

Многие памятники сооружались на собственные средства художника и передавались в дар тому или другому городу, селу. Их открытие проходило при огромном стечении народа, становилось настоящим праздником, актом объединения, сплочения людей вокруг русской идеи, школой гражданственности и патриотизма. «Не разрушать, не осквернять нашу землю, а укреплять ее – вот долг каждого настоящего патриота своей Родины» - не уставал повторять Вячеслав Михайлович. Хотя завистников и недоброжелателей было не мало. Не обошлось и без вандализма к его памятникам. Но он мужественно держался и восстанавливал их на позор и посрамление врагам. По своей масштабности, значимости, духовному содержанию работы В.М.Клыкова не имеют себе равных в новейшей истории. Они несут духовную суть России, нравственную природу русской души человека.

Вторая линия направления творчества художника – это памятники духовным просветителям – святым, то великий пласт русского духовенства, которых до В.М.Клыкова никто не затрагивал. Теперь же всемирную славу обрел шедевр в Радонеже – скульптура, посвященная Преподобному Сергию Радонежскому, которая, поистине, стала прорывом блокады еще одной страницы подлинной истории России, вопреки всем возникшим препятствиям по установлению этой скульптуры. Это и памятники Серафиму Саровскому в городе Сарове и Курской Коренной пустыни, монумент святым равноапостольным братьям Кириллу и Мефодию, памятник святителю Николаю, святой великой княгине Елизавете Федоровне. Целая галерея образов русских святых была установлена на Прохоровском монументе Победы.

А сколько поклонных крестов возвысились в разных уголках России и многих стран мира. Они есть в Греции в Солониках – учителям Словенским, в Херсоне – святым братьям, на трех ратных полях России – Куликово, Бородино, Прохоровка, на стыке трех великих славянских земель – России, Украины, Белоруссии. Есть такой поклонный крест и на Курской земле, посвященный победе Курских порубежников над нагайской ордой. Поклонные кресты появились и на братских могилах павшим воинам.

Сооружение таких крестов – давняя православная традиция. Ведь они ставились на самых видных возвышенных местах во славу и память: «Идут мимо люди – всяк поклонится», - говорили на Руси. Это не только память о тех, кто сражался за свободу, но и вера, что их подвиг был не напрасен. И здесь уместно напомнить мысль одного из народных героев времен освобождения Руси от польского владычества – Минина, который обращаясь к нижегородцам, озвучивал свой вещий сон: «Явился к нему Сергей Радонежский и велел – разбуди спящих!» принявший христианство, крестителю Руси князю Владимиру, князьям Александру Невскому, Дмитрию Донскому – радетелям укрепления границ и мощи России. За каждым из них – история духовного пути Руси, ее созидание и становление как большого и великого государства.

Знаковыми в творчестве Вячеслава Михайловича стали памятники недалеких по времени, но значительных по масштабу в истории современной России. Это памятник Победы на знаменитом Прохоровском поле в Белгородской области, к созданию которого скульптор шел 10 напряженных творческих лет жизни. Тема победы в Великой Отечественной войне оказалась настолько сложной для художественного воплощения, что никто до Вячеслава Михайловича не мог исполнить столь грандиозную задачу. Именно ему в едином монументе удалось объединить великую радость, боль, надежду, скорбь и вечную память этого масштабного, грандиозного сражения, равных которому не было за всю мировую историю человечества. Олицетворением Победы стал и конный монумент маршалу Жукову, поставленный у стен исторического музея на Красной площади в Москве. И здесь, не безынтересны высказывания Вячеслава Михайловича о великом человеке второй мировой войны, о его связующей роли с сегодняшней действительностью: «Очень такой человек нужен народу сейчас, - не меньше, чем в войну. Маршал должен быть принести еще одну победу, помочь нам одолеть разруху, и обрести достойную нашего народа жизнь».

Звучанием победы проникнуты его скульптуры «Героям фронта и тыла» и памятник узникам концлагерей в Перми. Его творческие работы увековечили в монументах многих выдающихся военноначальников Великой Отечественной войны: маршала Рокоссовского, главнокомандующего героического сражения на Курской дуге.

Как никто, выразительно и емко отметил его уникальный дар наш курский писатель, участник Великой Отечественной Войны, некогда Председатель Союза писателей по Курской области Петр Сальников. «От православной Греции до седого Урала – в городах и весях, в столицах и окраинном Захолустье, на полях былых битв и в светлых храмах, на кладбищенских вечных покоях, в музеях, на крови и в людских душах стоят и чтятся памятники, скульптурные знаки и Поклонные кресты В.М.Клыкова – явь и мечта, труд и молитва творца». Как здорово сказано!

Уникальная география работ В.М.Клыкова. Более 200 его памятников отразили многогранность души и таланта художника. В 17 регионах страны, 6 зарубежных странах возвышаются его скульптуры.

«Россия и русский человек, история государства Российского», - главные линии его творчества. И здесь ярко и выразительно выступает системный ряд и разделение его искусства. Первая ипостась творчества художника – ратные подвиги и дела человека, начиная с далеких времен истории России. Вячеслав Михайлович отмечал: «Для каждого художника необходим побудительный мотив. Для меня этот мотив - мое уважительное отношение к русской истории. Я люблю Россию, русский народ. Я сам - русский человек. Я переживаю ее судьбу как свою личную. Вы знаете, как легче всего выйти из болота? Это по вешкам, оставленным для тебя добрыми людьми. Так и я ставлю на пути россиян образы великих предков, чтобы не сбили их с истинного пути мутные соблазны нашего времени». И эту заповедь он с достоинством исполнял.

Ставил свои памятники народным былинным богатырям – Илье Муромцу, инокам-воинам Пересвету и Осьлябе, великой княгине Ольге – первой русской владычице.

Четвертая ипостась творчества художника посвящена культуре и искусству, талантливому отряду писателей и поэтов, композиторам и представителям народного песенного творчества. Среди них К.Н.Батюшкову в Вологде, И.А.Бунину в Орле, А.С.Пушкину – в Тирасполе, Перми и Арзамасе. Вячеслав Михайлович был сам увлечен поэзией, особенно были ему близки стихи Рубцова, Есенина, Хлебникова, знал их и читал на память. Мужественная простота тихой поэзии Рубцова, его обращение к теме не могли не привлечь Вячеслава Михайловича. Родная земля, заброшенная, не согретая по настоящему любящими ее руками, гибнущая, но еще способная родить – для выросших в деревне Рубцова и Клыкова не просто литературный образ. Их связь с ней – подлинно кровная. Он обращался и к творчеству В.Шукшина. К его образу скульптор уже вернулся после его смерти. Он говорил: «Бог дал ему такое лицо, в котором каждый человек узнавал сам себя, поэтому он и стал близким для миллионов людей». В его творчестве есть ряд скульптурных портретов известных композиторов, ученых, литераторов. Среди них, выдающийся композитор – курянин Г.В.Свиридов, С.В.Рахманинов, писатель В.И.Белов, яркая, талантливая русская певица – курянка Надежда Плевицкая. При непосредственном участии Вячеслава Михайловича стали традиционными музыкальные фестивали, посвященные знаменитой землячке, которой до революции рукоплескала Россия от царя Николая второго до простого народа. Есть и работы, посвященные актерам С.Столярову, С.Астахову, М.Щепкину, певцам современной России, которые приняли на себя и воспели и воспели всю боль тех переломных лет – это Владимиру Высоцкому и Игорю Талькову. Воплощающая фигуру ушедших в небытие великих представителей искусства, В.М.Клыков стремился наиболее полно отразить глубинную сущность внутренних поэтических миров. Он чувствовал с ними внутреннее сродство и повторял: «Мне так хочется, чтобы все люди были едины, любили друг друга, помогали и держались вместе».

Он однажды определил для себя моральные, этические и духовные нормы и этим правилам и нормам, им же установленным, следовал всю свою жизнь.

Иногда возникает вопрос – неужели под силу было одному человеку осуществить такие мощные творческие планы? И он своей жизнью доказал, что это очень возможно! Все чаще уходят сегодня из жизни представители несгибаемого поколения, не за страх, а за совесть, служившие своему Отечеству. И будем честны – на их место еще не скоро придут столь масштабные личности, способные вести за собой и объединять все еще разрозненную русскую нацию.

Заканчивая свое выступление, хочется еще раз обратиться к словам Вячеслава Михайловича, которые звучат, как набат, в назидание последующим поколениям: «Пусть опыт и мудрость предшествующих поколений войдут в наше сердце, вразумят, укрепят нашу веру и волю, вдохновят и направят нас на верный путь устроения нашего Отечества!» Я не случайно в своем выступлении много раз обращался и цитировал высказывания В.М.Клыкова. Ибо через них лучше всего можно понять духовный мир Вячеслава Михайловича. Смысл и кредо его жизни, земной подвиг, совершенный им во имя нашего Отечества.

Долг и святая обязанность каждого из нас – продолжить служение своей стране так, как делал это всю свою жизнь Вячеслав Михайлович Клыков.

# РАЗДЕЛ I .

# РОССИЙСКОЕ УЧИТЕЛЬСТВО – ДУМАЮЩИЙ И ЧУВСТВУЮЩИЙ МОЗГ НАЦИИ

*А.Н. Худин*

## ВОСПРОИЗВОДСТВО РОССИЙСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ И ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ РЕГИОНА

Понятие «педагог» уже в недалеком, во всяком случае, в обозримом будущем выйдет далеко за рамки сугубо профессиональной деятельности. Педагог – это, конечно же, прежде всего Учитель. Учитель с большой буквы... Человек, не только получивший специальное педагогическое образование, но и всегда ощущающий себя на острие общественных проблем. Не ремесленник, не простой исполнитель руководящих директив, не урокодатель… Учитель – это мыслитель, ощущающий всю полноту ответственности за судьбу доверенного ему Человека, за его духовное, интеллектуальное и физическое здоровье, за будущее своей страны. Этими качествами должен обладать настоящий Учитель.

Но педагог – это не только учитель. Это и ученый-исследователь, скрупулезно изучающий особенности разнообразной педагогической деятельности в самых различных учебно-воспитательных ситуациях.

Педагог – это и школьный управленец.

Именно на думающих, пытливых, открытых для творчества педагогов, рассчитана Национальная инициатива «Наша новая школа», которая по существу представляет собой проект социокультурной модернизации общества на основе и через систему образования. Эта инициатива определяет школу как институт, соответствующий целям опережающего развития. Это:

- школа, обеспечивающая поддержку развития различных контингентов детей, и школа развития личностной, социальной и профессиональной компетентности;
- школа интеграции (инклюзии) детей с инвалидностью и ОВЗ в образование и общество и школа развития одаренных;
- школа, формирующая способность личности к познанию, творчеству, труду, и школа предупреждения и профилактики социальных рисков.

Главная задача современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Причем ключевой характеристикой образования становится не только передача знания и технологии, но и формирования творческих компетентностей, готовности к переобучению.

Обновленная школа – это, как подчеркивается в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», прежде всего «учителя, открытые ко

всему новому». Поскольку какие бы реформы и модернизации ни проводились в области образования, какие бы научно обоснованные проекты его обновления ни намечались, все они в конечном счете замыкаются на учителе. Потому что не существует чудодейственных систем. Существует учитель, вооруженный прогрессивной системой, сформированный как творческая, социально активная личность, умеющий нешаблонно мыслить, профессионально действовать, создавать новые общественные ценности, поскольку «школа – живая клетка общественного организма, а учитель – ядро этой клетки» (С.Т. Шацкий).

На протяжении всего 2010 года, объявленного Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым Годом учителя, широко обсуждались пути модернизации средней школы и педагогического образования. Этой проблеме были посвящены и заседание Совета по вопросам качества общего образования в Российской Федерации при Президиуме Генерального совета Всероссийской политической партии «Единая Россия», семинар-совещание ректоров педагогических высших учебных заведений России (февраль 2010 г.). В выступлении ректора Московского педагогического государственного университета, академика Российской академии наук и Академии образования, доктора физико-математических наук, профессора В.Л. Матросова подчеркивалось, что роль и функции учителя в современной школе серьезно изменились. Сегодня учитель далеко не является «предметником» в узком смысле этого слова (хотя и прежде настоящие учителя не были простыми «трансляторами» знаний). В условиях внедрения компьютерных технологий учитель может освободиться от многих видов рутинной работы в пользу творческой деятельности, направленной на помощь ученикам в поиске и анализе информации, на формирование навыков учиться, творчески мыслить, находить нестандартные решения.

Важнейшими профессиональными задачами учителя сегодня являются:

- внедрение личностно ориентированных технологий;
- организация проектной деятельности, самостоятельной внеаудиторной и внешкольной работы;
- социализация, воспитание, гармоничное развитие школьников;
- использование инновационных образовательных технологий, в том числе – ИКТ, проектных технологий;
- организация работы с различными возрастными группами детей, с теми, у кого есть проблемы в развитии и в поведении, кто испытывает трудности в жизни;
- сохранение физического и психического здоровья детей и др.

Основные направления подготовки педагогов вытекают из особенностей их профессиональной деятельности.

Подготовка педагогов должна определяться органическим сочетанием трех составляющих – подготовки в избранной предметной области; психолого-педагогической и методической подготовки и работы, направленной на формирование личности будущего учителя, потому что только личность может повести молодых за собой. Такое представление о специфике педагогического образования стало концептуальной основой и находит реализацию в процессе подготовки будущего учителя. Одной из важнейших наших задач является модер-

низация работы по укреплению фундаментальной составляющей педагогического образования, развитию научно-исследовательских компетенций будущих учителей. Для этого нам предстоит более качественно решать вопросы развития научных педагогических исследований.

Д.А. Медведев в послании Федеральному собранию поставил задачу привлечения на работу в школу специалистов без профильного педагогического образования. В связи с этим нам предстоит разработать комплекс мероприятий по качественному улучшению подготовки выпускников непрофильных факультетов, направлений, желающих связать свою судьбу со школой. Прежде всего это касается их подготовки в области педагогики, психологии, частных методик. Такой опыт уже есть в нашем регионе и он накоплен кафедрой педагогики Курского государственного университета и факультетом экономики и менеджмента КГУ. В 2010-2011 учебном году университет приступил к реализации образовательной программы с присвоением дополнительной квалификации «Преподаватель» на естественно-географическом факультете. В КГУ есть все необходимое, чтобы стать центром педагогического образования в регионе.

2010-2011 годы для российских вузов – это годы массового перехода высшей школы на уровневое образование. Целенаправленно готовить выпускников к решению поставленных задач позволит выделение новых направлений подготовки бакалавров и магистров в области образования и педагогики. Каждое из этих направлений, при всей их базовой общности, имеет свое особое функциональное предназначение. Направление «Педагогическое образование» служит подготовке бакалавров к педагогической и культурно-просветительской деятельности, а магистров – к научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности в сфере образования. В рамках направления «Психолого-педагогическое образование» будут готовиться кадры для психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса на всех ступенях системы образования. Разработчики стандарта выделяют следующие профили подготовки бакалавров: Психология образования; Психология и педагогика дошкольного образования; Психология и педагогика начального образования; Психология и педагогика инклюзивного образования; Психология и педагогика дополнительного образования; Психология и социальная педагогика; Психология и педагогика образования одаренных детей; Психология и педагогика профессионального образования; Специальная психология и педагогика. Впервые выделено отдельное направление «Специальное (дефектологическое) образование», что позволит решать задачи работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Обеспечить кадрами систему профессионального обучения – задача программ направления «Профессиональное обучение (по отраслям)».

Постановлением Правительства РФ от 30 декабря 2009 г. № 1136, разрешена подготовка бакалавров педагогического образования одновременно по двум профилям «с иным сроком обучения», т.е. 5 лет. Пятилетняя подготовка бакалавров одновременно по двум профилям позволяет обеспечить многопрофильную подготовку учителей для сельской малокомплектной школы, способствует социальной защите и закреплению учителей в городских школах, так как решается не только проблема с полной занятостью учителей географии, музы-

ки, обществознания и др., но и подготовкой учителей по таким предметам как астрономия, черчение, основы религиозной культуры и светской этики и др. При совмещении с родственными по научной базе предметами решение этих задач станет возможным. Совмещение профилей позволит за счет использования новых технологий обучения высвободить время для практической подготовки будущих педагогов к работе в реальных условиях школы.

Учреждения профессионального образования в нашем регионе (в частности, Курский государственный университет) имеют определенный опыт подготовки педагогических кадров в условиях уровневого образования. Сегодня у нас в регионе реализуются следующие направления подготовки бакалавров и магистров: Физико-математическое образование; Естественнонаучное образование; Филологическое образование; Технологическое образование; Художественное образование; Социально-экономическое образование; Педагогика. В 2005-2010 годах было разработано 18 программ специализированной подготовки магистров. Однако имеющийся опыт в реализации уровневой подготовки не упрощает сложность стоящих перед профессорско-преподавательским составом задач, связанных с переходом на федеральные государственные образовательные стандарты, основными принципами разработки которых явились компетентностный, модульный и кредитный подходы.

Проблема подготовки педагогических кадров – это проблема комплексная, включающая в себя проблемы прогнозирования изменений в педагогических кадрах, совершенствования нормативной базы подготовки учителя, эффективности педагогических практик. В условиях перехода на уровневую подготовку и в связи с экспериментом по прикладному бакалавриату предстоит большая работа по обновлению содержания и организации среднего педагогического образования, форм взаимодействия с учреждениями среднего профессионального образования, реализующих программы среднего профессионального образования.

Особое значение сегодня приобретает проблема повышения квалификации действующих учителей и переподготовки специалистов без педагогического образования. На заседании коллегии Минобрнауки России отмечалось, что утвердившаяся в последнее десятилетие модель повышения квалификация учителей на базе региональных институтов повышения квалификации работников образования не соответствует выросшим требованиям. Как правило, в таких учреждениях:

- не выполняется основная миссия – обеспечение непрерывного профессионального и личностного роста учителя, а происходит эпизодическое повышение квалификации раз в пять лет в ходе разовых проведений курсовых мероприятий;
- в центре повышения квалификации – традиционное обновление теоретических и практических знаний;
- отсутствует индивидуализация и дифференциация процесса дополнительного образования, форм и методов обучения в соответствии с личностными и профессиональными потребностями, проблемами и возможностями педагогов;

- не обеспечивается вариативность содержания повышения квалификации;
- отсутствует экспериментальная инновационная деятельность, позволяющая создать, отработать и активно использовать необходимые на современном этапе развития образования новые технологии и др.
- не обеспечивается качественная подготовка руководителей образовательных учреждений.

По мнению специалистов Министерства, руководители образовательных учреждений слабо владеют навыками анализа качества деятельности образовательных учреждений, оперативного и стратегического проектирования развития образовательных учреждений. У современного руководителя зачастую нет устойчивых знаний по вопросам финансовой деятельности, а также в области образовательного права и трудового законодательства.

В Курской области с 01.01.2007 г. в связи с изменениями в действующем законодательстве Российской Федерации не было возможности осуществлять полномасштабное повышение квалификации и профессиональную переподготовку региональных и муниципальных педагогических кадров за счет средств федерального бюджета. Сегодня ситуация резко меняется. Потенциал и опыт ученых нашего региона может явиться серьезным основанием для активизации этого направления деятельности всей системы образования.

«Обучение действием» должно войти в традицию при подготовке и профессиональном совершенствовании учителей. Образовательные программы переподготовки и повышения квалификации учителей должны строиться по модульному принципу, гибко изменяться в зависимости от интересов педагогов, в свою очередь обусловленных образовательными потребностями учащихся. В ходе реализации таких программ должны использоваться современные информационные технологии. В связи с этим в ближайшем будущем ожидается обновление механизмов финансирования образовательных услуг. Средства на повышение квалификации будут предоставляться коллективам школ на принципах подушевого финансирования с предоставлением возможности выбора ими как программ, так и учреждений повышения квалификации. Тем самым образовательные программы повышения квалификации смогут реализовываться не только на базе институтов повышения квалификации, но и на базе классических университетов.

Основной отличительной особенностью современного педагогического образования и повышения квалификации учителя является опора на компетентностный подход, который предусматривает ориентацию процесса профессиональной подготовки на получение конкретных результатов решения профессиональных педагогических задач.

Логика построения профессиональной подготовки учителя на основе компетентностного подхода может быть представлена следующим образом.

Цель профессиональной подготовки задается как ожидаемый результат – становление профессиональной компетентности учителя.

Единицей содержания профессиональной подготовки в логике компетентностного подхода является профессиональная задача. Совокупность профессиональных задач образует «ядро» содержания профессиональной подго-

товки, а этапы становления профессиональной компетентности определяют логику «развертывания» содержания. Данные положения, в свою очередь, определяют принципы отбора содержания, логику взаимодействия дисциплин учебного плана, последовательность их освоения.

Ведущими принципами отбора содержания профессиональной подготовки становятся принципы социо-культуросообразности и практико-ориентированности. Эти принципы позволяют более полно учитывать ту ситуацию развития профессионального педагогического образования, которая складывается в современном российском обществе. Она определяется:

- во-первых, социокультурными условиями, в которых осуществляется профессиональная деятельность учителя, включающих особенности мезосреды, культурно-исторические традиции, специфику конкретной территории;
- во-вторых, развитием современной науки, синтезирующей специальные и психолого-педагогические знания на основе осмысления глобальных проблем человечества, сравнительно-сопоставительного анализа общественных и образовательных систем, интернализации научно-педагогического знания;
- в-третьих, работодателем, который на основе маркетинговых исследований определяет правила формирования конкурентоспособной среды развития школы, влияющей на профессиональный опыт педагогических работников, способствуя его постоянному обновлению и обогащению;
- в-четвертых, характером общего образования, его противоречиями и проблемами, перспективными направлениями опытно-экспериментальной деятельности, соотношением традиционного и инновационного;
- в-пятых, миром ребенка, противоречивой социальной обстановкой, в которой происходит его развитие, особенностями освоения им культурных образцов и ценностей, механизмом социализации и социально-психологической адаптации, этапами взросления и преодоления возрастных кризисов.

Важно подчеркнуть, что выделенные принципы – ведущие, но не единственные. Совокупность принципов отбора содержания педагогического образования включает также:

- гуманизацию образования, предполагающую наличие возможностей для самовоспитания и самообразования, развития способностей к педагогической деятельности (данный принцип обусловливает диалогичность учебного материала, ориентирует студентов на сопоставление различных точек зрения, позиций, концепций);
- гуманитаризацию образования, определяющую тенденции интеграции знаний в сфере человекознания (педагогика, психология, культурология, философия, профессиология, этика, эстетика, история, литература, искусство и др.), что проявляется в обосновании ценности теоретических размышлений, в развитии профессионально-личностной рефлексии;

- фундаментализацию образования, т. е. концентрацию учебного материала и формирующегося опыта вокруг основных категорий педагогики, освоение которых необходимо для решения профессиональных педагогических задач, а также проблемное построение содержания на основе целостного рассмотрения мирового историко-педагогического процесса в русле универсальной эволюции общечеловеческой цивилизации;
- историзм образования, который предполагает научную объективность в освещении исследуемых процессов, рассмотрение изучаемых явлений и фактов в контексте конкретно-исторического времени, сочетание ретроспективы с перспективой, что обусловливает определенную актуализацию прогностической функции образования и ориентацию на современные проблемы развития педагогической науки;
- дополнительность образования, характеризующую взаимодействие различных форм педагогического знания: обыденного, научного, вненаучного (литература, искусство).

К вопросам, нуждающимся в дальнейшей теоретической разработке, относятся такие, как профессиональная ориентация и пригодность к работе учителем; методология и методика профессионального отбора молодежи для работы в качестве учителя; мировоззренческая, нравственная, психологическая и общепедагогическая подготовка будущих учителей; формирование профессиональной компетентности будущего учителя; условия ускоренной и полноценной адаптации молодых специалистов и др.

Необходимо провести широкие исследования и тщательно поставленные эксперименты, чтобы осуществить анализ образовательного процесса в курских вузах, всю логику и содержание профессиональной подготовки педагогов. Первоочередными проблемами дидактики педагогического образования являются: профессионально-педагогическая направленность обучения в вузах и ссузах; сравнительная эффективность методов обучения в профессионально-педагогической школе; специфика организации учебного процесса в подготовке учителей различных специальностей; исследование и оценка существующих форм и методов самостоятельной работы; научное обоснование системы учебно- и научно-исследовательской работы студентов; подготовка студентов к педагогическому самообразованию; поиск средств повышения интенсивности познавательной деятельности студентов и т. д.

К числу специальных проблем теории и практики профессионально-педагогического образования относится определение оптимальной структуры учебного плана. Результатом ее разработки должно стать научное обоснование следующих проблем: содержание педагогического образования по разным профилям и специальностям; принципы построения учебных планов; соотношение и взаимосвязь общенаучной, психолого-педагогической и методической подготовки будущего учителя; виды и формы педагогической практики по разным специальностям; соотношение аудиторной и внеаудиторной работы; преемственность в деятельности университетов, колледжей и школы и т. д.

С изучением этих проблем мы связываем перспективы дальнейшего совершенствования качества подготовки и формирования личности учителя в системе профессионального педагогического образования.

Одним из важнейших направлений в образовательной политике в нашем регионе должно стать всемерное возвышение центральной фигуры образовательной деятельности – учителя, воспитателя, преподавателя. Такое возвышение возможно только при условии достойного материального и морального стимулирования педагогического труда, повышения престижа педагогических профессий. Отсюда следует необходимость именно на уровне государственной политики осознать приоритеты педагогического образования и особенно всей разветвленной системы повышения профессиональной квалификации и своевременной переподготовки работников образовательной сферы.

Последнее обстоятельство чрезвычайно важно учитывать хотя бы потому, что в осуществлении периодически проводимых весьма существенных преобразований в образовательной сфере невозможно всякий раз рассчитывать на немедленное появление нового поколения учительства, способного оценить и осознать вводимые новшества и реализовать их в своей повседневной деятельности. Необходимо работать именно с тем кадровым потенциалом образовательной сферы, который сегодня у нас есть, который сегодня продолжает добросовестно выполнять свою важную общественную миссию – служить делу образования и воспитания молодежи. Это подчеркивает политическую важность задачи непрерывного повышения профессиональной квалификации педагогов разного уровня и профиля, без чего ни одна реформа в образовании не сможет быть успешной.

Вся система педагогического образования, самообразования и повышения квалификации педагогов должна работать как бы с двойным опережением по отношению к сложившимся социально-экономическим условиям в стране и условиям работы учебных заведений. Это объясняется тем, что все звенья образования, вся образовательная практика в принципе работают на перспективу, на будущее, а, следовательно, система подготовки и повышения квалификации педагогов, ориентированная на эту практику, должна функционировать с еще большим периодом упреждения.

*Е.П. Белозерцев*

## НУЖНЫ ЛИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ШКОЛЫ СОВРЕМЕННОМУ ОТЕЧЕСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ?

*Школы и образовательные учреждения всегда были такими, какими их желали иметь общество и государство, и в несравненно меньшей степени такими, какими их желали видеть педагогические мыслители и реформаторы.*
*П.Ф. Каптерев*

В начале XX века Петр Федорович Каптерев выразил свое отношение к проблеме. Для того, чтобы в начале XXI века ответить на заданный вопрос по-

стараемся понять Время, в котором живем; Наследие нам доставшееся; что такое «научно-педагогическая школа».

Время, в котором мы живём, характеризуется рядом составляющих или последствий глобального конфликта современности. В России как части мира разворачивается внутренний конфликт не по классовому или этническому принципу, а вбирает в себя глобальный конфликт Запада и Востока, проявляясь наиболее рельефно. Именно на территории России, именно в общественном сознании народов России сталкиваются планетарные силы. В последние годы глобальный конфликт явно разрастается: к горизонтально выраженному Запад-Восток добавляется вертикаль Север-Юг. Вот и получается, что современная Россия находится в центре креста.

Модерн оказывается самым безрелигиозным временем по существу, несмотря на внешние, казалось бы, благоприятные ситуации и отдельные факты. Все «новые» подходы, теории, концепции, доктрины направлены на формирование упрощённого человека, нарушая и разрушая его духовно-нравственную природу.

Православный мировой регион, к которому мы себя причисляем, характеризуется своеобразным сплавом цивилизационных и формационных механизмов; он постоянно находится в состоянии полемики с местными особенностями, т.е. с самим собой во имя движения к сакральному и универсальному. Внутри православного региона происходит «остужение православного эроса в душе приспособленного современника», что порождает сегодня крайние формы индивидуализма.

В повседневной жизни человек погружен в многоглаголание, его сопровождают празднословие, пустословие; часто слышит бессмысленные словосочетания, что не приносит ему пользы, мешает в потоке шумов вычленить полезный сигнал, смысл. Кризис смысла. Как замечает А.С. Панарин, в недрах глобализации расширяется «сфера нейтральных и срединных значений».

На первый план прорываются манипулятивно-наркотические технологии, преобразующие не саму действительность, а наше восприятие и мирочувствие, не само образование, а что думает индивид о происходящем вокруг образования.

По существу речь идёт о духовном кризисе, печальным знаком которого является болезнь языка. Лексика сжимается до числа слов, необходимых для выражения убогой нужды её носителя. Хорошо знает об этом писатель из Воронежа В.В. Будаков и с горечью добавляет к сказанному: «Языковой разлад – разлад души. Теряется не только родное слово – теряется душа народа. В пору очередной «перестройки», выпавшей на конец тысячелетия, по просторам былой державы загуляли целые легионы новых слов - агрессивных пришельцев. Чаще иноязычных, трудно выговариваемых, вроде консенсуса, плюрализма, ваучера, презентации, бартера, эксклюзива, менеджмента, ток-шоу, шопинга. Разумеется, в русском языке им есть полновесные замены, но таково свойство всех смут, революций и радикальных реформ – разрушить отечественное, самобытное, унифицируя и внешнее и внутреннее. И прежде всего разрушать язык. Ибо он есть духовный проводник нации, душа народа. На фоне заимство-

ванных словесных заморышей живут пусть и неудобные нынешнему телеэкрану, сущие, корневые слова, и сколь же значимы и прекрасны они – вера, добро, любовь, милосердие, честь, совесть, отчизна, отчий край, возрождение, воскресение».

Данный языковой разлад непосредственно касается и той сферы, в которой учат, приобщают к родному слову.

Однако, за последние десяток лет образование и все, кто имеет к нему отношение (считай все общество), обогатились такими эрзац – словами: стандарт – тест – ЕГЭ – надзор – полиция – образовательные услуги – конкурентноспособный учитель – модель и пр.

Несколько поколений россиян, читая книгу И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев», весело смеялись над незадачливыми персонажами, которые, благодаря обаятельному проходимцу, всегда воспринимались в уничижительном смысле слова «бывшие», как ненужные, как тени прошлого в настоящем. В конце XX века история повторилась. И снова очень многие попали в разряд «бывших». В общественное сознание стали бесцеремонно внедряться нелестные оценки с целью сформировать у народа «комплекс неполноценности». Под смех над собственной историей, мы в очередной раз расставались с прошлым, не замечая, как размывается онтологическая граница между добром и злом, как предаётся забвению лучшее из того, чем гордился наш народ в нашей истории, культуре и образовании.

В начале XXI века можно говорить о том, что в стране преобладает такой стиль жизни, деятельности и отношений, который не ослабляет, а усиливает данную тенденцию общественного сознания, внедряя её на уровне отраслей, корпораций, ведомств и что весьма своеобразно проявляется в системе образования. По этому поводу высказывается известный директор Центра образования № 825 г. Москвы, Народный учитель СССР, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук В.А. Караковский: «В образовании дела плохи». И причина здесь очевидна: безмерная власть чиновничества и бюрократии. Эта власть гораздо сильнее всех государственных структур и профессиональных управленцев. Она сформировала в стране и государстве определенный стиль жизни, деятельности и отношений. Его черты давно известны: преступное равнодушие к человеку, к личности, культ формальных показателей, «бумаг» всех видов.

Такой стиль губителен для любой профессии, но особенно страшен он для школы. Для нее он смертельно опасен: ведь в школе все строится именно на отношении к человеку, ребенку.

Административный произвол ослабляет все основные педагогические процессы, передавая инициативу экономике, политике, рыночным отношениям, примитивному потребительству. Педагогика уходит от образования» [1].

А что происходит в профессионально-педагогической жизнедеятельности? Используя метод независимых характеристик, автор обратился к различным источникам 2008-2009 годов, к мнению известных специалистов. Вот что получилось… Обратите внимание на тональность напечатанного. Наверное, мы приблизились сообща к моменту истины.

Слово «гламур» как новояз еще только формируется и трансформируется, но уже внедряется в систему образования, что позволило действительному члену Российской академии образования, профессору, доктору педагогических наук М.М. Поташнику опубликовать статью с таким названием: «Педагогический гламур как способ ухода от реальных проблем». Автор представляет толкование слова «гламур». «Гламур – это образ, стиль мышления и, соответственно, жизни, действий человека (в нашем случае – школьного педагога, управленца), отраженный в речи, текстах, вещах, одежде, поведении, поступках, принимаемых решениях, характеризующей стремление скрыть за внешней, эффектной формой убогую, примитивную суть, содержание чего-либо, независимо от того, осознает это человек (т.е. маскирует суть намеренно) или не осознает» [2]. Автор обнаруживает гламур в управлении образованием, в обучении, в организации воспитательной работы и формулирует следующий вывод: «Гламур выгоден тем педагогам и управленцам, которые не хотят или не могут (или и то, и другое) достичь серьезных, хороших результатов в образовании учащихся и эту свою беспомощность маскируют гламуром» [3](Там же: 99-100).

Профессор, главный редактор издательства «Педагогический поиск» (Москва) Лизинский В.М. публикует статью под таким названием «Инновации как способ издевательства над школой, учителем и здравым смыслом (памфлет)».

«Инновация – это нечто строго отчетное, с инвентарным номером, нужное кому хотите, кроме школы, мало понятное и имеющее прямое отношение к педагогическому склерозу: отчитаться и забыть. Последние инновации были зафиксированы в Библии и в творениях великих педагогов и психологов XVIII-XIX вв. и вплоть до конца 20-х годов XX в. (Выготский, Макаренко, Блонский). Инновации в гуманитарной сфере – это все то, что может возникнуть и развиваться вне административного давления как проявление творческого свободного разума сразу после того, как в образовательной среде будут созданы маломальские условия для автономного существования и развития школы в интересах детей, родителей, общества и производства.

Насильственный зуд и новации, в приказном порядке спускаемые сверху при авторитарном способе функционирования школы, будь то невозможные сегодня при нынешней нагрузке учителей личностно-ориентированное обучение, внедрение информационных технологий, которые не помогают и не заменяют душевно-духовной деятельности учителя и потому ориентированы на ЕГЭ, блудословие на тему перехода от пресловутых ЗУНОВ к ОУУНам и затем к компетентностному подходу (при шаловливом умалчивании, что учитель как работал, так и работает, просто во все свои отчетные бумаги вставляет любое модное слово, чтобы получать хоть какое-то финансовое вспомоществование, которое не поможет вести жизнь интеллигентную, но даст возможность хотя бы вегетативно выживать) и многое другое, - все это скорее мешает, чем помогает, и уж точно приводит к здоровому педагогическому цинизму, и, к сожалению, к усталости и снижению качественных характеристик школы и ее педагогов. Слава богу, наигравшись в песочнице искусственных построений, очередную

излишнюю педагогическую деталь (инновацию) либо закапывают, либо выбрасывают вон.

К сожалению, в околопедагогической среде, формирующей так называемое научное или научно-практическое общественное мнение, бытует снобистский подход, суть которого заключается в том, что якобы многие учителя не способны к инновациям, у них для этого, якобы нет данных. А дело видите ли в том, что педагогика - это сплав здравого смысла и романтики, и педагогам хватает просвещенного ума работать хорошо, если педагог хороший, средне, если средний, и плохо, если человек случайно забежал в школу и вынужден отсиживаться в школьном окопе до рассвета или до нового поворота в жизни»[3].

Автор, усиливая ироническое звучание, приводит результаты псевдоиноваций, как если бы их проводили Булгаков, Гофман и Гоголь.

«Список и смысл новых должностей:

*Педагогический мерчендайзер* - раскладчик брошюр на стендах перед приходом комиссии.

*Материалист* - отвозит материалы в инстанции.

*Хренолог* - методист, ищущий ошибки и недостатки в работе.

*Бредиатор* - изучающий и обобщающий несуществующий передовой опыт.

*Идиотограф* - считает себя дворянином по второй части должности (графом), считает всех первой частью должности (идиотами).

*Стыдоратор* - ругает и стыдит родителей.

*Борделезатор* - организатор походов и школьных вечеров.

*Страдатор* - учитель перед пенсией.

*Менталитетник* - придумывает темы инновационных работ.

*Психолог-чекист* - следит за всеми и докладывает руководству.

*Задирант* - заместитель директора по научной работе» [Там же: 76].

Доктор педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики Академии социального управления Г. Корнетов на страницах уважаемого журнала «Народное образование» признается в том, что «организация школьного образования оказывается делом совсем не простым и не вполне ясным. Его сложность прежде всего проявляется в целом комплексе противоречий, одни из которых являются «вечными», другие возникли уже в далеком прошлом, третьи обозначились сравнительно недавно.

На пороге третьего тысячелетия эти противоречия в нашей стране конкретизируются следующим образом:

- с одной стороны, необходимость обеспечения всеобщего среднего образования, установка на то, чтобы учить всех по преимуществу в рамках классно-предметно-урочной системы, а с другой - стремление сделать обучение привлекательным, осознанным, индивидуализированным;

- введение системы тестовых проверок и Единого государственного экзамена при ориентации на компетентностый подход в обучении, на развитие творческой инновационной личности;

- пропаганда личностно ориентированного образования и педагогики сотрудничества при сохранении общего авторитарного стиля взаимоотношений в

учебной деятельности, обязательности подчинения всем требованиям учителя, несвободой учеников, педагогов, директоров школ;

- стремление привлечь общественность к деятельности школ, управлению ими и нежелание властных структур сколько-нибудь заметно уступить контроль над образовательными учреждениями;

- провозглашение приоритетности инновационного развития при общем консерватизме системы образования;

- признание освоения учебных программ главным критерием развития школы при декларировании стремления обеспечения полноценного развития ребенка, необходимости обеспечения его хорошего физического, психического, интеллектуального, нравственного, душевного самочувствия в школе;

- установка школы на подготовку детей к поступлению в высшие учебные заведения на основе приобщения к строго отобранному, формализированному содержанию образования при необходимости их подготовки к жизни в обществе на основе системной социализации;

- при недостаточности имеющихся в школе ресурсов обособленность ее как общественного образовательного учреждения от окружающего социума.

Сегодня общество все более адекватно осознает эти противоречия. И государственная политика в сфере образования, и деятельность образовательных учреждений разного уровня, и усилия педагогической общественности постепенно консолидируются вокруг их решения. Однако процесс этот протекает крайне медленно» [4].

В. Непомнящий, доктор филологических наук, руководитель Пушкинского отдела ИМЛИ РАН, выступая на конференции «Пушкин как мировоззренческое явление национальной традиции» 19 мая 2009 года, заявил: «У нас в России произошла и происходит ментальная катастрофа. И она не сама происходит, она делается, она организуется.

В этой связи я повторю, может быть то, что уже говорил в программе «Русский взгляд». В XX веке очень нашумел так называемый план Алена Даллеса. Мифический это план или нет, не важно, но это был текст, в котором излагалась система разложения и уничтожения России изнутри за невозможностью уничтожить ее снаружи. И там прописано, как развращать, как морально ослаблять общество.

Этот план Даллеса – детская игрушка по сравнению с тем, что называется у нас сегодня реформой образования. Я говорил и повторяю, что так называемая реформа образования – это преступление национального масштаба, затеянное людьми, которые действуют умышленно или по невежеству и темноте, которые не знают или не хотят знать, что такое культура для России.

У Козьмы Пруткова есть один из моих любимых афоризмов: «Многие вещи нам непонятны не потому, что наши понятия слабы, но потому, что сии вещи не входят в круг наших понятий». Вот это самое лучшее, что можно подумать о тех, кто затеял такую реформу, поскольку культура, литература, гуманитарные науки - все это не входит в круг их понятий, без этого, по их мнению, можно обойтись.

И дело здесь не в каком-нибудь министерском «кувшинном рыле», это непонимание идет сверху. Ведь эта реформа состоит из трех составляющих: ЕГЭ трижды проклятое, Болонская система, в которой сокращен курс фундаментального, основательного образования в пользу образования узкоспециального, и третье, самое страшное: выведение литературы из категории базовых предметов…

Я написал недавно письмо нынешнему президенту Медведеву и нашел способ, чтобы оно было передано из рук в руки. Я там писал, что вот эта реформа образования – хуже любого нашествия, хуже любого экономического кризиса или катаклизма и что если это будет продолжаться хотя бы десять-двадцать лет, мы превратим Россию в толпу тупо-грамотных потребителей, невежественных, но очень лихих прагматиков и талантливых бандитов, потому что русский народ очень талантлив во всем. А единственная область в которой останется свобода, это свобода зла, свобода бандитизма в частности.

Мы стремительно движемся к национальной катастрофе.

Надо спасать Россию от реформы образования» [5].

Добавим от себя, в образовании на различных уровнях усиливается рассогласование между различными типами образовательных учреждений, внутри образовательных учреждений, между «образованцами» и образованными, между интеллигентами и «лохами», между сторонниками и противниками болонского процесса. В результате нарушаются целостность и непрерывность. Например, в ходе дискуссии о болонском процессе совершенно не говорят об общем образовании, как будто у нас и не было вековых традиций связи школы и вуза. Повреждение, нарушение профессиональной целостности, разорванность образования и культуры, лоскутность и того, и другого.

Духовный опыт народа является основой образования. Но в переходный период мы не смогли, не успели должным образом раскрыть, постичь и сделать основой национального мировоззрения русскую философию, потенциал отечественного любомудрия остался во многом невостребованным. По мнению авторитетных ученых, мы из марксистского плена попадаем в плен евро - американского рационализма.

Академик РАН, доктор философских наук, профессор С. Комков уверен, что для российского правительства уже настал момент истины. «Сегодня, вольно или не вольно, придется констатировать факт ошибочности всех реформ в системе образования и науки. Но чиновники признавать свои ошибки не любят». По мнению академика для стабилизации системы образования необходимо принять комплекс мер. «В первую очередь пора раз и навсегда покончить с губительными для России «реформами» в сфере образования и науки. Необходимо остановить процесс превращения российских студентов в тупых «болонок» и продолжить обучение в вузах на основе отечественных разработок в области высшего профессионального образования.

Во-вторых, нужно срочно освободить российскую школу от абсурда ЕГЭ, не просто разрушающего отечественную систему образования, но и создающего условия для опасной социальной напряженности среди российской молодежи.

И, наконец, в-третьих, необходимо срочно вернуть в страну так называемый стабилизационный фонд, который был «загнан» российскими «реформаторами» из правительства в американские финансовые корпорации и половина которого просто исчезла в связи с развившимся экономическим кризисом. Эти пока еще сохранившиеся деньги нужно вложить действительно в фонд будущих поколений, то есть в систему образования и науки. Ибо уровень сегодняшнего финансирования образования в 3,5% ВВП никогда и ни при каких условиях не сможет обеспечить России выход из кризиса и достижения передовых рубежей в развитии инновационных технологий» [8].

Несколько замечаний о науке «Педагогика». Новейший период педагогической науки под влиянием различных обстоятельств можно охарактеризовать как «методологическое вольнодумство и безответственность». Данная характеристика относится и к специальностям 13.00.01, 13.00.08. В педагогических исследованиях авторы уклоняются от анализа реальных процессов, большинство занимаются моделированием подобно тому, как Де-Сосюр рождал «семулякры»: абстрактные учащие и учащиеся погружаются в придуманную обстановку, а затем «исследователь» изучает их в виртуальной среде; наиболее послушные из них готовы изучать все, что им будет заказано; отказываются от наследия и придумывают «новые» понятия, безосновательно расширяют их смыслы, заменяют ими многое из того, что было наработано ранее. В результате — очевидное расхождение между замутненными намерениями и парадоксальными результатами.

Педагогика находится между состоявшимся прошлым и возможным будущим. Состоявшееся прошлое - это определенная идеология, баланс, равновесие, стабильность, статичность, неизменность, неподвижность, предсказуемость и, как следствие, рекомендации на все случаи жизни. Возможное будущее - это неопределенная идеология, дисбаланс, отсутствие равновесия, стабильности и статичности, изменчивость, подвижность, непредсказуемость, одним словом, движение. В начале XXI века мы, к сожалению, все еще нуждаемся в более совершенной педагогике, способной размышлять, опираться на такую философию педагогического знания, которая стремилась бы найти методологию изучения развивающегося человека в сложном противоречивом мире.

- В наших размышлениях исходным понятием является «историко-культурное наследие», подразумевающее современную востребованность любого исторического прошлого. Далее, если мы хотим из этого наследия извлечь «урок» (т. е. получить что-то педагогически ценное, проективное), следует рассматривать его (наследие) как историко-педагогический источник и востребовать в этом качестве. Впрочем, в зависимости от наших конкретных нужд (а они в самом широком смысле известны - преодолеть духовный кризис, обрести духовное здоровье) этот источник можно трактовать не только как историко-педагогический, по и как источник социально-педагогический, философско-педагогический, психолого- педагогический, религиозно-педагогический, литературно-педагогический. Обязательно *педагогический*, потому что задачи стоят научения, извлечения уроков, воспитания посредством отчета, прежде всего самим себе, чтобы преодолеть инфантилизм, и, наконец,

вырасти, стать взрослыми, превратиться в настоящих профессионалов. Культивирование отношения к наследию как к педагогическому источнику позволяет это наследие «оживить», актуализировать, включить в нашу повседневность, поняв и оценив полножизненность осуществляемых в нём процессов.

Очень важно, особенно в наши дни, напоминание о том, что наследие - в первую очередь «явление духовной жизни». Поэтому, даже обращаясь в зримые образы мира материального, наследие имеет своим источником сферу Духа, не теряет с ней связи. И если наследие вообще невозможно понять вне темы духовного, то наше (русское, российское, советское) наследие невозможно понять вне темы православия. Иначе, какое же это наше наследие без преподобных Сергия Радонежского и Серафима Саровского, святителей Тихона Задонского, Иннокентия Херсонского и многих других?

Иногда гордимся «нашим наследием»! Но наше ли оно? Вспомним: «наследие - явление, духовной жизни, быта, уклада, унаследованное, воспринятое от прежних поколений, от предшественников» [9].

Но чтобы наследие стало совсем нашим, чтобы оно стало живым наследием, традицией, необходимо обдумать его, осмыслить, пережить, перечувствовать, пропустить через ум и сердце. Сделать «наше наследие» нашим трудно не только в силу объективных причин. Можно просто, стараясь сохранить элементарный смысл и логику, переписать древние (и не очень) тексты в современных категориях и понятиях, что само по себе немаловажно. Но гораздо важнее не утерять, сохранить, унаследовать силу Духа, с которой писали наши предки, которая животворит их труды и которую мы, восприняв от своих отцов, должны передать своим детям, с тем, чтобы каждое новое поколение могло воспользоваться просветительным наследием во благо.

Обращение к духовному наследию отечественных мыслителей прошлого позволяет с учетом исторической перспективы предложить решения целого ряда проблем современной педагогики, одна из которых - обновление российского образования - проявляется сегодня в большом разнообразии педагогических подходов, моделей, технологий. К сожалению, процесс этого обновления страдает определенной спорадичностью - новшества интегрируются в школьную и вузовскую жизнь частностями, по отдельности, вне связи с культурными традициями, исторически сложившейся средой.

Мы располагаем богатейшим наследием, это факт! Историко-культурное наследие можно и нужно рассматривать как наследие образовательное, просвещенческое, которое по существу - классическое и воспитательное.

*Классическое* потому, что, во-первых, оно представлено общепризнанными трудами выдающихся российских ученых и деятелей культуры, известных богословов, имеющими непреходящую ценность для национальной истории, культуры и образования; во-вторых, в 1960-е гг. наше образование было оценено мировым сообществом как самое эффективное, его изучали, многие идеи и положения использовались при создании и совершенствовании своих национальных систем образования.

*Воспитательное* потому, что оно имеет преимущественно душеполезный смысл, поучительный характер и просветительную ориентацию. Таким образом, мы имеем дело с историко-культурным наследием, которое характеризуется как выдающееся, общепризнанное, имеющее непреходящую ценность не только для национальной, но и мировой культуры.

- Сосредоточение безусловных ценностей историко-культурного наследия обнаруживается в научно-педагогических школах России. Концентрированная реализация наследия происходит в жизнедеятельности научной школы. Сами научно-педагогические школы рассматриваются как явление образовательное, просветительное, учительное, воспитательное, фундаментальное, глобальное, как историко-культурное, духовное наследие.

Вопрос о том, что такое «научная школа», её признаки, классификация школ достаточно полно изучен философами, социологами, науковедами, историками науки, культурологами, в последнее время и педагогами.

Под «научной школой» предлагается понимать кооперативную форму организации научной деятельности. Ведущий признак научной школы – объединение исследователей с целью разработки актуальной, самобытной, оригинальной исследовательской программы.

Понятие «школа» из лексики педагогического знания. Школа в науке – явление педагогическое. Известные признаки научной школы позволяют выделить те из них, которые подчёркивают педагогическую направленность. Так, например, большинство называют лидера – наставника – учителя; указывают на то, что школа занимается обучением, воспроизводством молодых учёных, в процессе которого устанавливаются определённые общение и отношения. К этому следует добавить, что в школе устанавливаются определённые связи между учителем и учениками, между участниками научного сообщества; происходит передача и приобретение соответствующего опыта, системы знаний, овладение методами изучения образования. Вот почему в последние годы широко используется термин «научно-педагогическая школа».

Научно-педагогические школы можно охарактеризовать в логике образов и смыслов различных имеющихся сегодня определений, признаков и классификаций научных школ. Но мы не пойдём по этому пути именно потому, что исходим из следующей идеи: научно-педагогическая школа – феномен истории и культуры, образования и педагогики - духовное наследие.

**Научно-педагогическая школа** – историко-культурный и социально-педагогический феномен, который призван решать комплекс задач научной деятельности по совершенствованию системы образования в их единстве и взаимообусловленности; обеспечить профессиональное воспитание нового поколения научно-педагогических кадров – носителей общей и профессиональной культуры. Смысл, цель, конечный результат научно-педагогической школы – развивающийся человек, проявляющий готовность наряду с получением новых знаний, участвовать в «производстве» научно-педагогической культуры в следующих поколениях системы образования.

Предпосылками становления и развития научно-педагогических школ современной России может и должно рассматриваться религиозно-педагогическое наследие (Т. Задонский, И. Херсонский и мн. другие), историко-педагогическое наследие (С.Уваров, К Ушинский и мн. другие), социально-педагогическое наследие (С. Рачинский, П. Каптерев и мн. др.), психолого-педагогическое наследие (П. Блонский, Л. Выготский и мн. др.), литературно-педагогическое наследие (И. Бунин, М. Пришвин и мн. др.), философско-педагогическое наследие (С. Булгаков, В. Розанов и мн. др.). Названные предпосылки позволили создать необходимое условие для развития научно-педагогических школ во второй половине XX – в начале XXI вв.

Опыт реконструкции некоторых научно-педагогических школ позволяет нам назвать то главное, индивидуально яркое, характерное для того или иного научного сообщества. **В.С. Ильин**: целостность образования, учебно-воспитательного процесса и педагогической деятельности. **Г.И. Щукина**: познавательный интерес, познавательная деятельность. **Л.И. Новикова**: общность и человек, коллектив и человек, воспитательная система. **З.И. Васильева**: нравственная сущность педагогической теории и образовательной практики. **В.А. Сластёнин**: триады непрерывного педагогического образования (теория - методология - практика, тело - душа - дух учителя, цель - содержание - технология педагогической деятельности, довузовский - вузовский - послевузовский этапы НПО). **С.А. Шмаков**: игра в жизнедеятельности человека. **И.Ф. Исаев**: профессионально-педагогическая культурология.

Каждая из здесь названных научно-педагогических школ имеет своё лицо, вместе взятые, осмысленные и востребованные они представляют колоссальный потенциал современного образования, позволяющий сохранять лик образования России.

- Наши размышления об опыте создания, функционирования и развития научно-педагогических школ позволяют утверждать: настоящая школа есть среда, понимаемая как местные, исторические, культурные, социальные, духовные, профессиональные, материальные и др. условия, в которых учёный – будущий учёный, преподаватель – будущий преподаватель живёт, интеллектуально трудится, общается, выстраивает отношения, т.е. реализует свою жизнедеятельность. Более полно и конкретно: **научно-педагогическая школа есть культурно-образовательная среда** как средоточие феноменов культуры (интеллектуальный труд, ритуал, обряд, творчество, наука, общение, отношение); системы непрерывного педагогического образования, сущностью которой является социальная ситуация развития учёного-будущего учёного, преподавателя-будущего преподавателя; традиций и инноваций.

Культурно-образовательная среда – носитель богатой, разнообразной, в том числе и противоречивой информации, воздействующей на разум, чувства, эмоции, веру индивида – участника научного сообщества, а значит и обеспечивающей возможность его выхода на живое знание. В таком понимании среда предстаёт в виде некоей лаборатории духовного, социального,

профессионального опыта человека, а алгоритм её изучения синхронизирован с процессом формирования личности деятеля образования и исследователя его.

В условиях культурно-образовательной среды каждый участник проходит свой путь; путь этот не по знакомой дорожке, он – в неизвестное, часто от знания – к незнанию. А любой путь в неизвестное предполагает творчество, как условие усмотрения нового и небывалого, приключившегося только с тобой, и удержать это усмотренное в собственном сознании, с тем, чтобы сразу или потом запечатлеть в сознании, выразить в слове, передать другим. Но, как нам теперь известно, обретение и переживание новых смыслов есть результат и следствие взаимодействия человека со средой, которая во много определяет характер пути и его конечные результаты. Результаты все разные; характер и содержание пути, траектория развития разные; состояние людей - тоже разное.

Одни участники научного сообщества находятся в состоянии объекта как фрагмент реальности, на который направлено воздействие КОС, сам человек осознанно не взаимодействует со средой, часто не ощущает и не всегда осознаёт материальные и духовные элементы окружающего мира.

Другие участники научного сообщества находятся в состоянии активного источника познания окружающей среды, носителя активности в процессе взаимодействия со средой, т.е. в состоянии субъекта. Под влиянием активной жизнедеятельности формируется субъективное восприятие всего того, что происходит в научной среде (восприятие понятий, их анализ, рефлексия всего происходящего).

Третьи же участники научного сообщества способны к сверхнапряжению ради достижения идеальных целей, порой иллюзий, при этом знак «плюс» или «минус» их устремлений для них роли не играет. Они творят самих себя, что позволяет им стать не просто субъектами КОС, а носителями лучшего, передового; они оказывают воздействие на среду и оставляют богатейшее наследие своим землякам; они олицетворяют пассионарный подъём, и сами могут называться пассионариями. Таких мало, но они есть!

Культурно-образовательная среда учёных, имея философско-педагогическое содержание, в определённом контексте может являться **мифом,** если составляющие содержания данного понятия рассматриваются раздельно, частично, секуляризовано; **реальностью**, когда повседневность рассматривается целостно, совместно, соборно; **традицией**, если это живое наследие, наше наследие как высшая духовная ценность; **инновацией**, если творчество сопряжено с историей и культурой, образом жизни народа, поддерживая, пестуя и обогащая его ценности.

Научно-педагогическая школа как культурно-образовательная среда развивается благодаря трём принципам – целостности, индивидуальности, единства типов впечатлений – В.В. Розанова, идеи которого и его критический анализ отечественного образования актуальны для дня сегодняшнего. С сожалением надо признать, что три его принципа не нашли своего места в массовой практике образовательных учреждений, но, как ни странно обнаруживаются в повседневной жизнедеятельности научных школ, хотя Василий Васильевич формулировал свои принципы не для научных школ, а для

отечественного образования, понимая его как фундаментальную категорию любого народа.

- Практически все толкователи понятия «научная школа», выделяя главенствующего человека в создании и развитии научно-педагогического сообщества, называют «крупного учёного», «доктора педагогических наук», «лидера» и др.

Н.А. Логинова называет такие признаки научной школы: наличие программы, разработанной лидером, непосредственное общение коллектива школы, наличие методического инструментария исследований, наличие внутренних стандартов оценки деятельности [10].

В.К. Криворученко считает, что «научная школа – это сообщество исследователей, интегрированных вокруг учёного генератора идей, обладающего особыми исследовательскими и, что также важно, человеческими качествами. При таком учёном объединяется группа соратников и учеников, которая разделяет его научные идеи и общие теоретические принципы, методологию исследования. Как правило, все эти исследователи совместно выполняют определённую исследовательскую программу, разработанную и предложенную данным учёным или возглавляемой им группой учёных. В ходе выполнения научной программы конкретного коллектива идёт интенсивный обмен мнениями и результатами. Такой возможности при конкуренции научных коллективов не существует. Но в самом коллективе (научной школе) эти возможности не только имеются, но и их использование является необходимым. Следовательно, одновременно с решением определённой научной задачи учёные обмениваются научной информацией, повышают свою квалификационную эрудицию»[11].

А.С. Левин выделяет следующие признаки научной школы: наличие нескольких поколений в связках «учитель-ученик», объединяемых общим, ярко выраженным лидером, авторитет которого признан научным сообществом; общность научных интересов, определяемых продуктивной программой исследований; в общем единой оригинальной исследовательский подход, отличающийся от других, принятых в данной области; постоянный рост квалификации участников школы и воспитания в процессе проведения исследований самостоятельно и критически мыслящих учёных; постоянное поддержание и расширение интереса (публикациями, семинарами, конференциями) к теоретико-методологическим проблемам данного направления науки. На основании данных признаков он так определяет научную школу: исторически сложившаяся в России форма совместной научной деятельности коллектива исследователей разного возраста и квалификации, руководимых признанным лидером, объединяемых общим направлением работ, обеспечивающих эффективность процесса исследований и рост квалификации сотрудников [12].

Лидер – слово, которое, по моему мнению, не объясняет множественность функций, разнообразие состояний руководителя школы. Имея в виду научно-педагогические школы, оценивая имеющийся в стране опыт,

сохраняя образы известных мне создателей научно-педагогических школ, следует размышлять об Учителе в окружении учеников.

Масштаб личности каждого из упомянутых просто поражает. Подробный рассказ о них - впереди, как личное обязательство перед образовательным сообществом.

А сейчас не могу удержаться от того, чтобы не привести слова уважаемого человека, безусловного авторитета, писателя и мыслителя современности Валентина Григорьевича Распутина об интеллигенции. Любознательный читатель простит меня за длинную цитату и поймёт, ибо увидит в этих словах образ своего или кого-то другого Учителя. «Настоящий интеллигент не кичился тем, что он интеллигент, и уж тем более не брал на себя роль умственного центра, этакого ходячего штаба, а жил в беспрестанных трудах во имя смягчения нравов, врачевания больных душ и мрачных сердец. Не зря сложился почти канонический образ, пусть идеализированный, подслащенный, но не из воздуха же взятый, если он не стёрся до сих пор: интеллигент – человек мягкий, справедливый, соучастливый, просветительный, мирный. Он, бессомненно, человек умственных и гуманитарных занятий, но и ум у него мирный. В этом портрете есть и чудаковатость, и неотмирность, и незадачливость, и загадочность, и смешная самозабвенность, но никому от них вреда не бывает. Он милосерден к ближнему, а не к дальнему из светлого будущего, живёт не идеями, а идеалами. Плоть от плоти, кость от кости, он ещё и дух от духа России. Поэтому интеллигенция не может к такому чувству, как патриотизм, относиться хорошо или плохо, поскольку вырабатывает его из себя беспрестанным служением России, и службу свою видит в том, чтобы строить, улучшать, просвещать, упорядочивать, воспитывать, утверждать – всё сыновней любовью и радетельным подвижничеством» [13].

Таков Учитель во взаимодействии с Учениками, среди которых ректоры, проректоры, руководители образовательных учреждений, заведующие кафедрами и лабораториями, творчески работающие учителя, доктора наук, профессора, кандидаты наук, доценты, члены-корреспонденты и действительные члены академий, заслуженные деятели науки РФ, заслуженные работники высшей школы – известные и почитаемые специалисты в России и за рубежом.

В Волгограде, Москве, Санкт-Петербурге, Белгороде, Липецке мы наблюдаем на протяжении многих лет полноценное выполнение «работы по сохранению и воспроизводству Человеческого Качества в системе социально-педагогического взаимодействия» [14]. Этим, по существу, занимались и продолжают заниматься известные мне научно-педагогические школы. Тогда образование и его главная наука – педагогика – не на словах, а на деле думают о человеке, создают для него условия, в конечном итоге видят в нём своё предназначение. В этом и состоит миссия научно-педагогической школы - вывести современную педагогическую теорию и образовательную практику из технократии, моделирования и возвратить на поле историко-культурного наследия, соответствуя духовному предназначению отечественного образования. Наследие научно-педагогических школ свидетельствует о том, что они выполняют своё предназначение; миссия научно-педагогических школ –

сохранение, трансляция и развитие всего лучшего в отечественном образовании, в чём и проявляется служение Отечеству.

Вот и получается, что вопрос, сформулированный в названии статьи, имеет два ответа.

Нет! Для тех, кто «модернизирует» отечественное образование; кто лишен дара умопостижения сущности явления; кто не способен чувства и опыт соединять с интеллектуальным трудом и своей профессиональной деятельностью; кто не соглашается с тем, что научно-педагогические школы онтологичны, диалогичны, независимы, компенсаторны, объединительны, охранительны, они одновременно и феномен и ноумен.

Да! Для тех, кто историко-культурное наследие считает своим, образование воспринимает как духовное задание человеку; кто любит и потому бережет все самое лучшее в отечественном образовании; кто стремится убедить правительство и общественность в том, что образование - феномен истории и культуры нашего народа, не понимать сущностные характеристики образования - значит быть дремучим гражданином, не знать закономерности образования - значит работать не профессионально, не учитывать рекомендации науки, научно-педагогических школ в управлении образованием - значит вредить всему обществу и государству.

Литература:


1. Караковский В.А. Давно пора! // Нар. образование. – 2008 – №8 – С. 100.
2. Поташник, М.М. Педагогический гламур как способ ухода от реальных проблем // Нар. образование. – 2008. – №8. – С. 93-94
3. Там же, с. 99-100.
4. Лизинский, В.М. Инновации как способ издевательства над школой, учителем и здравым смыслом (памфлет) // Управление современной школой. Завуч. – №6, 2009. – С.75-78.
5. Там же, с. 76.
6. Корнетов Г. Образование: чему и во имя чего учить / Г. Корнетов // Народное образование. – №9, 2009. – С. 18-24.
7. Непомнящий, В. Преступление национального масштаба / В.Непомнящий // Москва, №9. – 2009 – С. 140-142.
8. Комков, С. Шувалов примеряет «Болонью» / С. Комков // Правда. – № 25 (29367). 13-16 марта 2009.
9. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 2005, с. 393.
10. Логинова, Н.А. Феномен ученичества: приобщение к научной школе / Н.А. Логинова // Психологический журнал. – 2000. – №5. – Т.21. – С. 106-111.
11. Криворученко, В.К. http://www.mosgu.ru/nauchnaya/staff/krivoruchenko
12. Левин, А.С. Соображения к концепции развития программы [Электронный ресурс]. URL: http:// informika.ru/text/magaz/newpaper/ messesdu/cour/0010/1800.html.
13. Распутин, В.Г. Из огня да в полымя. Интеллигенция и патриотизм // Сов Россия. – 1991. – №19. – С.5.
14. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. – СПб.: Детство-пресс, 2001.

*А.В. Репринцев*

# ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ТРАДИЦИЯ РОССИЙСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА: ОТ ЦЕННОСТЕЙ ПРОШЛОГО – К ОРИЕНТИРАМ БУДУЩЕГО

Профессиональный облик российского учителя давно и прочно вошел в анналы искусства, запечатлен в многочисленных произведениях: любой школьник, а уж тем более взрослый, легко назовет как минимум несколько повестей и романов, кинофильмов и живописных полотен, где одним из действующих лиц является школьный учитель, университетский преподаватель, предстающий с вполне традиционными портретными характеристиками, изображаемый как носитель особой духовности, особого учительского менталитета – *интеллигентности*. Портреты учителей вполне предсказуемы, органично вписываются в закрепленную общественным сознанием традицию; учительство устойчиво пользуется глубинным, существующим на уровне подсознания этноса уважением людей, оно ценимо вне контекста реальных отношений индивидов, признается ценным независимо от статуса оценивающих субъектов. Учительство – это особая судьба, особая планида, особый образ жизни, это особая Миссия, по природе своей несущая людям свет Истины, Красоты, Добра, созидающая, «творящая» самого человека.

Не случайно так прочно соединены в русском национальном сознании представления об *интеллигентности и интеллигенции*: они предстают как два взаимосвязанных понятия, поскольку интеллигентность выступает как внешняя, атрибутивная, органически присущая интеллигенции ее сущностная, экзистенциальная характеристика, ее главное родовое свойство. Следовательно, интеллигенции не может быть без интеллигентности – интегративной социально-психологической, нравственно-эстетической характеристики воспитанности личности интеллигентного человека. Понятно, что интеллигентный человек – «тот, кто интеллигентен», «кто ведет себя интеллигентно». Понятно, что основу, фундамент отечественной интеллигенции составляет прежде всего учительство, несущее в широкие народные массы свет знания, чувство сострадания, соучастия, стремление к созиданию добра и красоты – важнейшие, национально типичные черты русского этноса. Широко известна точка зрения о том, что интеллигенция – явление исключительно русское, характерное лишь для русской национальной культуры, не укоренившееся ни в какой другой стране мира, не достигшее в своем развитии таких высот и значения, каким оно стало только в России.

Русская интеллигенция – явление уникальное, рожденное мудростью и духовным опытом народа, – впитала в себя все самое лучшее, что накоплено русским этносом, пропущено им через жесткое сито времени и собственной истории. Вечно страдающая, вечно мучимая вопросом «Что делать?», русская ин-

теллигенция социально и исторически оформилась в XIX столетии, закрепив за собой поступками и делами точную метафору П.Н. Милюкова «думающий и чувствующий мозг нации». Плоть от плоти народа, жаждущая активной созидательной деятельности, ориентированная на принесение социальной пользы, на утверждение идеалов справедливости, равенства, счастья, интеллигенция по природе своей неизбежно оказывается в оппозиции к власти, становясь иногда «непримиримой» оппозицией; она практически всегда не удовлетворена существующим положением, она всегда обращена к новому, к лучшему, к борьбе за его утверждение, она всегда радикальна, всегда революционна. *Именно поэтому интеллигенция чаще всего генератор социальных реформ, их идеолог, и, как правило, – их первая и основная жертва*. Было ли в России когда-нибудь по-другому? – Никогда! Причем, именно отечественная интеллигенция первой страдала от социальных перемен, ей первой приходилось вкушать горький хлеб реформ. И, как правило, она молча сносила все тяготы своего унизительного, всегда оскорбленного положения… Вожди революций, политические лидеры быстро забывали об идеологах общественных реформ, а нередко первыми отправляли их «в расход»…

Кстати говоря, отечественная интеллигенция не очень ценилась вождями, отдававшими предпочтение «заграничным мозгам». Вспомним, как активно ехали в Россию иностранцы при Петре I, при Екатерине II… Да и сегодняшние правители России отдают предпочтение заграничным мозгам, не вкладывая деньги в развитие своих… Вспомним, как активно происходило в XVIII-XIX веке «вторжение» в Россию «заграничных» учителей, освоение ими образовательного пространства столичных и провинциальных гимназий, училищ, школ, университетов. Это явление очень точно подметил поэт: «мозги в России никогда не были в цене»… Утверждение М.В. Ломоносова о способности российской земли рождать «собственных платонов и быстрых разумом невтонов» еще не является свидетельством востребованности собственной интеллигенции обществом и властью; такое утверждение воспринимается скорее как исключение из правила, которое, пожалуй, точнее всего сформулировал известный государственный деятель, наставник Александра III и Николая II, К.П. Победоносцев: «Русскому народу образование не нужно, ибо оно научает логически мыслить»... Низкую «стоимость российских мозгов» в своем Отечестве по старой российской традиции ныне очень емко и выразительно иллюстрирует неиссякающий поток ученых, вынужденных покидать свою Родину в поисках лучшего места под солнцем… И никакой проект «Сколково» не в силах этот поток остановить. Среди этих вынужденных переселенцев велика доля молодых людей, способности и талант которых остались не востребованы, не получили достойного признания на Родине…

Несмотря на свое противоречивое положение в судьбах российских реформ, в истории российского государства, несмотря на все унижения, которые довелось испытать отечественной интеллигенции, она не утратила оптимизма, не лишилась высоких духовных ориентиров, позволяющих ей всегда быть совестью народа, его мозгом, его сердечным, чувствующим интеллектом. Главным *условием самосохранения интеллигенции является традиция воспитания интелли-*

*гентности*, медленного и методичного взращивания органически присущих российскому учителю личностных качеств. Интеллигентность оказывается в этом случае синонимом профессиональной воспитанности учителя. Ни в зарубежной, ни в отечественной науке нет общепризнанного толкования понятия «профессиональная воспитанность». В бытовом значении воспитанность трактуется достаточно поверхностно: «воспитанный человек – выросший в обычных правилах светского приличия, образованный» (В.И. Даль); «воспитанный – отличающийся хорошим воспитанием, умеющий хорошо себя вести» (С.И. Ожегов) и т.п. В научном плане попытки теоретически обосновать воспитанность чрезвычайно затруднены, ибо зависят от многомерности самого понятия «воспитание». Как отмечают Б.З. Вульфов и В.Д. Иванов, «*воспитанность – обобщенный результат социализации, воспитания и самовоспитания человека*; выражается в степени соответствия слова и действий отдельного лица принятым в данном обществе нормам и правилам человеческого общежития. *Воспитанность – наличный уровень личностного развития, лежащего в основе отношения к миру, своему в нем месту, к людям, степень осознания себя, своих возможностей; образ данного человека в глазах окружающих*» [1]. Дифференцируя воспитанность на *внутреннюю и внешнюю*, исследователи отмечают, что *внутренняя воспитанность* – объективная самооценка, способность цивилизованного самоутверждения, потребность быть нужным людям. *Внешняя воспитанность* – умение слушать и слышать, видеть и увидеть, внимание и такт к людям, одежда и речь, отвечающие достоинству собственному и окружающих. *Содержание воспитанности* – тесно связанные умственная и нравственная культура, физическая и эстетическая развитость; *качество воспитанности* – способность неизменно проявлять эту культуру и развитость; *мера воспитанности* – их достаточность для проявления в любой жизненной ситуации, вплоть до активности вопреки обстоятельствам. Воспитанный человек относится к другим людям так как хотел бы, чтобы они относились к нему [2].

Однако такое широкое толкование «воспитанности вообще» не приближает нас пока к выяснению специфики и содержания профессиональной воспитанности учителя. Разумеется, названные Б.З. Вульфовым и В.Д. Ивановым характеристики воспитанности личности дают основание для уточнения меры их выраженности в личности учителя, – существенную помощь в этом нам оказывает проведенный нами историко-педагогический анализ философской и педагогической литературы [3], который позволяет увидеть, что во всем многообразии подходов и точек зрений авторов на понимание сущности профессиональной воспитанности учителя, его духовного облика, взаимоотношений с окружающими людьми, образа жизни, организации повседневного бытия достаточно четко вырисовывается доминирование в характеристиках его личности нравственно-эстетических качеств и проявлений.

Как показывает экскурс в историю философско-педагогической мысли, акцент общественного внимания на нравственно-эстетических качествах учителя особенно усиливается в переломные эпохи, в периоды обострения социальных противоречий, смены образовательных парадигм, поиска новых общественных моделей и педагогических концепций. Размывание духовных ориентиров в об-

ществе делает особенно значимой личность учителя, его нравственную и эстетическую позицию, его отношение к окружающему миру, к людям, к социальным идеям, к реализации своего духовного потенциала. Именно учитель оказывается для общества примером нравственной чистоты, благородства, верности профессиональному долгу, стремлению сделать мир совершеннее. Универсальность нравственно-эстетического отношения оказывается существенной характеристикой практически всего спектра социальных проявлений учителя, «пропитывая» нравственным и эстетическим содержанием все виды и формы его профессиональной деятельности, делая его не только для воспитанников, но и для вполне взрослых, зрелых людей образцом самосозидания, самореализации, самосовершенствования.

Именно в этих сферах наиболее ощутимо проявляется нравственно-эстетический потенциал личности учителя, именно в жизнедеятельности педагога социум обретает устойчивые образцы для своего собственного самодвижения, надежной внешней духовной опоры в решении самых насущных, экзистенциальных проблем своего личного бытия. История школы и образования убеждает в том, что в переломные моменты общественного развития именно учитель оказывается стабилизирующим фактором, предлагающим социуму культурные образцы и нормативы, призванные сдержать силу саморазрушающих этнос тенденций и движений, оградить личность от страстей толпы, уберечь общество от забвения национальной и общечеловеческой культуры. Именно таким предстает для нас сквозь толщу времени нравственный и эстетический облик Коменского и Руссо, Оуэна и Песталоцци, Ушинского и Чернышевского, Лесгафта и Шацкого, Толстого и Макаренко, Корчака и Сухомлинского. Очевидно, что не только сила знания, интеллекта, но и высота духовного потенциала этих истинных учителей, лучших представителей интеллигенции оказывала определяющее влияние на отношение к жизни, миропонимание, нравственную и эстетическую позицию многих поколений людей, определяя их собственное отношение (особенно – молодежи) к ценностям культуры, включая науку, искусство, религию, общественную мораль. Их педагогический опыт свидетельствует и о том, что общество не было удовлетворено состоянием образования, – его потребности ощутимо выросли, что и было предпосылкой для поиска новых образовательных моделей, воспитания нового, более совершенного человека. Стремлением преодолеть общественный кризис обусловлено рождение многих новаторских концепций и идей, – не является исключением и современная эпоха.

На этом же акцентирует внимание и И.Ф. Исаев, подчеркивая, что современный кризис в образовании характеризуется нарастанием разрыва между образованием и культурой, отставанием образования от науки. «В действительности классическая система образования в высшей школе не соответствует многообразию социальных ролей, предписываемых молодежи. Высшая школа, не справляясь с запросами реальной действительности, во многих случаях обрекает молодежь на маргинальное существование. Очевидно и то, что традиционная, знаниевая школа не учит ценностям и нормам; искусство, самосовершенствование и мораль изучаются на приземленном, суррогатном уровне. Очевид-

но также и то, что мировая наука заметно изменилась, признав множественность истин, отказавшись от универсальных притязаний, но вузовские и школьные дисциплины остались на уровне картины XIX века» [4].

В условиях неясности социальных ориентиров воспитания, «размытости» образовательных подходов и идей учитель оказывается для растущего человека по существу единственным и самым значимым образцом строительства отношений с внешним миром, самоутверждения и самореализации своего творческого потенциала. Для ребенка определяющее значение имеет то, какую позицию по отношению к миру занимает учитель, как складываются его взаимоотношения с природой, искусством, другими людьми; воспитанник фиксирует своим вниманием прежде всего то, что ярче всего проявляется в личности наставника, что наиболее полно выражает его, педагога воспитанность – его нравственно-эстетические отношения к действительности во всем многообразии ее проявлений.

Заметим, что обращение к нравственно-эстетической составляющей в анализе профессиональной воспитанности учителя, его профессионально-педагогической культуры предпринимается не впервые, и становится достаточно характерным для исследований последних лет. Так, например, Ю.М. Рябов полагает, что основу культурного потенциала личности педагога образуют знания, информированность учителя, его кругозор в области литературы, искусства; способность к передаче культурных ценностей и смыслов; совокупность его духовно-нравственных качеств. Разделяя в целом такое внимание исследователя к нравственно-эстетической культуре учителя, полагаем, что в данном подходе все-таки не фиксируется социальная направленность личности учителя, его социальная активность, его нравственная позиция по отношению к окружающему миру, в первую очередь – к социальной среде. На наш взгляд, обращение к категории «отношение» позволяет точнее и ближе подойти к пониманию сущности профессиональной воспитанности личности учителя. Как отмечают психологи, отношенческая концепция личности – «совокупность теоретических представлений, согласно которым психологическим ядром личности является индивидуально-целостная система ее субъектно-оценочных, сознательно-избирательных отношений к действительности, представляющая собой интериоризированный опыт взаимоотношений с другими людьми в условиях социального окружения» [5].

Отношение позволяет рассматривать социальные проявления индивида в широком контексте его нравственно-эстетических связей с внешним миром, сознательно занимаемой позиции в созидательно-преобразующей окружающую действительность деятельности. Не случайно, А.И. Щербаков подчеркивал, что отношения «оказывают непосредственное влияние на внутренние (субъективные) условия развития активности личности, на формирование ее свойств, поведения и действия как сознательного субъекта деятельности и активного деятеля социального прогресса» [6].

Детальный анализ сущности и структуры нравственно-эстетического отношения [7] в сочетании с проведенным нами анализом философско-педагогических представлений об идеале учителя позволяет рассматривать та-

кое отношение как основу профессиональной воспитанности педагога. Именно из анализа философско-педагогического наследия со всей очевидностью прослеживается целостный конструкт профессиональной воспитанности педагога – его нравственно-эстетическое отношение к действительности, состоящее из трех тесно связанных между собой компонентов: когнитивного, эмоционального и деятельно-практического. В их сочетании кроется *ценный синергетический эффект,* – как единое целое они оказываются одной из важнейших интегративных характеристик воспитанности личности учителя. Отношение соединяет в себе большой спектр личностных качеств и проявлений индивида, совокупно выражающих меру его воспитанности, интериоризации им нравственных и эстетических ценностей, норм, принципов. Проявляясь в нравственно-эстетической позиции личности, в ее духовном кредо, отношение определяет поступки личности, логику и мотивы ее взаимодействия с окружающим миром, и в первую очередь – с другими людьми.

Особенностью нравственно-эстетических отношений личности является то, что они касаются всей действительности и всех форм деятельности человека. *Нравственные и эстетические компоненты обнаруживаются практически во всех видах человеческих отношений* – производственных, идеологических, духовных, правовых – отсюда понятен и универсальный характер нравственно-эстетических отношений личности к действительности, связь с другими направлениями воспитания, – прежде всего – с профессионально-трудовым.

Анализ сущности и структуры нравственно-эстетического отношения к действительности позволяет рассматривать его как одну из интегративных характеристик воспитанности личности педагога. Нравственно-эстетическое отношение, как продукт интеграции в единое целое когнитивного, эмоционального и деятельно-практического компонентов, дает нечто большее, чем просто сумма частей, – «оно отражает некие общие кооперативные свойства данного множества» [8]. В этом случае отношение предстает как основа позиции личности, в которой эстетическое проявляет форму ее выражения, а нравственное – ее сущность. Не случайно Кант подчеркивал: прекрасное есть символ нравственно доброго. Такое соединение в целостном отношении нравственного и эстетического как бы изначально закладывает и «вектор» его направленности – активно-социальный, обращенный к другому человеку, к людям, – к детям, к обществу, к окружающему будущего педагога социуму. Практическая деятельность личности студента становится в этом случае сферой не столько традиционного художественно-эстетического творчества, сколько утверждения высоких нравственных норм в поведении, поступках, в отношении к другим людям, к окружающей природной и социальной среде. В анализе профессиональной воспитанности будущего учителя мы нисколько не отрицаем и не умаляем значение фундаментальных знаний, необходимость освоения педагогом своего предмета и смежных с ним областей наук. Но при этом следует заметить, что практически все великие умы прошлого, все мыслители и педагоги акцентируют внимание на том, что есть нечто большее, нечто более важное и существенное, что составляет саму «сердцевину» учительской профессии, что выражает его – учителя – особое отношение к миру и самому себе – его *интеллигентность*.

Размышляя о сущности этого феномена, Д.С. Лихачев подчеркивает, что образованность еще не гарантирует интеллигентности: многие ошибочно полагают, что интеллигентный человек – это «тот, кто много читал», «получил хорошее образование» (и даже по преимуществу гуманитарное), «много путешествовал», «знает несколько языков». – «*Можно все это иметь и быть неинтеллигентным*, и можно ничем этим не обладать в большой степени, а быть все-таки внутренне интеллигентным человеком». *Нельзя смешивать «образованность» с «интеллигентностью»*. Образованность, – по мнению Д.С. Лихачева, – «живет старым содержанием, интеллигентность – созданием нового и осознанием старого как нового».

Более того, говоря о соотношении этих категорий – образованности и интеллигентности, – Д.С. Лихачев подчеркивает: «лишите подлинно интеллигентного человека всех его знаний, образованности, лишите его самой памяти. Пусть он забыл все на свете, не будет знать классиков литературы, не будет помнить величайшие произведения искусства, забудет важнейшие исторические события, но если при всем этом он сохранит восприимчивость к интеллектуальным ценностям, любовь к приобретению знаний, интерес к истории, эстетическое чутье, сможет отличить настоящее произведение искусства от грубой «штуковины», сделанной, только чтобы удивить, если он сможет восхититься красотой природы, понять характер и индивидуальность другого человека, войти в его положение, а поняв другого человека, помочь ему, не проявит грубости, равнодушия, злорадства, зависти, а оценит другого по достоинству, если он проявит уважение к культуре прошлого, навыки воспитанного человека, ответственность в решении нравственных вопросов, богатство и точность своего языка – разговорного и письменного, – вот это и будет интеллигентный человек» [9].

Профессиональная воспитанность – цель и результат профессионального воспитания будущего учителя. В ее основе, как мы уже отмечали, лежит нравственно-эстетическое отношение личности будущего учителя к окружающей действительности, к реалиям повседневного профессионального бытия педагога. Нравственно-эстетическое отношение выражает меру духовного богатства будущего специалиста, степень его социальной активности, его установку на созидание красоты и добра, на принесение социальной пользы, отражает его способность тонко чувствовать и понимать мир, преобразовывать его «по законам красоты». С этой точки зрения, для будущего педагога чрезвычайно важна его устремленность к преобразованию, совершенствованию мира, и в первую очередь – человека будущего. Эта социальная активность, эта изначальная созидательность, установка на социальную пользу – ключевой момент в понимании сущности профессиональной воспитанности учителя. «Воспитанность вместе с образованностью – уровнем общих и профессиональных знаний, активностью в их непрерывном пополнении, желанием и умением самообразования – составляют социальность человека. Именно вместе: среди воспитанных, природно деликатных людей нередко встречаются не имевшие возможности учиться; среди же образованных – не столь уж редки хамы… Социальность – один из конечных и активных продуктов педагогического процесса, становящихся

непременным его участником, фоном, катализатором, побудителем, фактором динамики» [10].

Так *интеллигентность, сопряженная с социальной активностью, оказывается формой внешнего проявления внутренней сущности учителя, проявлением его профессиональной воспитанности*. При этом, как отмечает Д.С. Лихачев, «знаниевая» составляющая личности не имеет принципиального значения для определения меры интеллигентности человека. Да, кончено, она важна, необходима, ценна, но «интеллигентность не только в знаниях», – она скорее «в способности к пониманию другого». Чувствование другого человека, понимание его душевного состояния, бескорыстная помощь ему, участие в его судьбе – черты истинно интеллигентной личности, которые проявляются «в тысяче и тысяче мелочей: «в умении спросить», «вести себя скромно», «в умении незаметно (именно незаметно) помочь другому», «беречь природу», «не мусорить вокруг себя»… Интеллигентность – «это способность к пониманию, к восприятию, это терпимое отношение к миру и к людям» [11].

Конкретизируя свое понимание интеллигентности, нравственной и эстетической воспитанности, Д.С. Лихачев рассказывает о своем знакомстве с крестьянами русского Севера, «которые были по-настоящему интеллигенты. Они соблюдали удивительную чистоту в своих домах, умели ценить хорошие песни, умели рассказывать «бывальщину» (то есть то, что произошло с ними или другими), жили упорядоченным бытом, были гостеприимны и приветливы, с пониманием относились и к чужому горю, и к чужой радости» [12].

Обратим внимание и на то, что нравственное и эстетическое в понимании профессиональной воспитанности личности учителя оказываются в трактовке Д.С. Лихачева органично сопряжены между собой. Это сопряжение обусловлено тем, что нравственное олицетворяет общественное начало в положении и деятельности учителя, а эстетическое – личностное, человеческое его «оформление»; нравственное выражает содержание, сущность воспитанности личности, а эстетическое – его внешнюю форму, чувственный образ, способы воплощения в деятельности и поведении; нравственное выражает общественную необходимость, социальную значимость учительского труда, а эстетическое – свободу личности, ее творческую активность в созидании окружающего мира, в преобразовании его, в воспитании его будущего – человека; нравственное носит преимущественно рациональный характер, эстетическое – эмоциональный, чувственный.

Нравственно-эстетическое отношение выражает меру духовного богатства будущего специалиста, степень его социальной активности, его установку на созидание красоты и добра, на принесение социальной пользы, отражает его способность тонко чувствовать и понимать мир, преобразовывать его «по законам красоты». С этой точки зрения, для будущего педагога чрезвычайно важна его устремленность к преобразованию, совершенствованию мира, и в первую очередь – человека будущего. Эта *социальная активность*, эта изначальная созидательность, *установка на социальную пользу* – ключевой момент в понимании сущности профессиональной воспитанности учителя. Именно *интеллигентность, сопряженная с социальной активностью, оказывается формой внешнего проявле-*

*ния внутренней сущности учителя, проявлением его профессиональной воспитанности*. Как отмечает Д.С. Лихачев, «знаниевая» составляющая личности не имеет принципиального значения для определения меры интеллигентности человека. Да, кончено, она важна, необходима, ценна, но «интеллигентность не только в знаниях», – она скорее «в способности к пониманию другого». Чувствование другого человека, понимание его душевного состояния, бескорыстная помощь ему, участие в его судьбе – черты истинно интеллигентной личности, которые проявляются «в тысяче и тысяче мелочей: «в умении спросить», «вести себя скромно», «в умении незаметно (именно незаметно) помочь другому», «беречь природу», «не мусорить вокруг себя»… Интеллигентность – «это способность к пониманию, к восприятию, это терпимое отношение к миру и к людям».

Бесконечно большое разнообразие проявлений истинно интеллигентной личности не поддается «учету», ибо невозможно запрограммировать все возможные жизненные и профессиональные ситуации учительского бытия. Но интеллигентность учителя – это профессионально необходимое интегральное качество, поскольку учитель имеет дело с особым предметом своей профессиональной деятельности, – он воспитывает личность юного человека – ребенка, он «вскармливает» духовной пищей тех, кто придет на смену ныне живущим поколениям, кто понесёт дальше, в будущее эстафету живущих – их опыт, традиции, культуру. Конкретизируя свое понимание «интеллигентности» тонкий знаток и ревнитель культуры считает, что *интеллигентность можно и должно развивать, воспитывать в человеке*, – «тренировать душевные силы, как тренируют и физические». В понимании Д.С. Лихачева, *понятие «интеллигентность» синонимично нравственно-эстетическому отношению* как единству нравственности и красоты, внутреннего и внешнего: «приветливость и доброта делают человека не только физически здоровым, но и красивым. Да, именно красивым» [13].

Формирование нравственно-эстетического отношения осуществляется на протяжении всей жизни человека, но на каждом этапе имеет свои особенности, связанные как с особенностями возраста, так и с особенностями проявления индивидуальности личности. Именно поэтому период «второй юности» имеет особе значение, поскольку он завершает физическое созревание человека, создает реальные предпосылки для обретения им нравственно-эстетической зрелости. Психологи подчеркивают, что это «период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных функций взрослого человека, включая гражданские, общественно-политические, профессионально-трудовые» [14].

По данным, полученным целым рядом исследователей, социальная и профессиональная позиция современного студенчества имеет в динамике устойчивые отрицательные параметры. В частности, по данным И.Е. Булатникова и А.П. Бредихина, студенчество демонстрирует свое отношение к окружающей социальной среде, свое понимание ответственности за все, что происходит вокруг, выражая занимаемую позицию через выбор пословиц и поговорок. В частности, исследователи просили студентов отметить те поговорки, которые наиболее точно отражают их

жизненную позицию (в списке предлагалось 40 пословиц и поговорок, из которых необходимо было отметить лишь 5, наиболее близких им). Вот наиболее часто отмечаемые пословицы, точнее всего характеризующие жизненную позицию студентов. «В отношениях с другими людьми я придерживаюсь поговорки…»: «От трудов праведных не нажить палат каменных» (89%); «Что наша честь, если нечего есть?» (83%); «Своя рубашка ближе к телу» (73%); «Работа – не волк, в лес не убежит» (73%); «С волками жить – по-волчьи выть» (71%); «Стыд – не дым, глаза не выест» (69%); «Скупость – не глупость» (66%); «Не делай добра – не получишь зла» (63%); «Говоришь правду – теряешь дружбу» (61%); «Две собаки грызутся – третья не лезь» (58%).

Значительная часть достаточно известных пословиц и поговорок, выражающих традиционную социальность русского человека, не получили поддержки студентов и оказались по количеству их отметивших на последних позициях: «Не имей 100 рублей, а имей 100 друзей» (12%); «Правда – в огне не горит и в воде не тонет» (6%); «Где родился – там и пригодился» (5%); «Для Родины своей ни сил, ни жизни не жалей» (1%); «Родина – мать, умей за неё постоять» (1%); «Чужое добро впрок не пойдет» (1%); «Бедность – не порок» (2 человека); «Не в деньгах счастье» (1 человек)… Эта часть опроса показывает, что в сознании юношества происходит драматичный и весьма опасный процесс «раздвоения сознания»: с одной стороны, студенты сохраняют понимание традиционных черт истинно русского человека, его наиболее типичных характеристик, а с другой, – становятся «пленниками» новой модели социального существования, хорошо известной еще со времен Т. Гоббса: «Homo homini lupus est»…

Полученные эмпирические материалы дают основание говорить о том, что в среде будущих специалистов существенно велика доля тех, кто для достижения своих личных целей готов использовать любые средства: около 82% студентов открыто заявляют, что «готовы пойти на подкуп, дачу взятки», ради получения работы; а 86% признаются, что не откажутся от получения взятки. Это означает, что молодые люди уже признают универсальность такого средства решения любых социальных проблем, как взятка… Это означает, что их нравственное сознание уже деформировано реалиями современного социума… Это означает, что в их жизненном опыте уже есть примеры (вероятно, родительские) решения личных или семейных проблем с помощью взятки… Одной из причин этого является разрушение коллективистских начал в жизни общества, что делает непрозрачными отношения гражданина и представителей власти, чиновничества, держателей полномочий, от которых зависит решение личных проблем отдельного человека. Имеющиеся эмпирические материалы показывают стремительное сокращение объема и содержания совместной, кооперированной трудовой деятельности в общем бюджете времени студентов, – простые формы совместного труда «уходят» из жизни студенчества. Все меньше остается в ССУЗах и ВУЗах форм работы, ориентирующих на включение студентов в сопричастное, совместное выполнение трудовых операций и функций, в которых юношество обретает реальную социальную ответственность, ощущение собственной социальной полезности, нужности, востребованности. Но только через кооперацию, через взаимодействие с другими людьми труд получает не только социальное значение, выражает меру совместно достигаемого общего блага,

общей ценности, но проявляет личностный смысл (значение для меня), эмоциональную окраску, без которых не может быть заинтересованного, ответственного отношения личности к самому процессу труда, его содержанию, характеру и результатам.

Как отмечают исследователи, тенденция сциентистской ориентации всей системы образования неизбежно ведет к воспроизводству репродуктивного типа сознания человека, минимизирующего субъектность личности, предлагая ему лишь освоение жестко регламентированных социальных и профессиональных функций. Профессиональное образование в этом случае остается традиционной сферой воспроизводства кадров, отраслью общественного производства «человеческих ресурсов». Не менее опасна тенденция утверждения технократического подхода к человеку в практике профессионального образования, ибо будущий специалист – не просто носитель формальных профессиональных функций, он еще и человек, личность гражданин, основное предназначение которого – участие в жизни и делах общества, создание собственной семьи, воспитание детей, что предполагает обретение им в условиях воспитательной системы образовательного учреждения опыта эффективного, гуманного социального взаимодействия, восприятия и понимания других людей, оказания им помощи и поддержки.

Акцент на развитии интеллекта будущих специалистов, – безусловно, важнейшая составляющая в профессиональной подготовке специалистов. Однако он нуждается в мощном подкреплении – развитии эмоциональной культуры, в обогащении палитры переживаемых молодым человеком эмоциональных состояний, волевой регуляции своего поведения, внимательности, точности, обязательности, высокой степени ответственности. А это оказывается возможным не столько через учебный процесс, традиционные виды аудиторных занятий, сколько через человеческое общение, через создание специальных воспитывающих ситуаций.

Понятно, что четырех-пятилетняя вузовская дистанция движения студента от первого к выпускному курсу наглядно иллюстрирует колоссальную эволюцию нравственно-эстетического сознания будущего специалиста, когда действительно завершается формирование целостной личности студента, когда в самостоятельную жизнь, в профессиональную деятельность выходит красивый, духовно богатый, интеллигентный мастер, обогащенный не только знанием своего предмета, но и освоивший значительный пласт общечеловеческой и профессиональной культуры, сформировавший устойчивую нравственно-эстетическую позицию по отношению к окружающей его действительности, имеющий собственную систему взглядов на мир, сознательно реализующий их, утверждающий себя как творец своей собственной судьбы. Однако на этой пятилетней дистанции движения будущего педагога к своему идеалу, как известно, встречаются различные по своим проявлениям студенты, которые не всегда соответствуют сложившемуся в общественном сознании представлению об истинно интеллигентном учителе. Кроме того, сам процесс «восхождения» к профессиональному эталону, идеалу, как правило, не всегда бывает ровным, гармоничным, «беспроблемным». Да и уровень социальной активности будущих педагогов сегодня имеет различный вектор направленности, не всегда ориенти-

рованный на других людей, на социальное окружение, на детей. Мы попытались выяснить, какие проблемы оказываются в фокусе внимания будущей интеллигенции, какие темы чаще всего обсуждают студенты в свободном общении. Результаты обследования 1460 студентов представлены ниже в таблице.

**Содержательные аспекты общения в стихийных студенческих сообществах**

| Обсуждаемые темы | Часто | Иногда | Никогда |
|---|---|---|---|
| сексуальные темы | 74,4 % | 25,6 % | 0,00 % |
| проблемы дружбы, взаимоотношения со сверстниками | 67,7 % | 32,3 % | 0,00 % |
| новости поп– рок–музыки | 66,0 % | 27,3 % | 6,7 % |
| проблемы любви | 64,7 % | 35,3 % | 0,00 % |
| юмористические, «прикольные» | 59,7 % | 40,3 % | 0,00 % |
| способы зарабатывания денег | 40,8 % | 54,2 % | 5,0 % |
| политические события и персоны | 34,9 % | 60,9 % | 4,2 % |
| тенденции моды | 34,5 % | 44,5 % | 21,0 % |
| автомобильная тематика | 30,3 % | 39,9 % | 29,8 % |
| проблемы взаимоотношений с преподавателями университета | 20,6 % | 42,0 % | 37,4 % |
| перспективы развития школы и образования | 17,2 % | 40,8 % | 42,0 % |
| экологические проблемы, отношение к миру природы | 14,3 % | 22,3 % | 63,4 % |
| проблемы исторического прошлого России, ее судьбы | 10,9 % | 40,8 % | 48,3 % |
| проблемы распространения болезней, охраны здоровья | 9,7 % | 30,3 % | 60,0 % |
| вопросы смысла жизни, поиска счастья | 9,2 % | 34,1 % | 56,7 % |
| новости в жизни учреждений культуры и искусства города | 8,4 % | 36,6 % | 55,0 % |

Как видим, будущие представители отечественной интеллигенции строят свое отношение к окружающей жизни «от себя», от своих внутренних потребностей и влечений, от своих целей и ценностей. Обращает на себя внимание то, что социальное, «мирское» уходит на второй план, достаточно определенно выражая общественную, гражданскую позицию современного студенчества. По нашим данным, лишь 7–8 % студентов сознательно и целенаправленно готовятся к профессионально-педагогической деятельности… А отсюда рождается целый клубок противоречий и проблем, одной из которых является проблема наследования, преемственности профессиональных традиций русской интеллигенции, их ретрансляции будущим поколениям отечественного учительства. Мы составили некоторый, весьма условный перечень наиболее типичных профессиональных качеств учителя и предложили студентам старших курсов отме-

тить, какие из названных качеств, по их мнению, в наибольшей мере представляет для них субъективно значимую ценность. Ответы студентов превзошли все наши ожидания: наибольшую ценность для них представляют *авторитет, самостоятельность, независимость*.

Вместе с тем, студенты довольно точно подмечают и традиционно «уязвимые» черты русской интеллигенции, – социальную изолированность, сдержанность в проявлении своей гражданской, политической позиции. Интеллигенция, на наш взгляд, всегда была разобщена, никогда не была сплочена, кооперирована – ни идейно, ни организационно, а если и объединялась, то, как правило, вокруг власть имущих, да и то только до тех пор, пока власти близость интеллигенции была выгодна, не опасна. Видимо, «промежуточное» положение интеллигенции в социальной структуре общества предопределяет и во многом объясняет ее статус, ее поведение: не имея реального отношения к средствам производства, не имея прямого влияния на принятие политических решений, интеллигенция обречена на вечную роль «обслуги», на унизительное и оскорбительное прислуживание власти… Вспомним, скольких типажей чацких, – сколько образов подлинных интеллигентов, сознательно противопоставляющих себя власти, не идущих на сговор со своей совестью, – предложила нам отечественная литература? Именно поэтому позором русской интеллигенции в новейшей истории России можно считать восхваление ее отдельными представителями в 1996 году, в Бетховенском зале Большого театра только что «всенародно переизбранного» на новый срок известного политического деятеля, «гаранта Конституции», здравицы в его адрес, «неукротимая» поддержка намеченного им, «всенародно одобряемого» курса реформ… Как стыдно понимать, что славословие это из уст интеллигенции порождено всего лишь предвкушением бесплатных бутербродов в театральном буфете и возможностью получения «царских» подачек в виде дач, квартир, званий…

Великая Смута в обществе неизбежно порождает смуту и в сознании людей (как здесь не вспомнить булгаковского профессора Преображенского с его комментарием: «Разруха не в клозетах, разруха в головах»?); и пока в этой разрухе, в этой смуте «интеллигенция поет *блатные* песни – поет она не песни Красной Пресни…» (Е. Евтушенко). Куда уж тут думать о будущем? Как современно воспринимаются в этой связи воспоминания профессора Н.Н. Фирсова об университетских порядках в России XIX в.: «Если царь был первый сыщик в государстве, то каждый желавший сделать карьеру становился сыщиком, – и канцелярии российских университетов фактически превращались в отделения жандармских управлений» [15].

К сожалению, оппозиционность интеллигенции ограничивается преимущественно рамками домашней кухни или институтской лаборатории. «Пора же, наконец, русским ученым понять, что наука может беспрепятственно развиваться лишь там, где ее учения свободны, и что такая свобода мыслима лишь в свободном государстве. На основании этой аксиомы можно сказать, что наши политические мученики делают для будущего развития русской науки больше, чем ученые филистеры, не видящие потребностей нашей современной действительности из-за риторт, летописей или кристаллов», – писал Г.В. Плеханов.

В 1918 году, размышляя о будущем российской интеллигенции, известный отечественный правовед И. Покровский писал: «Кошмар пока растет и ширится, но неизбежно должен наступить поворот: народ, упорно, несмотря на самые неблагоприятные условия, на протяжении столетий, и притом в сущности только благодаря своему здравому смыслу, строивший свое государство, не может пропасть. Он разумеется, очнется и снова столетиями начнет исправлять то, что было испорчено в столь немногие дни и месяцы. Народ скажет еще свое слово! Но как будете жить дальше вы, духовные виновники всего этого беспримерного нравственного ужаса? Что будет слышаться вам отовсюду?» [16].

Как показывает история, опыт исканий русской интеллигенции не беден примерами нравственной твердости, высоты духа, несгибаемости характера ее лучших представителей: публично униженный властью, оскорбленный ею, подверженный гражданской казни Н.Г. Чернышевский; отказавшийся от получения президентской награды из рук Б.Н. Ельцына А.И. Солженицын; не предавшая прошлого Юлия Друнина; понимавший трагичность и масштабы Чернобыльской катастрофы, добровольно ушедший из жизни, не в силах молчать о последствиях радиационного заражения территории почти половины Европы академик Легасов… – На такие поступки способны немногие. Сотни примеров истинной совестливости, высокой нравственности, верности однажды избранным принципам бытия, беззаветного служения своему народу сегодня не пропагандируются властью, не становятся официальным образцом для воспитания новых поколений интеллигенции. Эти имена, человеческий и профессиональный подвиг этих людей нынешняя интеллигенция (не перевертыши от интеллигенции, не перерожденцы, обслуживающие власть!) бережно хранит в своей памяти, взращивая на их примере молодую поросль будущей российской культуры, науки, образования. И эти семена неизбежно дадут свои здоровые и крепкие всходы, проклюнутся к свету, взойдут из тела российской земли «собственными платонами и невтонами», дадут будущим поколениям юных граждан России здоровую духовную пищу, вскормят их, чтобы не прекратилась великая духовная эстафета, чтобы не иссяк в народе источник сердечных терзаний.

Процесс внутреннего оздоровления общества неизбежен, в среде интеллигенции уже идет внутреннее размежевание и самоочищение, избавление от предателей, перерожденцев, от случайных попутчиков. Интеллигенция в новом поиске. В поиске себя самой. Залог ее самосохранения – ее великие традиции – *традиции вечно мучиться и страдать, быть совестью и честью русского народа*.

Список литературы:


1. Вульфов Б.З., Иванов В.Д. Основы педагогики. – М., 2000. – С.569.
2. Там же.
3. Репринцев А.В. В поисках идеала Учителя: проблемы профессионального воспитания будущего учителя в истории философско-педагогической мысли. – Курск, 2000.
4. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. – М.–Белгород, 1993. – С.119.
5. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского. – М., 1981. – С.258.
6. Отношения как проблема психологии воспитания / Под ред.А.И. Щербакова. – Л.: ЛГПИ, 1973. – С.3.

7. Репринцев А.В. Эстетическое отношение личности к действительности: сущность, структура, формирование. – Курск, 2000.
8. Кузьмин В.П. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса. – М.: Политиздат, 1980. – С.81.
9. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном / Сост. и общ. ред. Г.А. Дубровской. – М.: Дет. лит., 1989. – С.52–53.
10. Вульфов Б.З., Иванов В.Д. Основы педагогики. – М., 2000. – С.72.
11. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном / Сост. и общ. ред. Г.А. Дубровской. – М.: Дет. лит., 1989. – С.52–53.
12. Там же. – С.53.
13. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном / Сост. и общ. ред. Г.А. Дубровской. – М.: Дет. лит., 1989. – С.52–53.
14. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М., 1977. – С.334.
15. Цит. по: Евтушенко Е. Избранные произведения: В 2–х тт. – Т.2. – М.: Художественная литература, 1975. – С. 253.
16. Цит. по: Кара-Мурза С.Г. Опять вопросы вождям. – Киев, 1998. – С.11.
17. Булатников И.Е. Воспитательная система ССУЗа как фактор формирования ответственного отношения будущих специалистов к профессиональной деятельности: от теории – к практике // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль: ЯГПУ, 2009. – № 4 (61). – С. 92-98.

*И.Е. Булатников*

## АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ: ЧТО МОЖЕТ ВОСПИТАНИЕ?

*Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ 10-06-72609а/ц*

Исторически российское государство складывалось как многонациональное, представленное мощным этнокультурным компонентом, своеобразием религий, верований различных народов, проживающих на одной территории в условиях единого отечества. Сложные геополитические процессы, произошедшие в Российской Федерации на рубеже XX-XXI вв., связаны с изменением сущностных характеристик нашего общества и в, первую очередь, с пересмотром и переосмыслением системы ценностей. Правда, по мнению некоторых ученых, ценности у нас просто рухнули. Никакой переоценки, при которой на место ложных ценностей встают ценности истинные, не произошло (6). Особую актуальность в условиях бурной смены аксиологических приоритетов приобретает рост национального самосознания этносов, которое в рамках моноидеологии, господствовавшей на протяжении большей части XX в., считалось интегрированным в некое интернациональное мироощущение. С изменением системы общественных отношений в конце ушедшего столетия формируются новые ценностные отношения, выступающие объединительной силой общества. Необходимостью сохранения прочности, устойчивости государственной конструкции объясняется то особое внимание к развитию культуры межнациональных отношений и воспитанию этнической толерантности у подрастающего поколения, которое возникло на современном этапе. Подобная ситуация актуализирует необходимость разработки ак-

сиологических решений, способствующих развитию этого важнейшего педагогического феномена. Основой российского гражданского общества должно стать признание ценностей полиэтнического, поликультурного, поликонфессионального построения государственности, что связано с поиском, разработкой и реализацией ценностных ориентиров, ведущих к иному социокультурному состоянию, иной образовательной идеологии.

В России почти нет образовательных учреждений с мононациональным составом учащихся, но при этом большинство таких учреждений руководствуется в своей учебной деятельности единым образовательным стандартом. Справедливости ради следует отметить, что национально-региональный компонент, входящий в стандарт, позволяет учесть особенности национального характера или психического склада, хотя значение этнокультурного элемента недооценивается. Между тем, в период общественных ломок, трудностей социально-экономического становления значительно усиливаются различия в ценностных оценках этносов о личности человека в родовом понимании «свой-чужой».

Педагогические системы, как прошлого, так и настоящего, содержат в качестве сущностных основ цели, нормы и ценности человеческого бытия, однако богатое аксиологическое наследие, современные разработки, содержащие в себе буквально драгоценные залежи идей, гипотез, практических решений не востребованы в полной мере до сих пор. Резкие, скачкообразные переходы от одного политизированного состояния к другому приводят, как правило, к имитации ценностных перемен, не затрагивают глубинных основ этнокультурного сознания, а лишь более тщательно маскируют, или пугающе обнажают устоявшуюся веками систему ценностей бытия, показывая всю бессмысленность формальных воздействий на личность. Сегодня стало определенно ясным, что многочисленные попытки формирования «нового человека», предпринятые с позиций социального заказа не могут быть успешными, если предлагаемые в качестве социокультурных ориентиров ценности вступают в противоречие с аксиологическими устоями личности, поскольку встречают мощное противодействие ее духовной сферы. Гипертрофированное восприятие материалистических понятий привело к проникновению в сферу образования установок, обесценивающих внутренне присущие ему ценностные приоритеты. Разработка и внедрение в практику обучения и воспитания ценностей гуманистического толка, включавших в себя кроме прочих и этнокультурные значения, были практически прекращены. Рационализм, утилитарность упростили все многообразие общественных отношений, вторглись в ценностное сознание этносов, по сути дела предложив старую марксистскую догму интернационализма в условиях стремления к быстрой наживе. В конце XX столетия вновь обострились интерес и внимание к ценностям, как в теоретической, так и практической плоскости, на страницах научных изданий широко обсуждалась проблема их общечеловеческого единства и социокультурных различий.

Включение молодых специалистов в систему социально-экономических отношений предполагает их жесткую конкуренцию между собой на рынке труда. Реальностью современной практики отбора претендентов на вакантные рабочие места стало введение испытательных сроков, в течение которых работодатели стремятся лучше узнать своих сотрудников, увидеть их сильные, положительные стороны.

Нередки случаи, когда вакансии на рынке труда становятся предметом «продажи». Так в сознании молодого человека, ищущего работу, формируется представление о том, что «хорошее место можно купить»… Финансовый кризис, разразившийся на исходе 2008 года, только обострил ситуацию в стране: на начало 2009 года в России официально насчитывалось 1 млн. 700 тыс. безработных, а к концу 2011 года количество потерявших работу составит по прогнозам более 7 млн. человек! По данным МОТ, в России к середине 2010 года насчитывалось примерно 10 % безработных от общего населения страны (!)… Понятно, что в такой жесткой конкуренции люди будут идти на любые способы получения работы, используя для этой цели все нравственные и без нравственные средства… Следовательно, в такой ситуации жесткой и жестокой конкуренции между людьми значительно возрастает роль образовательных институтов, осуществляющих социальное и профессиональное воспитание будущих специалистов, подготовку их к честной борьбе на рынке труда. Речь идет о формировании духовно-нравственных основ личности, фундамента ее самосознания как важнейшего инструмента в формировании всего комплекса функций социально зрелого человека, всей системы его отношений с окружающим миром.

Акцент в реформировании системы образования должен смещаться не только на содержание и технологии профессионального образования, но и изменение ценностно-смысловых акцентов в воспитании будущих специалистов, реальном обеспечении их интенсивного социально-нравственного развития. Однако, как показывает практика, на деле все реформаторские устремления и реальные действия властей, активно «модернизирующих» отечественное профессиональное образование, лишь косвенно касаются самого важного – сути, реальных механизмов обновления системы профессионального воспитания и не способствуют решению ключевых его проблем.

Одним из важных профессионально-личностных качеств молодых специалистов, готовящихся к трудовой деятельности в системе железнодорожного транспорта, является высокая степень личной, персональной ответственности за качество своего труда, за добросовестное выполнение порученных им заданий. Понятно, что личная ответственность работников в этой сфере профессиональной деятельности имеет особое значение, ибо от нее зависят жизнь и здоровье огромного количества людей. Высокая степень профессиональной ответственности специалистов-транспортников сопряжена с такими качествами как точность, оперативность, исполнительность, выдержка, воля, нравственная устойчивость и др. Степень их сформированности, укорененность в личности будущего специалиста во многом определяется эффективностью реализуемой в образовательных учреждениях этой сферы воспитательной работы, обеспечением условий для проявления и закрепления личностных качеств молодых людей в организуемой воспитательной работы, практической включенности студентов в производственную деятельность, в реальные социальные отношения, в профессиональную среду транспортников.

Вопрос об ответственном отношении человека к своему труду, к своим социальным обязанностям никогда не снимался с повестки дня для педагогики профессионального образования. Неизбежным следствием современного этапа развития науки и техники является ответственность человека за рациональное исполь-

зование природных ресурсов, за социальные последствия научных открытий и проводимых экспериментов. Это тем более важно и для будущего специалиста, ориентированного на работу не только в социальной, но и техногенной сфере. В связи с этим, сложное и многогранно структурированное социокультурное пространство функционирования и развития современного человека требует нового взгляда на роль информационно-воспитательной системы вуза в становлении и формировании личности будущего специалиста. В то же время, анализ практики организации воспитательного процесса в системе профессионального образования России свидетельствует о снижении эффективности воспитательной работы.

Сложившиеся в современной философии, психологии и педагогике подходы к пониманию феномена ответственного отношения личности фиксируют внимание на емкости, многогранности этого понятия, вбирающего в себя большое количество разнородных компонентов (Л.А. Косолапов, А.М. Ниохин, В.Д. Плахов, А.Ф. Плахотный, А.В. Сахно, В.И. Сперанский, И.М. Чередов, В.А. Шабалина, В.А. Энгельгардт и др.). Это понятие рассматривают и как свойство личности, и как индивидуально-типологическую особенность, и как профессионально важное качество, и как этическую ценность. Между тем, практическое решение проблемы развития социальной и профессиональной ответственности будущих специалистов существенно усложняется. Определенный уровень сформированности профессиональной ответственности является, по существу, одной из экспертных оценок профессиональной пригодности будущих специалистов. В связи с этим высокую практическую значимость приобретает поиск эффективных средств успешного развития ответственности в системе профессионального образования. Как показывает практика профессионального образования, ответственность личности не формируется сама по себе, по мере роста общеобразовательного, культурного уровня и даже социальной активности личности. Анализ феномена ответственности и его толкования в науке подчеркивает социальный генезис этого качества личности. Изучение ответственности в рамках реальной трудовой деятельности дает возможность раскрыть эмоциональные, когнитивные, поведенческо-волевые аспекты исследуемой проблемы.

Наши эмпирические данные (2005-2010 гг.) позволяют констатировать существенное снижение степени ответственности будущих специалистов, готовящихся в профессиональной деятельности в различных сферах. Сравнительный анализ данных, полученных по итогам опросов студентов, показывает, что с разной степенью выраженности этот процесс характерен как для гуманитариев (будущие педагоги, врачи, фармацевты, юристы, экономисты), так и для представителей техногенной сферы (будущие специалисты железнодорожного транспорта, инженеры-строители, специалисты горно-металлургической отрасли). Опрос более 3500 студентов показывает значительное снижение социальной активности студенчества, потерю интереса к политической жизни страны, нарастание социального нигилизма и апатии. Очень выразительно выглядит и социальная позиция студенчества, проявляющаяся в выборе пословиц и поговорок, с помощью которых юношество демонстрирует свое отношение к окружающей социальной среде, свое понимание ответственности за все, что происходит вокруг. В частности, мы попросили студентов отметить те поговорки, которые наиболее точно отражают

их жизненную позицию (в списке предлагалось 40 пословиц и поговорок, из которых ребята должны были отметить лишь 10, наиболее близких им). Вот наиболее часто отмечаемые пословицы, точнее всего характеризующие жизненную позицию студентов. «В отношениях с другими людьми я придерживаюсь поговорки…»: «От трудов праведных не нажить палат каменных» (89%); «Что наша честь, если нечего есть?» (83%); «Своя рубашка ближе к телу» (73%); «Работа – не волк, в лес не убежит» (73%); «С волками жить – по-волчьи выть» (71%); «Стыд – не дым, глаза не выест» (69%); «Скупость – не глупость» (66%); «Не делай добра – не получишь зла» (63%); «Говоришь правду – теряешь дружбу» (61%); «Две собаки грызутся – третья не лезь» (58%). Значительная часть достаточно известных пословиц и поговорок, выражающих традиционную социальность русского человека, не получили поддержки студентов и оказались по количеству их отметивших на последних позициях: «Не имей 100 рублей, а имей 100 друзей» (12%); «Правда – в огне не горит и в воде не тонет» (6%); «Где родился – там и пригодился» (5%); «Для Родины своей ни сил, ни жизни не жалей» (1%); «Родина – мать, умей за неё постоять» (1%); «Чужое добро впрок не пойдет» (1%); «Бедность – не порок» (2 человека); «Не в деньгах счастье» (1 человек)… Эта часть опроса показывает, что в сознании юношества происходит драматичный и весьма опасный процесс «раздвоения сознания»: с одной стороны, студенты сохраняют понимание традиционных черт истинно русского человека, его наиболее типичных характеристик, а с другой, – становятся «пленниками» новой модели социального существования, хорошо известной еще со времен Т. Гоббса: «Homo homini lupus est»… Анализ полученных эмпирических материалов дает основание говорить о том, что в среде студенчества существенно велика доля тех, кто для достижения своих личных целей готов использовать любые средства: около 82% студентов открыто заявляют, что «готовы пойти на подкуп, дачу взятки», ради получения работы; а 76% признаются, что не откажутся от получения взятки. Это означает, что молодые люди уже признают универсальность такого средства решения любых социальных проблем, как взятка… Это означает, что их нравственное сознание уже деформировано реалиями современного социума… Это означает, что в их жизненном опыте уже есть примеры (вероятно, родительские) решения личных или семейных проблем с помощью взятки…

Одной из причин этого является разрушение коллективистских начал в жизни общества, что делает непрозрачными отношения гражданина и представителей власти, чиновничества, держателей полномочий, от которых зависит решение личных проблем отдельного человека. Наши наблюдения и эмпирические материалы показывают стремительное сокращение объема и содержания совместной, кооперированной трудовой деятельности в общем бюджете времени студентов, – простые формы совместного труда «уходят» из жизни студенчества. Все меньше остается в вузах форм работы, ориентирующих на включение студентов в сопричастное, совместное выполнение трудовых операций и функций, в которых юношество обретает реальную социальную ответственность, ощущение собственной социальной полезности, нужности, востребованности. Но только через кооперацию, через взаимодействие с другими людьми труд получает не только социальное значение, выражает меру совместно достигаемого общего блага, общей

ценности, но проявляет личностный смысл (значение для меня), эмоциональную окраску, без которых не может быть заинтересованного, ответственного отношения личности к самому процессу труда, его содержанию, характеру и результатам. Таким образом, социальное отчуждение (В.А.Разумный, Э.Тоффлер, В.М.Розин, О.В.Долженко, Е.П.Белозерцев, И.М. Ильинский и др.), индивидуализация человеческого бытия становятся устойчивыми чертами жизни современной молодежи, – эти явления никогда не были свойственны русскому общинному (!) миру, – они противоречат самому характеру русского человека, его миропониманию, мироотношению. Эти тенденции проявляются во многих сферах жизнедеятельности студентов, – не только в сфере труда, но не в меньшей степени – в сфере досуга, творчества, свободного общения. Сами студенты откровенно заявляют, что вполне обходятся без интенсивных контактов с друзьями, соглашаются с утверждением «Не имей сто друзей, а имей сто рублей» (66 %), солидарны с утверждением «Друзья – не главное в жизни, главное – деньги» (73 %).

На современном этапе развития мирового сообщества, который характеризуется процессом глобализации, объединением усилий в области экономики, науки, техники, культуры, информационным обеспечением жизнедеятельности различных наций и народностей проблема воспитания культуры межнациональных отношений актуализируется. В подобной интеграции уже заложено пренебрежение ценностями многих этносов в угоду получения сверхприбыли, обеспечения комфорта «золотого миллиарда», однако ценностный обмен осуществляется в любом случае и он, вне всякого сомнения, обогащает мировое сообщество, придает ему определенную аксиологическую свежесть, намечает общие ориентиры для развития человечества. Нация, как известно, не племя, а хранитель общих святынь и ценностей цивилизации понятых на свой национальный лад, она участник ее общих достояний и вопрос должен исследоваться в плоскости не только этнокультурной, но и аксиологической (6). Однако до настоящего времени исследователями не выработано четких позиций позволяющих, достаточно уверено говорить о природе ценностей, их влиянии на жизнь этносов в различных общественно-экономических условиях

Известно, что учение о ценности получило свое развитие в середине XIX в. Само понятие «ценность» как эстетическую и этическую категорию впервые ввел в научный оборот немецкий философ, врач и естествоиспытатель Р.Г. Лотце, выделивший три сферы: действительность, истинность и ценность. Последнюю он отождествлял со значимостью, которую обретает познаваемая действительность по отношению к человеку. В дальнейшем аксиология в качестве особой ветви философии разрабатывается в трудах неокантианцев (В. Виндельбанд, Г. Риккерт), совершенствуется в сочинениях представителей немецкой феноменологии (М. Шеллер, Н. Гартман и др.). Во всех явлениях культуры, – отмечал Риккерт, – мы всегда найдем воплощение какой-нибудь признанной человеком ценности, ради которой эти явления или созданы, если они уже существовали раньше, взлелеяны человеком; и наоборот, все, что возникло и выросло само по себе, может быть рассматриваемо вне всякого отношения к ценностям, а если оно и на самом деле есть не что иное, как природа, то должно быть рассматриваемо таким образом (2).

Следуя рассуждениям ученого можно понять, что ценности осознаются только в произведениях культуры, они связаны с конкретной эпохой, типом культуры и общества и не являются выражением ориентаций индивидов на определенные предметы окружающей реальности. Поэтому задача исследователя-историка, указывает философ, заключается не в обобщении разнообразных исторических событий а, напротив, в выделении из бесконечного многообразия того своеобразного, специфического, что могло бы характеризовать какое-нибудь явление, в целом, как исторический индивидуум. По Риккерту, критерием, а точнее сказать инструментарием диагностицирования специфического, является метод отнесения к «ценности», благодаря чему более выпуклым представляется различие культурных и природных явлений. По его мнению, чтобы еще яснее выявить все своеобразие этого различия, нужно вполне определенно назвать теперь исторически-индивидуализирующий метод методом отнесения к ценности, – в противоположность естествознанию, устанавливающему закономерные связи и игнорирующему культурные ценности и отнесение к ним своих объектов (2). В этот же период времени (середина XIX столетия) произошло размежевание понятий «ценность» и «стоимость», ранее несших в себе адекватную смысловую нагрузку. Если в политэкономии стоимость является порождением труда, то в философии ценность направлена на будущее и имеет значение для достижения какой-либо цели и тем самым как бы отдаляется от действительности.

В последующие годы, в связи с развитием более специальных философских наук об обществе и человеке (философии о религии, философии права, этики; эстетики и др.) все более стала чувствоваться недостаточность только гносеологического и социологического подходов к различным сторонам жизнедеятельности людей. Во вновь появившихся отраслях философского знания значительно возросла роль нормативно ценностных суждений, выражающих не только причинно-следственные связи, но и ценностные отношения людей к объективной действительности. В ценностном отношении существенна не столько объективная природа предметов, явлений действительности, сколько их значение (ценность) для субъекта деятельности, например, способность предметов, удовлетворять какую-то потребность. Стало быть, возникла нужда в аксиологическом (социально-ценностном) подходе к явлениям, дополняющим гносеологический и социологический подходы.

Следует отметить, что в российской философии также существовало аксиологическое направление, получившее особенное развитие со второй половины XIX века. В данном случае речь идет о русской идеалистической философии, развитие которой продолжалось уже в первой русской эмиграции после 1917 года. В противовес приверженцам знаменитых ученых Запада, например, Г. Бокля, А. Кетле, О. Конта, Д. Льюиса и других, чьи произведения, отстаивающие научную закономерность развития человечества, пользовались популярностью у русских читателей, самобытные русские мыслители выдвигали собственные взгляды на прогресс и ценность. Общим проявлением подъема интереса общественности к проблеме ценности можно считать опубликование таких произведений, как «Что такое прогресс» (1869) Н. Михайловского, «Исторических писем» П.Л. Лаврова, (1868-1869), «Что такое партия прогресса» (1870) П.Н. Ткачева. В этом мощном

проявлении интереса к ценностям была немалая заслуга русских философов XIX - XX вв. (до 1917 года). Имена их вписаны золотыми буквами в историю отечественной и мировой культуры – Н.А. Бердяев, С.В. Булгаков, Н.О. Лосский, В.В. Розанов, Е.Н. Трубецкой, С.Л. Франк и др.(2).

Проблемы ценностей человека, их природа, виды взаимоотношений, наше знание о них – традиционно были в центре внимания русской философии. Аксиология, наряду с психологией, педагогикой, теорией культуры всегда служила одной из идейных опор воспитания. Ее религиозная составляющая оказывала несомненное влияние на формирование мировоззрения личности. В дореволюционный период профессора нравственного богословия Русской православной церкви М.А. Олесницкий, М.М. Тареев и другие излагали основы христианской этической аксиологии, но в послереволюционном атеистическом мировоззрении для нее не осталось места.

Вспыхнувший в середине 60-х годов прошлого века ценностный бум угас на стадии незавершенных дискуссий о природе исходных категорий, ибо одной из них непременно должна быть ценность человеческой личности вне корпоративных интересов и социально-профессиональной принадлежности. Тем не менее, вследствие бурных диспутов появились фундаментальные работы, посвященные проблеме ценностей в марксизме. Стали известны имена таких ученых как С.Ф. Анисимов, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, В.П. Тугаринов и др. К началу 70-х гг. аксиология, включающая в себя широкий спектр идей от релятивизма до абсолютизма, от субъективизма до объективизма, от скептицизма до догматизма выполнила, в основном, задачу собственного обоснования. Исходя из положения, что каждый человек «примеряет» к себе абсолютно все, с чем он соприкасается и, в соответствии, со своими представлениями он принимает или отвергает события, вещи, идеи, явления, оценивая их как приятное или неприятное, полезное или вредное, нужное или ненужное, ценное или не ценное, в науке был определен способ подхода к реалиям окружающей среды, получивший в философской литературе название ценностного, а те явления (или стороны явлений) природы и общества, которые являются благами жизни и культуры людей определенного общества или класса в качестве действительности, цели или идеала стали называться ценностями.

Проблема ценностного подхода является одной из самых сложных в человеческом обществе и требует тщательного, порой скрупулезного анализа. Ценностный подход к явлениям природы и общества, то есть отбор того, что нам нужно, что мы ценим, есть элементарный акт, без которого не возможна ни деятельность, ни сама жизнь человека, как существа, имеющего различные потребности, интересы, цели. Лишенная стремления к определенным ценностям, жизнь теряет всякий смысл, фактически перестает быть жизнью. Общество точно так же не может функционировать и развиваться без ценностного подхода к явлениям и процессам, происходящим в нем. Оно строго оберегает свои ценности, наказывает за их игнорирование, поощряет за преданность им. Имеют свои ценности любые слои общества, вопрос лишь только в том, что считать ценностью.

В среде аксиологов по сей день не существует единого представления о самом понятии «ценность». Как отмечает Н. Решер, горячее желание иметь точную

ценностную терминологию, похоже, явилось единственной точкой согласия для них. Поэтому решение задачи в определении понятия «ценность» растянулось во времени. Ведь еще русский философ П.Н. Ткачев опасался, что отсутствие единства ценности, обязательной для всех, может привести к нравственной анархии, то есть господству бесчисленных субъективных истин и, поэтому стремился к установлению общесубъективной истины. Его оппонент П.Л. Лавров, отказываясь от признания объективации универсальной ценности, смог установить свою философию ценности на основе дифференциации, в силу которой каждая развивающаяся личность усваивает универсальную норму в соответствии со своим уровнем развития. При этом философ указывает, что высокая степень ценности была достигнута меньшинством за счет менее интеллектуализированного большинства. Следовательно, по логике Лаврова, воплощенная в меньшинстве ценность должна быть возвращена большинству как долг. Этот «ценностный» спор продолжается в философии и по сей день.

Современные исследователи ценностной проблематики рассматривают ценность как особую определенность предметов и явлений, отличающую их от природного бытия, а общественная значимость природных явлений выступает в качестве критерия ценностности (А.М. Коршунов, В.В. Мантатов), как положительное значение данного предмета или его свойства для конкретного субъекта деятельности с точки зрения того, насколько этот предмет способен удовлетворить определенную потребность (С.Ф. Анисимов). В ряде других философских работ (В.В. Сержантов, В.Ф. Москаленко и др.) ценность трактуется как то, что направлено в будущее и имеет значение для достижения какой-либо цели или как предмет потребностей человека. Наряду с самыми различными суждениями о природе ценности существуют мнения о том, что принятые в литературе различные определения ценностей как значимого или должного, нормы или идеала, как предмета всякого интереса, предпочтения или оценки, на самом деле не противоречат друг другу, поскольку входят на разных уровнях в целостную структуру ценности и проявляются соответствующим образом в зависимости от ситуации. Таким образом, несмотря на различие в формулировках определения «ценности», ученые единодушны в одном – деятельность человека обладает аксиологическими свойствами.

Одной из серьезных проблем, с которыми сталкиваются исследователи природы ценностей, является их иерархизация. Ориентирование в мире ценностей, выдвижение на вершину иерархической лестницы доминирующей ценности, которой должны быть подчинены все остальные – довольно сложная задача, требующая кропотливого анализа, определенного уровня научного мировоззрения. Ведь картина иерархии ценностей призвана помочь выработать стратегию и тактику человеческой деятельности. В истории науки сохранилось немало ценностных иерархических систем, отражающих саму суть исторического времени. Наиболее типичным примером может служить иерархия ценностей, предложенная философом Максом Шелером, которую он выстроил следующим образом:

– ряд ценностей приятного и неприятного. Этим ценностям соответствуют ощущения удовольствия и боли;

– ряд ценностей витального чувствования. В качестве состояния здесь выступают «модусы» жизненного чувства (чувства здоровья и болезней, силы и усталости), а в качестве инстинктивных ответных реакций – отвага, страх, импульс мести, гнев;

– ряд ценностей духовного качества, особенностью которых является оторванность от сферы телесного, отрешенность от окружающего мира (2).

При чувствовании этих ценностей выступает явная необходимость приносить им в жертву жизненные блага. По мнению М. Шеллера ценности по своей природе распадаются на две группы – положительные и отрицательные. Часть исследователей считает, что само понятие «ценность» уже обладает положительной характеристикой, ибо ценность со знаком минус абсурдна. Речь идет, по-видимому, о значениях ценности. Ведь на ценностной шкале значений плюс и минус простираются до абсолютных значений, но без отношения к человеку, ни полезны, ни вредны. Ценностями они становятся лишь, приобретая общественные свойства, будучи вовлеченными в общественную практику. Ценность объективна по характеру, она может существовать и вне сознания личности. Личность, очевидно, не всегда воспринимает всю совокупность объективных ценностей. В первую очередь здесь нужно говорить об уровне усвоения, принятия, субъективирования личностью этих ценностей. В этой связи, по мнению, В.П. Тугаринова, решение проблемы ценностей, если оно хочет быть эффективным, а не формальным должно быть тесно связано с решением проблем личности, с изучением личных ценностей и с воздействием на последние, то есть воспитанием. Ведь в ряде случаев личность остается невосприимчивой, глухой к ценностям, предлагаемым обществом, а иногда чрезвычайно интенсивно усваивает ценности, которые ей общество не очень предлагает или не предлагает вовсе. Поэтому вопрос выяснения закономерностей функционирования и усвоения личностью тех или иных ценностей по-прежнему актуален. Исследователи отмечают, что субъективная иерархия ценностей никогда не бывает просто пассивным отражением иерархии объективной, ибо субъект с помощью таковой творчески осуществляет свои ценностные проекты. В 1970 годах, несмотря на бурные дискуссии, в среде советских философов так и не было достигнуто единства в определении ценности и природы ценностного отношения. Одна группа философов, начиная с В.П. Тугаринова, считает, что свойства предмета не зависят от субъекта, но, в, то, же время, ценности содержат и субъективный момент, так как взаимосвязаны с интересами и потребностями людей. При данном подходе учитывались конкретно-историческая деятельность субъекта, его активность, классовая принадлежность, партийность и т.д. Другая группа исследователей (М.В. Демин, А.М. Коршунов, Л.Н. Столович и др.) доказывает, что ценность носит объективный, всеобщий характер (2).

Для изучения мира ценностей необходима их классификация, дающая так же возможность конструирования послушных ценностных систем, отвечающих интересам тех или иных социальных групп. В нашей стране одним из первых классифицировал все ценности В.П. Тугаринов, разделив их на материальные, социально-политические, духовные, где человек представлен как высшая ценность бытия (2). О.Г. Дробницкий считает лучшим вариантом классификацию ценностей не по их естественным свойствам, а по отношению к человеку и его потреб-

ностям, так как всякий предмет, попадающий в поле зрения человека, есть одновременно предмет естественный и социальный. По его мнению, различают ценности наличные, существующие реально, актуальные и ценности идеальные, потенциальные (2). В. Брожик, анализируя аксиологическую литературу выделяет основные типологии ценностей, весьма точно определив классификационные признаки, оставив другим лишь возможность варьировать в рамках описанного. Во-первых, ценности материальные и духовные. Во-вторых, ценности действительные и воображаемые или возможно «концептуальные» ценности. В-третьих, по происхождению и характеру выполняемых функций ценности можно делить на первичные, вторичные и третичные, например: биологические потребности, средства труда, средства коммуникации. В-четвертых, исходя, из генезиса потребностей различаются априорные и апостериорные ценности. В-пятых, с временной точки зрения ценности можно разделить на нынешние, прошлые и будущие. В-шестых, можно выделить финальные и инструментальные ценности. В-седьмых, деление ценностей на утилитарные, эстетические, правовые, религиозные и т.д.(2).

В процессе установления значимости предметов и явлений окружающей реальности человек подвергает ценность оценке, то есть осознает степень соответствия данного предмета своим потребностям и возможность их удовлетворения в наличной ситуации. Оценивающая способность сознания присуща только человеку, который строит свои отношения с окружающей средой с позиций личных и общественных интересов. Существуя объективно ценность, подвергается оценке со стороны социального субъекта, где знание о ценностном объекте совмещается со знанием об отношении человека нему. Лишь признаваемая ценность способна выполнять функцию ориентира поведения. В отличие от ценности и ценностного отношения, существующих субъективно, оценки и оценочные суждения всегда объективны. Оценка, данная предмету или явлению конкретным индивидом, индивидуальна, а потому оценок одного и того же объекта может быть столько, сколько существующих оценивающих субъектов. Реальной основой разнообразия оценок одного и того же объекта являются специфические потребности и интересы, индивидуальная природа субъекта. Оценки могут быть определены с позиций истинности и ложности, что делает их еще более относительными, чем ценности, но это отнюдь не означает полной произвольности оценки. В то же время в результате повторения подтверждения оценок складываются нормы и принципы определенной социальной группы, всего общества, которые представляют собой устойчивые в их воздействии на человека оценки. Ценность и оценка как две категории, выражающие практическое взаимодействие субъекта и объекта, взаимоопределяют друг друга. Именно при их взаимодействии рождается оценочное суждение в качестве установления ценности. Приобщаясь к историко-культурному опыту человек, может найти уже готовую, исторически сложившуюся систему ценностей и, оценив ее принять как данность, как руководство к дальнейшему действию. Таким образом, происходит как бы развертывание ценностных форм из социальной памяти в социальную программу. Сначала осуществляется фиксация ценностного опыта, то есть охватывается простейшая суть оценки, он включается в сферу сознания, интерпретируется. После такого ценностного

осмысления мира аксиологический опыт трансформируется, переводится из объективированной человеческой деятельности в живую деятельность. На основании знания о характере оценки и ее субъекта можно сделать выводы (с определенными допущениями) о ценностных ориентациях личности – субъекта оценки, ведь ценностные ориентации служат своеобразным фильтром, сквозь который проникают только те оценки, основания которых образуют ценностные ориентации близкие или тождественные ценностным ориентациям субъекта.

Приведенные мнения исследователей позволяют увидеть, что выбор ценностей, создание их систем детерминированы следующим: а) познаны ли они субъектом; б) познаны, но не признаны и тогда сознательно не осваиваются; в) признаны, но не желательны с точки зрения индивидуальной направленности желаний, идеалов и целей; г) признаны и сознательно не осваиваются. Зафиксировано, что там, где ценности общественно не прочны, там, где сегодня действительно одно, а завтра – другое, а также там, где суть толкования одного и того же явления дома и в школе расходится, там человек скорее определяет, что для него неприемлемо как идеал жизни, ибо положительные ценности в сложившейся ситуации слишком шатки для серьезного понимания поведения (2).

Таким образом, основные положения теории ценностей позволяют нам сделать следующие выводы: ценность по своему онтологическому статусу есть общественное отношение и как таковая не может быть сведена к какому-либо предмету или образованию; ценность принимается как объективное свойство вещей, заложенных в их собственной природе; ценности нельзя навязать или отобрать силой; ценности логически и научно доказать невозможно; невозможно построить идеальную иерархическую пирамиду ценностей в виду изменчивости и подвижности критериев ценностей и их функций; ценности являются стержнем жизненных стратегий, без них утрачивается смысл жизни. Несмотря на большое количество работ, проблема ценностей остается пока недостаточно разработанной. Мы полагаем, что познание сущности ценностей как системообразующего компонента культуры помогает раскрыть смысл этой категории, сделать широкий спектр объективных предпочтений предметом осознания, переживания как особых потребностей личности, закрепления их в качестве устойчивых жизненных ориентаций, способствующих развитию культуры межнациональных отношений.

Обращение к аксиологическому подходу позволяет определить культуру межнациональных отношений как социально-психологическое свойство личности, являющееся результатом ее субъективных отношений с представителями других национальностей и характеризующейся высоким уровнем совершенства. Важнейшим показателем культуры межнациональных отношений нам видится этническая толерантность, под которой понимается толерантность к ценностям и культурным особенностям других этнических групп, готовность к позитивным межэтническим контактам. Данный вывод сделан на основании тщательного изучения и анализа научных гипотез, позиций исследователей этого феномена. Этнокультурная толерантность должна носить характер добровольного индивидуального выбора; она не навязывается, а приобретается через воспитание, информированность и личный опыт. Как действие, этнокультурная толерантность-это активная позиция самоограничения и намеренного невмешательства, это добровольное согласие на взаимную

терпимость разных и, порой, противодействующих в несогласии представителей этносов, языков и конфессий. В культурном разнообразии заинтересованы представители всех наций, они объективно являются потребителями интеллектуально-эстетических ценностей, связанных с этой культурой, заинтересованы в ее сохранении и развитии. Поэтому содействие национальной культуре в современном цивилизованном обществе реализуется, прежде всего, как просветительская деятельность. Защита национальной культуры рациональна только в условиях этнического или культурного геноцида (7).

Такое понимание данного противоречивого явления очень близко педагогике. Для профилактики манипуляций национальным сознанием, для осуществления оценки и контроля процесса развития культуры межнациональных отношений необходимо учитывать ряд факторов, имеющих важное значение в решении воспитательных задач. Основными из них являются наследственность, социокультурная среда, система воспитания, собственная деятельность человека. Обеспечить полноценную жизнь школьников в полиэтничном обществе призван учитель. Только толерантный педагог, с высоким уровнем коммуникативной культуры, соблюдающий принципы диалогичности общения с учащимися сможет создать необходимые условия для эффективного качественного процесса развития культуры межнациональных отношений. Такой учитель будет с уважением относиться и принимать во внимание социальные установки и ценностные ориентации детей, уровень их этнической толерантности. Гарантией его ценностной убежденности может служить уровень профессионализма, позволяющий выйти за пределы повседневной обыденности, способствующий актуализации профессионально важных качеств, создающий стремление к поиску новых технологий воспитания.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что при внедрении и использовании педагогических технологий, решающих задачи формирования ценностей, гарантированным результатом может стать лишь получение позитивного социального опыта, то есть опыта общения, взаимодействия, совместной деятельности. В этих целях часто применяются программы общекультурного тренинга с акцентом на осознание самого себя представителем группы, этноса, культуры. При этом типе взаимодействия движение происходит от осознания ценностей собственной культуры к анализу различий между культурами и, в конечном счете, выработке умения «проникать» в культурные различия для повышения эффективности взаимодействия. Среди многочисленных программ культурно-специфического тренинга особенно широкое распространение получили семинары-мастерские, где в ходе групповых дискуссий обсуждаются ситуации, возникающие при личных контактах представителей двух народов (такой тренинг проводил К. Роджерс с членами вовлеченных в конфликты групп в Северной Ирландии и ЮАР) (1).

Весьма важным является атрибутивный тренинг, помогающий сделать ожидания индивида о возможном поведении представителя другой культуры более точными и способствующий освоению изоморфных атрибуций, характерных для членов сообщества с которыми предстоит взаимодействие. Следует отметить, что в настоящее время для решения задач по развитию культуры межнациональных отношений могут эффективно использоваться психо- и социодрама, в которых отрабатывается умения чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять

состояние человека иной национальности, войти с ним в продуктивный контакт. Широко применяются такие формы, методы и технологии как: дискуссия, проектирование, интерпретация, групповая проблемная работа, работа в парах, ролевые игры, КТД и т.д. Кроме выше описанных техник и технологий, безусловного внимания заслуживает потенциал национально-регионального компонента содержания образования (экскурсии в музеи этнографии, краеведения, народного творчества, посещение концертов фольклорных коллективов и др.). Таким образом, в современной социокультурной ситуации образованию принадлежит ведущая роль в формировании отношений подрастающего поколения к ценностям и нормативам культуры. Профессиональный долг педагога состоит в том, чтобы научить молодых людей жить вместе, помочь им преобразовать существующую взаимозависимость государств и этносов в сознательную солидарность, а таком случае ценностная позиция педагогов является определяющей в строительстве отношений к окружающей социальной и предметной действительности их воспитанников. Строительство гражданского общества в России, демократизация всех сфер общественной жизни предполагают высокую степень включенности человека в процесс строительства нового мира, в укрепление межличностных и межэтнических связей на новых, гуманистических ценностях и нормах. Их освоение, интериоризация молодыми людьми, точное соблюдение и ответственное отношение к ним могут произойти только в рамках целенаправленной воспитательной деятельности, осуществляемой в ВУЗах и ССУЗах, специально созданных условий и обстоятельств их жизни, реализуемых целей и принципов жизнедеятельности воспитательных систем образовательных учреждений.

Список литературы.


1. Анисимов С.Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века // Вестник Моск. Ун-та. – 1994. – № 4. – Серия 7.
2. Булынин А.М., Громова Е.М. Развитие культуры межнациональных отношений педагогов (ценностный аспект). – Ульяновск: УлГПУ, 2006.
3. Булынин А.М. Эволюция ценностей высшего педагогического образования: историко-теоретический аспект. – М, 1998.
4. Вульфов Б.З. Воспитание толерантности: сущность и средства // Внешкольник. – 2002. –№6.
5. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М., 1999.
6. Иконников Н.К. Механизмы межкультурного восприятия // Социс. – 1995. – №11.
7. Померанц Г.С. Дороги духа и зигзаги истории. – М., 2008.
8. Эйдман И.В. Прорыв в будущее: социология интернет-революции. – М., 2007.
9. Этнопедагогические традиции формирования культуры межнациональных отношений: Мат. междунар. научно-практ. конф. – Казань: КГУ, 2000.


*О.И. Тарасова*

## СОЦИАЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «ОБРАЗОВАНИЕ» И СИТУАЦИЯ «ОСТАНОВЛЕННОГО УМСТВЕННОГО УСИЛИЯ»

М. Маклюэн неоднократно указывал, что многочисленные негативные социальные, психологические и культурные последствия технологии письменности до сих пор остаются неосознанными. Но дело в том, что эти негативные

явления, аналогично неестественному визуальному уклону, также стали восприниматься цивилизацией как нечто естественное и врожденное. В связи с негативными моментами трансформации устности в письменность К.В. Чистов, отмечая, что этот переход был одним из величайших завоеваний человеческой культуры, подчеркивает необходимость признать и сопровождавшие его потери: разрушение живого контакта между субъектом и объектом информации, расщепление актов творчества (исполнения) и восприятия, распад синкретичности и потеря очень важных в эмоциональном и изобразительном отношении внетекстовых элементов, потеря возможностей «обратной связи» и «эффекта соприсутствия», затухание творческих импульсов на полюсе восприятия[1]. Искусство письменности осуществляет техническое искажение моделей мировосприятия.

Отмечаемое исследователем разрушение живого контакта между субъектом и объектом информации – это перевод в логику дифференцированного субъект-объектного представления реальности; распад синкретичности – дифференциация творческого мышления и несоответствие феномену одновременности; потеря возможностей обратной связи – ликвидация слышащего соприсутствия; расщепление актов творчества (исполнения) и восприятия – первый социальный запрет на взаимность; затухание творческих импульсов на полюсе восприятия – перевод мыслящего сознания в режим потребления готовых информационно-образных структур.

Пассивность сознания, как искусственно смоделированный дефект, означает невозможность творчества (со-творчества) и отсутствие воображения как высшей познавательной способности (Я.Э. Голосовкер) и, следовательно, перспективу развития информационно-образной наркомании. Для любой неалфавитной ментальности алфавит выступает только в роли «ликвидатора» самобытного культуротворчества (М. Маклюэн). Когда возрастающая умственная пассивность становится доминирующей формой мышления на полюсе восприятия, когда творчество перестает быть культурой жизни, тогда возникает ситуации заимствования тиражируемых образцов и на уровне каждого цивилизованного человеческого сознания, и на уровне межкультурной коммуникации.

М. Хайдеггер обращал внимание на то, что «на письме у мысли легко пропадает подвижность. А главное, ей с трудом удается сохранять особую многомерность ее области»[2]. При интериоризации фонетической технологии и освоении человеком навыков письменного мышления возникает удивительный парадокс. «Общим правилом для всех детей в разных странах является то, что ребенок в 9 лет, научившись писать и читать, в отношении развития письменной речи, то есть понимания текста и умения написать текст, очень значительно отстает в развитии своей устной речи. Девятилетний мальчик, который прошел двухлетний курс обучения в школе, пишет как двухлетка, то есть расхождение между устной и письменной речью составляет колоссальное расстояние в 7 лет. Потом расстояние несколько изменяется, но на протяжении всего первого кон-

[1] Чистов К.В. Специфика фольклора в свете теории информации // Вопросы философии. – 1972. – № 6. - С. 118.
[2] Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления – М.: Республика, 1993. – С. 193.

центра школы оно очень значительно…»[3]. Чем же объясняется такое колоссальное расхождение в развитии устной и письменной речи и такое временное отставание?

Устная речь включена в синкретизм поведения, стремится к недискретности и континуумной структуре. Письменная речь – дискретна и линейна, результат искусственных усилий по переводу многопланового синкретизма устности в структуру письменного текста. Устная речь максимально образна, лаконична, сжата. Письменная речь – «самая многословная, точная и развернутая форма речи»[4]. Как только ребенок переходит от устной речи к письменной, возникает парадоксальная ситуация. Ребенок, устный рассказ которого отличается богатством и живостью, совершенно иначе ведет себя, когда должен написать письмо. Ребенок, который устно описывал картинку как нечто цельное и с точки зрения отношений отдельных частей между собой, оказывается на первой или на второй стадии (названия предметов и действий), когда приступает к письменному описанию картинки[5].

Характеризуя специфику возникшей в античности художественной литературы как письменного типа коммуникации, С.С. Аверинцев подчеркивает, что описание, экфрасис отличается от повествования тем, что второе содержит голое изложение событий, между тем как первый тщится как бы превратить слушателей в зрителей»[6]. При переходе к письменному описанию наиболее очевидно изменение способа мировосприятия – аудиотактильное единство всех видов опыта под воздействием аналитической диссоциации чувств трансформируется в зрелищность как доминирующую форму отношения к миру. Детская мысль, привыкшая к целостному, эмоционально мгновенному, единословному, емкому, концентрированному выражению мира, должна перейти к противоположному типу мышления: разложить полимодальный синтез в феномене единовременности по законам письменного мышления на линейную последовательность, максимально многословную и развернутую. Энергия мысли уходит не на чувства и образы, не на скорость понимания, а на технологию письменности, на диссоциацию всех каналов восприятия мира и перевод всех невизуальных параметров смысла и осознанности мира в логику визуального кода.

Используя слова П.А. Флоренского, можно сказать, что при переходе от устной к письменной системе мышления ребенок от восприятия и передачи целостной *организации* пространства переходит к передаче его *содержания* через описание на плоскости. Школьник, который осваивает письменную речь, стоит перед задачей – синкретичную, одновременную, максимально сжатую речь перевести в последовательную и максимально развернутую. При переходе от устной речи к письменной, от единства чувств к обособленной визуальности нарушается способность полимодального синтеза и состояния переводимости, т.е. утрачивается способность самостоятельно генерировать образные структу-

---

[3] Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – С. 437.

[4] Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. – М.: «Центр практической психологии», Воронеж НПО «МОДЕК», 1996. – С. 444.

[5] Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – С. 438.

[6] Аверинцев С. С. Греческая «литература» и ближневосточная «словесность». Два творческих принципа // Вопросы литературы. – 1971 – № 6. – С. 65.

ры. А когда «нет живых образов, мозг устает… Здесь и рождается отставание»[7]. Так возникает письменное торможение. Энергия мысли связывается технологией письменности, и никакие дальнейшие ухищрения школы по интеллектуальному развитию, эстетическому и нравственному воспитанию не способны компенсировать изменение миропонимания, гаснущее природное вдохновение, фантазию, естественное стремление к творчеству.

При переходе от устности к письменности, осуществляемом при помощи социальной технологии «образование», происходит не процесс развития, не прогресс от устности к письменности, а замена одной парадигмы мышления и миропонимания на другую. «Грамотный школьник отличается от неграмотного не тем, что первый умеет, а второй не умеет писать, а тем, что первый двигается в другой структуре знаний, чем второй»[8].

Школа как феномен письменной культуры исходно формируется как масс-медиа, как система не-коммуникации. А.М. Лобок отмечает, что «школа как институт возникает там и тогда, где и когда появляется проблема трансляции слово в слово канонических текстов»[9]. При трансляции стандартного письменного текста возникает противоречие между человеком и техническими системами как принципиально разными способами освоения действительности. Для человека характерен аналоговый способ обработки информации, когда сигнал непрерывно изменяется от одного значения к другому, а для компьютеров характерна цифровая логика: сигнал может принимать лишь несколько определенных значений. Число этих значений может быть чрезвычайно велико, но принципиальное отличие от человека все же остается – сегодня компьютер даже теоретически не может абсолютно точно отразить все многообразие человеческого отношения миру, воспроизвести логику человеческой речи и человеческого мышления. Любой тип осмысленной речи основывается на употреблении метафор. В то же время человек вынужден «подстраиваться» под цифровое мышление компьютера. Такая перестройка не проходит бесследно для него[10]. А.А. Зиновьев также подчеркивает, что «превосходство технических устройств над человеческим мозгом касается лишь ограниченного множества логических операций, а не любых»[11].

Попытка перевода человеческой мысли и человеческой ментальности в цифровой режим, компьютеризация мышления и сознания опасна полным вырождением самостоятельной мыслительной способности вообще. Так, общность, формируемая посредством Интернета, предстает как обезличенная и освобожденная от теоретического мышления совокупность потребителей и носителей информации. Новые информационные технологии выступают сегодня мощнейшим средством перепрограммирования общества. «Интернет в том виде, как он сложился и используется сейчас, вполне в силах уничтожить теоретическое

---

[7] Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. – К., 1987. – С. 37.
[8] Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – С 449.
[9] Лобок А.М. Антропология мифа. – Екатеринбург.: Банк культурной информации. – 1997. – С. 519.
[10] Щербаков Б.Ю. Парадигмы современного образования: Человек и культура. – М.: Логос, 2001. – С. 47.
[11] Зиновьев А. А. Фактор понимания. – М.: Алгоритм, Эксмо, 2006. – С. 490.

мышление и классическое образование. Это вполне реальная перспектива»[12]. Вся Интернет-говорильня, версия электронной устности, при всей внешней устной стилистике речи, существует как опосредованная текстовая коммуникация с воспроизводящим устройством. Массовый Интернет можно рассматривать как массовую экранную изоляцию индивидов. Более того, современная психология свидетельствует, что компьютерные социальные сети влияют на мозг пользователей, особенно детей, и выращивает поколение не способных к концентрации эгоцентриков. Опыт, который переживают дети в социальных сетях, имитирующих повседневное межчеловеческое общение, лишен связной последовательности и долгосрочной значимости, и ведет к жесткой инфантилизации сетевого поколения. Измененное техническим воздействием мышление характеризуется такими признаками как слабая способность к концентрации внимания, склонность к сенсационности, неспособность к эмпатии (сопереживанию), неустойчивое самосознание. Сети – размывают границы личности. Опасность в том, что сеть заменит реальное межчеловеческое общение, которое покажется сетевому поколению излишне сложным[13].

Школьное время освоения фонетической технологии становится временем угасания творческого мышления и «поэтического отношения к бытию» (М. Хайдеггер). Только в детском «устном» возрасте художественное мышление является ведущей линией развития человеческой личности. Начало образования и освоения письменности является возрастным порогом для освоения многих видов деятельности, прежде всего искусства и спорта. Стать профессионалом и добиться успеха можно только тогда, когда освоение музыки, балета, спорта, большого количества иностранных языков и т.п. началось в *дошкольном, до-письменном* возрасте. Тогда, когда еще не нарушен сенсорный баланс, не разрушено аудиотактильное единство и не атрофированы сидячим/экранным образом жизни природная координация, подвижность, гибкость, обеспечивающее единство перцептивного и интеллектуального знания. Уже в конце младшей школы освоение азов творческой и художественной деятельности становится трудным и бесперспективным. Например, венский музыкант и педагог Карл Орф не допускал детей в свою музыкальную школу, если они уже научились читать и писать. При развившейся при этом наклонности к визуальному восприятию выработка аудиотактильных способностей, необходимых для музыканта, становится, по его мнению, безнадежным делом[14].

Обучение грамоте, освоение письменности в возрасте 6-8 лет приводит к формированию визуальных привычек мышления, прежде всего линейной последовательности в отличие от устной структурной одновременности и полимодального синтеза всех чувств. Обобщая наблюдения над развитием детской живописи в период освоения фонетической письменности, Л.С. Выготский де-

---

[12] Громыко Н. В. Интернет и постмодернизм – их значение для современного образования // Вопросы философии. – 2002. - № 2. – С. 177 -178.

[13] Самофалова О., Титова И. Социальные сети создают поколение инфантильных людей ~ Режим доступа – http://www.rb.ru/orsn/story/5694067.html

[14] Маклюэн М. Галактика Гуттенберга. - К.: Ника-Центр. 2003. – С. 60-61.

лает следующие выводы[15]: главнейшее направление эволюции ребенка заключается в том, что роль зрения в деле овладения миром начинает все возрастать, из подчиненного положения оно переходит в господствующее, и сам двигательно-осязательный аппарат поведения ребенка подчиняется зрительному. В переходный период замечается борьба двух противоположных установок детского поведения, которая заканчивается полной победой чисто зрительной установки в восприятии мира[16]. И это изменение конфигурации опыта, доминирование обособленного визуального чувства, приобретаемое в результате насильственного перевоспитания всей психофизиологии восприятия мира, сказывается в дальнейшем на всех способностях человека.

После освоения фонетической технологии и фундаментального принуждения к «дифференцирующему соответствию» воображение, устанавливающее пропорциональность между всеми видами опыта, оказывается в линейной последовательности тем элементом, который становится несущественным, а затем и несуществующим. Прежде всего это отражается на повседневной стихии детского творчества. Бесчисленные наблюдения доказывают, что к восьми годам убывает не только речевая одаренность, но зачастую и всякая другая. Приблизительно в восьмилетнем возрасте дети постепенно теряют творческий музыкальный дар, который зарождается в них примерно с полуторагодовалого возраста», – свидетельствует знаменитый дирижер Леопольд Стоковский. То же самое происходит и с детьми-стихотворцами. О детях-рисовальщиках и говорить нечего: это подтвердит всякий живописец, практически изучавший разные стадии детского художественного творчества[17]. Исчезает неравнодушное, пристрастное художественно-поэтическое освоение мира, исчезает интерес к иносказанию, сказкам и подвижным играм. А в структуре школьного дня исчезают предметы, поддерживающие художественное мышление и недиссоциированное единство чувств. Освоение алфавита всегда сообщает человеку ту или иную степень дуалистической шизофрении, и, как правило, творческое воображение приходит в упадок. Лишь особенно богато одаренные воображением составляют исключение, большинство мало-помалу входит в прозу практической жизни, хоронит мечты своей юности, считает любовь химерой и пр.[18] Утрата и детьми, и взрослыми способностей, навыков эстетического, художественного культуротворчества и жизнетворчества, является аналогом упрощения семиотической структуры культуры.

М. Маклюэн отмечал, что искусство письменности делает устную речь наглядно видимой. Но визуальный уклон реализуется не только во внешнем начертании буквенных знаков. Изучение родного языка в школе главным образом сконцентрировано на изучении сухих грамматических курсов. Грамматика представляет собой исключение из общей системы школьных предметов. В результате обучения грамматике мы не даем никаких новых умений: ведь ребенок

---

[15] Примечательно, что эти слова Л.С. Выготским были сказаны еще за несколько десятков лет до того, как вышла в свет «Галактика Гутенберга» М. Маклюэна.

[16] Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997. – С. 72.

[17] Чуковский К.И. От двух до пяти // Чуковский К. Сочинения. – М.: Правда, 1990. – Т.1. – С. 138 – 139.

[18] Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997. – С. 29.

еще до прихода в школу умел склонять, спрягать, синтаксически правильно строить предложения. Грамматика не научает его ничему новому, чего бы он не умел делать до обучения ей[19]. В качестве объяснения этого парадокса Л.С. Выготский приводит метафору прозрачного стекла. Если через прозрачное стекло смотреть на предмет, то стекло не замечается. Точно так же у ребенка: говоря, он настолько поглощен предметом и мыслью, стоящими за его словами и действиями, обозначаемыми этими словами, что самих слов он и не замечает, как мы не замечаем прозрачного стекла. Все внимание ребенка направлено на то, что стоит за словами. Письменная речь требует от ребенка произвольного построения. В письменной речи ребенок вынужден обращать внимание на то, что стоит за словами, то есть в письменной речи он должен видеть прозрачное стекло»[20].

Об этом же оптическом парадоксе в связи с процессом дегуманизации искусства говорит и Х. Ортега-и-Гассет: «Речь идет, в сущности, об оптической проблеме. Чтобы видеть предмет, нам нужно известным образом приспособить наш зрительный аппарат. Если наша зрительная настройка неадекватна предмету, мы не увидим его или увидим расплывчатым. Пусть читатель вообразит, что в настоящий момент мы смотрим в сад через оконное стекло. Глаза наши должны приспособиться таким образом, чтобы зрительный луч прошел через стекло, не задерживаясь на нем, и остановился на цветах и листьях. Поскольку наш предмет – это сад и зрительный луч устремлен к нему, мы не увидим стекла, пройдя взглядом сквозь него. Чем чище стекло, тем менее оно заметно. Но, сделав усилие, мы можем отвлечься от сада и перевести взгляд на стекло. Сад исчезнет из поля зрения, и единственное, что останется от него, – это расплывчатые цветные пятна, которые кажутся нанесенными на стекло. Стало быть, видеть сад и видеть оконное стекло – это две несовместимые операции: они исключают друг друга и требуют различной зрительной аккомодации»[21].

Следовательно, при освоении грамматики письменной речи происходит внутренняя перефокусировка зрения и перенесение внимания сознания от внутреннего синтеза на видимое представление. Видеть прозрачное стекло означает видеть некий экран между своей мыслью и тем, что видится. Здесь напрашивается аналогия с идей представления и его театральной сценической конструкцией. Представление становится похожим на реальную жизнь за счет отражательных визуальных способностей зрителя, а сознание выносится из головы человека на сценическую площадку. Поскольку при разрушенном аудиотактильном синтезе, создающем внутреннее состояние переводимости форм опыта, обособленная визуальность, не связанная с другими чувствами становится внешним техническим расширением.

Античный поворот «от мифа к логосу», особый сдвиг от метафоричности к «грамматичности», когда древним грекам удалось сместить предмет с генезиса и деяний богов на безличную структуру языка и выйти в логику, в аристоте-

---

[19] Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – С. 440.
[20] Там же. – С. 441.
[21] Ортега-и-Гассет Х. Дегуманизация искусства // Самосознание европейской культуры XX века. – М.: Политиздат, 1991. – С. 234.

левские категории бытия, которые определили будущий способ европейского мышления и сместили центр тяжести миропонимания в пространство визуального опыта.

Правильное грамматическое мышление приучает к свойственному западной цивилизации «неестественному визуальному уклону». Письменность делает язык видимым, но эта видимость его мертвит. И если иероглифы наглядно предъявляют взгляду если не процесс, то структуры образного мышления, то фонетическая письменность, делая язык видимым, приносит в жертву видимости миры смысла и восприятия. Об этом оптическом парадоксе многократно говорит В.В. Бибихин. Слово – это поступок целого человека. Разбиение языка на слова и правила – только мертвое научное расчленение. Язык не «состоит из» стороны порождения и «мертвого порожденного», он или живое порождение, или мертвый продукт. Это зависит от того, как мы на него смотрим. Когда язык невидим, когда говорят вещи, тогда язык живой. Но стоит только увидеть язык, а не вещи, и мгновенно язык становится мертвым. И наоборот, когда язык умирает, мы видим в нем лексику и правила. «Для лингвистики в каком-то смысле язык мертвый всегда, она не знает живого языка, потому что всегда видит язык, не может не видеть, хуже того, во всем видит язык, - ей все мертво, - сделать так, чтобы не видеть язык она не может, а язык живет только тогда, когда его не видят, когда через него видят вещи – и даже не через него как через среду, а просто видят только *говоримые*, с-*казанные* вещи, когда язык не прозрачен даже, а – нет его, есть только вещи»[22].

Ребенок до столкновения с правилами грамматики в школе, находится в стихии словесности, он язык не видит и мыслит устно. Но диспропорция предметов в школьном расписании, способствует и диссоциации чувств, и, словами Выготского, замене одной парадигмы мышления (устности) на другую (письменность). По мысли М.К. Петрова, вся смертная скука Пифагоровой таблицы и Аристотелевых падежей, частей речи и членов предложения с бесконечными «на какой вопрос отвечает?» может когда-нибудь породить волну школярского протеста аналогичного масштабным студенческим волнениям 60-х годов XX века. Но волны протеста и активизма уйдут, а таблицы умножения, грамматики, скука их постижения остается. Потому что «без них невозможно сформировать, увести в подкорку научную установку – тот самый привычный для европейца, но отсутствующий в других очагах культуры критический взгляд на происходящее, то самое умение все представлять под формой вечности и на фоне вечности, ту самую способность в трудные минуты жизни хвататься не за голову, а за логарифмическую линейку»[23]. Не эта ли способность к тотальной визуальной измеримости, становится первоисточником того, что вычисляющее мышление может остаться единственно практикуемым видом мысли?

Информационно-когнитивный метаболизм системы образования ориентирован на освоение архива информации, того произведенного и производимого количества текстов и знаков, которые «никогда не будут прочитаны»

[22] Бибихин В.В. Внутренняя форма слова. – СПб.: Наука, 2008. – С. 208 – 209.
[23] Петров М.К. Язык. Знак. Культура. – М.: УРСС, 2004. – С. 319.

(Ж. Бодрийяр), на освоение «суммы энциклопедий» дифференцированных узких специализаций. Существующие каналы трансляция знания соответствуют его фрагментации и мозаичности, и потому разбивают трансляционное общение на информационно-изолированные потоки, в каждом из которых течет свое, особое удерживаемое в рамках вместимости знание. Существуют институты изоляции потоков, препятствующие проникновению информации из других потоков. «И хотя наш тип культуры гордиться, и по праву, своей универсальностью, найти, например, общий язык между химией и физикой, «перевести» химическое знание на язык физики или физическое на язык химии ничуть не проще, чем установить информационный контакт с внеземными цивилизациями или другими земными культурами»[24].

Идея школы Коменского – идея формального образования. Суть формального образования связана с формой определений. Как отмечает Ф.Т. Михайлов, безнадежно устарела сама форма определений, укорененная в наших дидактических практиках – статьях, лекциях, книгах, словарях, энциклопедиях. «Со времен средневековой схоластики, она требует от авторов однозначного и именно *словарного* определения предмета обдумывания. Что и вписалось органично во все практики и по сей день господствующего *формального образования* восходящего к дидактике Яна Амоса Коменского. Цель здесь одна: ученик должен запомнить словесный **предел** его смысла для лексического означивания им содержания всех дальнейших мысленных действий с этим предметом. Это как раз тот предел, который отсекает возможность обращения к главной проблеме понимания предмета осмысливания – проблемы самой его возможности. Тем и ограничивается его понимание. Здесь предмет осмысливания *дан* как лексическое значение термина, не более того. Дан, но не задан как далеко еще не решенная проблема – истинный и единственный предмет собственно теоретического мышления»[25].

Формальное образование оказывается в замкнутом круге словарных определений формирующих ситуацию бесконечной информационной регрессии. «Письменная формы **имени** (названия, заглавия и т.п.) мылимого предмета всегда дается произвольно. Имя, тем не менее, претендует на готовый ответ для вопроса «что это за предмет?». Тем самым определяя его **суть** лексическим смыслом своим. Лексический смысл имени становится **определением**, для которого следует найти ***название***, играющее роль ***понятия***, содержащего в себе ***смысл*** этого… ***названия***. Им и замещается в сознании теоретика мыслимое *предметно*. Все дальнейшее рассуждение … посвящено раскрутке взаимоопределения этих имен, названий, определений, оставляющих предметно мыслимое где-то в стороне от способности обратиться к его собственной сути»[26].

Письменность дифференцирует синкретический процесс мышления на «носителя информации» (функции памяти) и на «обработку информации» («информационные технологии» вытесняющие феномен понимания). При трансляции словарных форм «образовываемое» сознание остается в пространстве *заученного* –

[24] Там же. – С. 43 – 44.
[25] Михайлов Ф.Т. Немота мысли // Вопросы философии. – 2005. - № 2. – С. 39.
[26] Там же. – С. 49.

готового набора терминов, конструкций, определений, которые можно выучить не понимая, не осмысливая, не соотнося со своим жизненным опытом. Остается в рамках заученного, (т.е. усвоенных готовых информационно-образных структур, готовых идеологем). И мало кто сохраняет способность (само)обучаемости. Так образование создает дистанцию между «помнить» и «понимать». Между готовым и потребляемым информационным многознанием и *процессом* понимания. Поскольку рамки запомненного, освоенной «картины мира» той или иной специализации, становятся разновидностью формальной «идеологической обращенности».

До настоящего времени, оптический «грамматический парадокс» системы образования письменного типа, как негативное следствие информационно-технологических революций остается без внимания. Основная беда нашего формального образования в том, что оно настроено не на включение ученика в триединство канонов творения и претворения вечно живой *речевой культуры*, а на запоминание *языковой структуры*, особой у каждого учебного предмета. При господствующей у нас сегодня образовательной политике, подводящей культуру творческого мышления педагога под юрисдикцию и формальные стереотипы властных структур, это грозит окончательной потерей духовного потенциала народов России. И не только ее народов, ибо формальное образование продолжает культивироваться как нечто наперед заданное чиновниками правительств большинства стран планеты[27]. Вместо речевой культуры (слышащей событийности и понимающего бытия-друг-с-другом) образованный индивид оказывается в замкнутом пространстве обособленной грамматической структуры. Перейти из одной структуры знания (языка) в структуру другого знания (языка), проявить понимание как перевод в другие символы или действие, при отсутствии «состояния переводимости», более чем проблематично. Изысканные операциональные навыки по согласованию готовых словарных грамматических конструкций вытесняют феномен понимания и отрицают саму возможность вопрошания сверх сущего.

Замкнутые грамматические структуры становятся основой замкнутого операционального универсума цивилизации (Г. Маркузе). У Ж. Деррида – «форма соблазняет, когда нет больше сил понимать силу изнутри ее самой. То есть творить»[28]. Иными словами – «беда в метафизической немощи» (В.В. Бибихин). Человеческому существу (подчиненному фундаментальному принуждению существом техники) перестало хватать размаха, чтобы прикоснуться к началам вещей. Чтобы компенсировать этот недостаток, человек «размазывает себя по поверхности», современный eHomo уже привыкает не к быстрым переменам, а к скорости перемен.

Итак, в письменной речи ребенок вынужден видеть прозрачное стекло-экран, т.е. ту площадку, куда выносится сознание, где происходит представление, где осуществляется симультанное представление/трансляция дискретных готовых информационно-образных структур/кадров, где сознание под фундаментальным техническим принуждением подменяется операциональными

[27] Там же. – С. 55.
[28] Деррида Ж. Письмо и различие. – М.: Академический проект, 2007. – С. 13.

навыками. При атрофированной способности самостоятельно генерировать образы констатирующее описание письменного типа создает визуальную медийную оболочку готовой образной структуры, которая помещается в прозрачном стекле. А система образования способствует обучению и удержанию этой искусственной ментальной привычки. Готовые структуры в стекле-экране создают пространство виртуальной реальности, которое становится более реальным, чем сама жизненная реальность, и не дают возможности «мышления-в-мире» (С. Аверинцев), не дают возможности творческой экзистенции. Визуальная операциональность, скорость симультанной трансляции представляемых структур, замещающая собой полимодальный синтез образного мышления, становится фундаментальным принуждением человека к участию в модальности социокультурной системы. Такой визуальный экран есть у подавляющего большинства людей, прошедших через систему образования, и является одним из аспектов изменения социопсихической сущности человека.

В научной литературе неоднократно упоминается о том, что дети, представители «нецивилизованных» (т.е. устных, бесписьменных) народов, не умеют смотреть кино, не видят фотографии и картины, выполненные по канонам возрожденческой перспективы. М. Маклюэн подчеркивает: представители бесписьменных обществ неспособны воспринимать трехмерное изображение, т.е. изображение, созданное по законам перспективы. Подготовленные люди, привыкшие к киноизображению, фокусируют свой взгляд в точке перед плоским экраном, что и позволяет охватить весь кадр. Письменность развивает у людей способность фокусировать свой взгляд на некотором расстоянии перед образом, так что мы воспринимаем всю картинку одним взглядом[29]. Образ как полимодальная структура одинаково виден/слышен со всех сторон, а для визуальной сцены/картины необходима позиция, «мировоззренческая позиция посреди сущего» и неподвижная точка зрения.

Осуществляемая письменностью диссоциация чувств трансформирует целостное, динамически-пропорциональное восприятие, создает неестественный визуальный уклон и фокусирует мышление в плоскости «прозрачного стекла». Поэтому мы всегда опасно близки к тому, чтобы заскользить по удобно расположенной в сознании плоскости рассуждений, соображений, сравнений, покатиться по ней и, например, начать перечисление картин мира, какие они были и каких их не было и какие они еще могут быть и какие будут[30]. Чрезвычайно близки к тому, чтобы окончательно потерять способность видеть не только по обе стороны картины мира в одновременности, но и по одну ее сторону вообще. Деградация образного мышления, невозможность одновременного полимодального синтеза и утрата естественной человеческой способности слагать метафоры оборачивается полной беззащитностью внутреннего символического пространства и уязвимостью человека перед сущностью техники. По словам Г. Маркузе, люди «напрочь потеряли восприимчивость к чему бы то ни было – но стали при этом подвержены всем влияниям»[31].

---

[29] Маклюэн М Галактика Гутенберга. – К.: Ника-Центр, 2003. – С. 54 – 56.
[30] Бибихин В.В. Мир. – СПб.: Наука, 2007. – С. 71.
[31] Маркузе Г. Одномерный человек. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – С. 134.

М. Маклюэн говорил, что каждый человек, освоивший фонетическую письменность в той или иной степени подвержен дуалистической шизофрении. Проблема «расщепляемого», «раскалываемого» сознания возникает потому, что кроме (или даже «вместо») целостного восприятия мира, (на основе полноты аудиотактильного динамического единства всех видов опыта), путем длительного перевоспитания всей психофизиологии восприятия мира формируется дополнительная «грамматическая плоскость», «прозрачное стекло» (на основе неполноты обособленной визуальности). Происходит переориентация сознания: от непосредственного присутствия и восприятия мира к колоссальной нагрузке системой дополнительных связей, (тех схем объективной деятельности, порядка операций, лишнего предмета, лишней связи вещи, с которой нужно производить особые действия, а именно – действия особого соотнесения с другим предметом), которая в свою очередь требует операциональных навыков связи (в том числе, коммуникации). Это расщепление, раскол сознания предпосылка для возникновения не только «точки пробуксовки», «точки обращения» (Ж. Бодрийяр) мышления, но и бесконечной захватывающей информационной регрессии многознания, и «ускользания бытия».

Л.С. Выготский говорил, что мысль не выражается в слове, а совершается в нем. А М. Хайдеггер отмечал, что высвобождение языка, мышления, понимания из-под грамматики на простор какой-то более исходной сущностной структуры препоручено мысли и поэзии. Чтобы научиться чистому осмыслению, а значит и осуществлению вышеназванного существа мысли, мы должны сначала избавиться от ее технического истолкования. Мышление, взятое само по себе, не практично. Характеристика мышления как «теории» и дефиниция познания как «теоретической» установки достигаются уже внутри этой «технической» интерпретации мысли. Бытие как стихия мысли приносится в жертву технической интерпретации мышления[32].

По мысли Шелера, «иметь сферу абсолютного бытия перед своим мыслящим сознанием – это принадлежит к сущности человека» [33]. Однако в результате приобщения к письменности, письменной речи, письменному мышлению человек имеет в сознании «прозрачное стекло». По всей видимости, это грамматическое смещение, дающее эффект прозрачного стекла, обеспечивает и гипертрофированное развитие гносеологии, если исходить из идеи А.Ф. Лосева, о том, что логос о логосе есть гносеология, а подлинная диалектика – это логос об эйдосе.

Кроме того, феномен прозрачного стекла, в совокупности со стилистической «герметизацией дискурса» (Г. Маркузе), растущей пассивностью сознания и остановленным умственным усилием оказывается технической основой для потребления готового видеоряда, готовых образных структур. У цивилизованного индивида насыщение сознания готовыми образными структурами минует уровень самостоятельного мышления, самостоятельного понимания и требует только скорости манипулирования и искусной операциональной техники суж-

[32] Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления – М.: Республика, 1993. – С. 193.
[33] Шелер М. Философское мировоззрение // Шелер М. Избранные произведения. – М.: Гнозис, 1994. – С. 4.

дения. В конце концов, вместо образа, основанного на внутренней полимодальности всех видов опыта, возникает и утверждается модальность масс-медийной системы, которая «исключает всякое оригинальное качество, удерживая только различительную схему и ее систематическое производство»[34].

Высококачественная операциональность как результат изысканного обучения вытесняет и заменяет понимание и самостоятельную способность думать, т.е. ходить нехожеными путями мысли. Продуцируемые и воспроизводимые изображения, поставляемые средствами массовой информации (а тексты подобны изображениям), никогда не умолкают: изображения сообщений должны следовать друг за другом без перерыва. Молчание, подтверждающее, что любая коммуникация есть лишь принудительный сценарий, непрерывная фикция, избавляющая нас от пустоты – и не только от пустоты экрана, но и от пустоты нашего умственного экрана, на котором мы с не меньшим вожделением ждем изображения. «Образ сидящего человека, созерцающего в день забастовки пустой экран своего телевизора, когда-нибудь сочтут одним из самых великолепных образов антропологии XX века»[35].

Все письменное, словами Г.-Г. Гадамера, есть своего рода отчужденная речь, и нуждается в обратном превращении своих знаков в речь и смысл. Глубина прочтения текста, восприятия всей его смыслоемкости не зависит от широты знаний или степени образованности человека. Она вовсе не обязательно коррелирует с логическим анализом поверхностной системы значений и больше зависит от эмоциональной тонкости человека. Эта способность оценивать внутренний контекст представляет собой совершенно особую форму психической деятельности[36]. Для подлинного понимания, не ограниченного абстрактными «словарными» значениями слов, необходимо понимание не только «текста» речи, но прежде, существенное понимание скрытой семантики и эмоционально-выразительного подтекста и контекста. Необходимо то, что М. Хайдеггер называет «отрешенностью от вещей и открытостью для тайны». Но эта со-творческая способность ликвидируется при переходе к письменности. В первую очередь потери при переходе к письменности, как техническому и опосредованному типу коммуникации, происходят не в семантической, а в эмоциональной сфере. Для полноты понимания необходима эмоциональная чуткость, которая утрачивается в процессе диссоциации чувств. Для глубины понимания, для прозрения смысла необходимы все чувства в их интеграции.

В настоящее время письменность и система образования ведут наступление на дошкольную, устную, мифологическую эпоху жизни человека. Примерно полвека назад Маклюэн говорил, что уже в ближайшее время появится поколение детей, впитавших компьютер вместе с молоком матери. Однако, если человек начнет осваивать компьютер с момента своего рождения, сможет ли он после такого раннего приобщения к экранной культуре вообще мыслить и думать? Психологией доказано, что для повзрослевших, освоивших фонетиче-

---

[34] Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структура. – М.: Культурная революция; Республика, 2006. – С.125.
[35] Бодрийяр Ж.Прозрачность зла. – М.: Добросвет, КДУ, 2006. – С. – 21 – 22.
[36] Брудный А.А. Психологическая герменевтика. – М., 1998. – С. 156.

скую письменность, возвращение из рациональной линейной последовательности в устные структуры полимодальной одновременности невозможно. Не получим ли мы в такой ситуации в массовом масштабе компьютерных маугли? И что смогут эти компьютерные маугли передать своим детям в качестве традиции?

Умение мыслить всегда предполагает наличие воображения, фантазии, понимания, предвидения, умения видеть связи, аналогии, сходства, подобия, отношения. Существующий неестественный тип образования способен дать только книжную грамотность, информационное многознание, приучить к потреблению готового знания. Школа не может научить поэтической и творческой грамотности. Творческая грамотность – это отнюдь не знания-умения-навыки. Между ними дистанция, аналогичная дистанции между указанием и обозначением. Творческая и поэтическая грамотность – это умение обнаруживать бесконечность связей во Вселенной, ясно видеть, что мир – един. И поэтому образованным «является не тот, кто знает «много» о случайном так-бытии вещей…, или тот, кто может в соответствии с законами в максимальной степени предвидеть процессы и управлять ими (первый есть «ученый», второй есть «исследователь»), – образованным является тот, кто овладел структурой своей личности совокупностью выстроенных в единство одного стиля идеальных подвижных схем созерцания, мышления, толкования, оценки мира, обращения с ним и с какими бы то ни было случайными вещами в нем; схем, которые *пред*заданы всякому случайному опыту, которые единообразно перерабатывают его и включают в целостность личностного мира»[37]. Поэтому пересмотреть существующий способ «производства интеллекта» означает сформулировать вопрос о творческой и метафизической грамотности.

Творческая грамотность связана не столько с обученностью, сколько с феноменом образованности и осознанностью бытия, не ограниченных фундаментальным принуждением техники к классу линейных систем. Поэт О. Мандельштам говорил, что «образованность – школа быстрейших ассоциаций. Ты схватываешь на лету, ты чувствителен к намекам… Эрудиция далеко не тождественна упоминательной клавиатуре, которая и составляет самую сущность образования»[38].

Школа как механизм трансляции отчужденного знания не приспособлена для того, чтобы сохранить детство, открытость сознания, чувство единства с миром. Приучая к письменному мышлению и письменному мировоззрению, школа способствует аналитической диссоциации чувств, торможению умственных усилий. Перевод мышления из гармоничной и целостной устности в логику обособленной визуальности неизбежно проявляется в массовом упадке (как уровня, так и вообще наличия) и творческих, и умственных усилий по мере продвижения по ступенькам школьной системы. Чем больше возрастает односторонняя перегрузка готовой к потреблению информацией, тем меньше прояв-

---

[37] Шелер М. Формы знания и образование // Шелер М. Избранные произведения. – М.: Гнозис, 1994. – С. 45 – 46.
[38] Мандельштам О. Слово и культура. – М., 1987. . 112 – 113.

ляется творческая натура человека, тем сильнее отсекаются возможности чувствовать, гаснет стремление к тому, чтобы учиться думать и уметь мыслить.

Можно сказать, что на протяжении периода младшей и средней школы происходит не только падение творческих усилий на полюсе восприятия, но и падение творческой одаренности и рост массовой пассивности сознания. Потому что как только уходит творческое мышление и одаренность – гаснет и мышление, и понимание. Как только останавливается умственное усилие, исчезает стихия воображения – деактуализируется поэтическое отношение к бытию и творческая экзистенция. Однако Я.А. Коменский не скрывал онтологических недостатков своей системы. «Моя система имеет тот недостаток, что в какой-то мере задерживает развитие одаренных детей, зато обеспечивает обучение всех слабо одаренных и семейно неразвитых»[39]. Модель образования, изначально созданная как масс-медиа, открывает широкие возможности для всеобщей медиа-социализации и медиа-контроля.

Г. Маркузе отмечает, что происходит перемена функции семьи: социализация в значительной степени теперь переходит к внешним сообществам и средствам массовой информации[40]. В настоящее время можно констатировать, что существующие на протяжении тысячелетий такие институты социализации, как семья и детские сообщества, сегодня утрачивают свое значение. Медиа-повседневность продолжает наступление на сущность человека, максимально подавляя пространство живой межчеловеческой устности. Происходит смена институтов социализации. Способ передачи культуры непосредственно из рук взрослого или сверстника и через культурные орудия – книги, игрушки, произведения искусства – постепенно подменяется «экранной социализацией» (термин В.В. Абраменковой). «Экранные образы, запечатлеваясь в сознании, из источника информации превратились в источник *трансформации* картины мира современного ребенка и ведут к переоценке ценностей и образа жизни»[41]. И каждый пользователь медиа становится контентом используемого медиа, попадая под фундаментальное техническое принуждение.

Чем более обученным, более цивилизованным становится человек, чем более закрытым становится его сознание, тем сильнее упрощается в человеке истинно человеческое, которое становится сначала несущественным, а потом и несуществующим. Поэтому возникает важнейший стратегический образовательный вопрос: каким образом возможен процесс образования вне медиасистемы? Образование без ущерба для человеческой одаренности, без ущерба для открытости миру мыслящего сознания и глубины осознанности бытия?

---

[39] Взято из: Михайлов Ф.Т. Образование философа // Перемены. – 2000. – № 1. – С. 133.
[40] Маркузе Г. Одномерный человек. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – С. 28.
[41] Филатов В.И., Филатова А.Ф. Социальная ситуация развития подростка // ЛКО. – 2006. – Том 8. – Спец. выпуск 1 (33). – С. 351.

*Е.Л. Башманова*

# СОЦИАЛЬНО-СТРАТИФИКАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ОЦЕНКЕ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА УЧИТЕЛЯ: ПЕССИМИСТИЧЕСКИЕ ИТОГИ ПРОШЕДШЕГО «ГОДА УЧИТЕЛЯ»

Капитализм породил школу, в которой гуманистические разглагольствования маскируют социальную отсталость…
*С. Френе «Новая французская школа»*

Повышенное внимание к учителю в настоящее время обусловливается рядом причин, одними из которых являются неопределенность его социального статуса и неудовлетворенность общества данной неопределенностью. Буквальное значение понятия «социальный статус» – положение в обществе. Людям свойственно давать субъективную оценку привлекательности той или иной социальной позиции, наделять ее разным престижем, выражающим степень уважения и почета [18, с. 226]. Несомненное благородное предназначение профессии учителя и гуманистическая роль в жизни каждого человека позволяют говорить о высоком предписанном статусе с точки зрения ценности и содержания труда. Однако в данной статье речь пойдет о позиции социально-профессиональной группы учителей *в иерархически организованной* системе социальной стратификации. С этой точки зрения социальный статус учителя определяется совокупностью объективных показателей, выделенных на основе таких критериев как размер дохода, уровень образования, масштаб должностных полномочий, вид труда, объем власти, степень социального признания (престижа). Поскольку социальная стратификация основывается на неравномерном распределении прав и привилегий, ответственности и обязанностей [19, с. 302], ключевой проблемой социального статуса учителя является противоречие между минимумом привилегий и максимумом ответственности; между моральной и материальной недооценкой его труда и переоценкой ответственности за результаты обучения и воспитания.

Социологи выделяют несколько аспектов социального статуса, в комплексе рассматривая экономический, социально-профессиональный, трудовой и властный статус. Несмотря на предпринимаемые меры, по каждому из данных аспектов сохраняются значительные ограничения, закрепляющие рассогласованность и негармоничность статуса учителя и неоднозначность его восприятия в обществе.

***Властный статус*** дает представление о масштабах влияния, уровне авторитета и степени престижа. Проанализировав динамику общественного мнения, социологи обнаружили периодичность в смене настроений по отношению к сфере образования как источнику перемен и к учителю как к активному субъекту модернизации жизнедеятельности социума [7]. Поскольку колебания общественного мнения по данному вопросу обуславливают отношение к учителю,

важно проанализировать стадии данного процесса. Н.А. Аминов описывает их следующим образом: «На первой фазе (стадии оптимизма) образование считается полезным и на учителей смотрят как на добровольных распространителей культуры. В этот период профессия учителя воспринимается как нужная, и компетентность учителей обычно не ставится под сомнение. Возникает тенденция к расширению функций учителя, например, помимо ответственности за развитие учебно-познавательных способностей детей, на него может быть возложена задача социального и эмоционального воспитания… На второй фазе (стадии разочарования) складывается мнение, что система образования не справляется со своей задачей, не обеспечивает ожидаемых от нее экономических и социальных выгод. В этот период профессия учителя в целом воспринимается как бесполезная и мастерство педагогов ставится под сомнение. На этой стадии возникает тенденция к сужению функций учителя: например, усиление ответственности за формирование основных навыков чтения, письма и счета и введение контроля за результатами обучения» [1, с. 89-90].

Л.М. Митина объясняет данные процессы общим разочарованием в экономических и социальных реформах и соглашается с Н.А. Аминовым в том, что на второй стадии приоритетной становится ориентация «на содержание учебного предмета, на соответствие принятым стандартам подготовленности школьников к поступлению в определенный вуз или к получению престижной работы, обеспечивающей желаемый образ жизни». Однако Л.М. Митина предостерегает: общеобразовательная школа не должна идти на поводу у рыночного общества и готовить специалистов, *необходимых только в данный момент*. «Образование призвано опережать другие сферы общественной жизни человека и быть фактором развития общества. Именно сейчас, в кризисный период необходимо целенаправленно внедрять развивающие технологии, и тогда общество быстрее выйдет из кризиса, а человек будет готов к разного рода самоизменениям» [10]. Налицо противоречие между ожиданиями рынка от школы и ее объективной функцией по сохранению и поддержанию неконъюнктурного социокультурного компонента образования человека. Говоря о значении школы как фактора развития общества, автор видит в учителе главную движущую силу обеспечения данного развития. Учитель призван противостоять сиюминутным прагматическим запросам, расширять и углублять процесс образования человека.

Однако в сложившихся условиях оценки труда учителя со стороны государства груз профессиональной ответственности за судьбы воспитанников становится неподъемным. «Особенностью социальных условий учительства является то, что в последнее время резко снизился уровень реальной заработной платы и социальной жизни педагогов, возникла напряженность, связанная с неоправданностью социальных ожиданий. Жертвенность во благо образования, свойственная менталитету российского учительства, кажется, исчерпала себя», – характеризует ситуацию Заслуженный учитель РФ Л.И. Лурье. [9, с. 235-236]. Основными критериями фиксации ***экономического статуса*** выступают размеры получаемых доходов, достигнутый уровень жизни и масштабы накопленной личной собственности [18]. Исследуя проблему экономической идентичности

личности, В.А. Хащенко приходит к выводу: «Представления людей о собственном материальном положении не только постоянно влияют на их повседневное экономическое поведение и взаимодействия в микросоциальной и экономической среде, но затрагивают всю систему макроэкономических отношений с государством, во многом определяя жизненную направленность, мировоззрение, сферу ценностей человека» [21, с. 32].

Бедность учителя – это гибель школы. На это указывал почти сто лет назад А.В. Луначарский: «Школа наша бедна; она обладает старым учительским персоналом, лучшая часть которого старается переделаться на новый лад… Нового учителя мы вырабатываем по-бедному, на медные деньги. При таких условиях нельзя удивляться громадным недостаткам, которые все еще присущи нашей школе» [8, с. 282-283.]. Необходимо заметить, что не только учителя, но и представители многих других профессий, особенно так называемые бюджетники, находятся в унизительном материальном неблагополучии. Причины хронической недооценки труда имеют системный характер, на что указывает Б.М. Бим-Бад: «Специфика России заключается в особенной жадности эксплуатации. Отсюда – безысходность обездоленных, невозможность выбиться из нужды». [2, с. 75].

Благодаря продуманной образовательной политике советскому государству удалось сдвинуть вопрос о материальном положении учителя с мертвой точки. Согласно данным статистики, к 1940 году педагоги получали 97 % от уровня средней заработной платы в промышленности. Однако впоследствии их материальное положение неуклонно ухудшалось: в 1970 году его средняя заработная плата составила 72 % от уровня средней заработной платы в промышленности, в 1990 году – 65 %, в 2001 году – 43,7 %. К 2003 году учитель зарабатывал примерно в 3 раза меньше, чем в 1990 году [11]. В 2009 году, по сообщению вице-премьера А. Жукова на конференции по итогам реализации приоритетных национальных проектов, средняя заработная плата учителей в школах, перешедших на новую систему оплаты труда составила 17400 рублей [20]. По расчетам Всероссийского центра уровня жизни для экономической независимости и ощущения самодостаточности в рыночном пространстве заработная плата учителя еще в 2005 году должна была равняться 17000 рублей [12].

С целью оптимизации социального положения, улучшения имиджа и повышения авторитета учителя в настоящее время реализуется ряд мер: разработана и вводится новая система оплаты труда, выплачиваются гранты лучшим педагогам, проводятся профессиональные конкурсы, оказывается поддержка сельским учителям. Однако кардинального улучшения положения учителя не происходит. Средняя зарплата педагогов по-прежнему на треть меньше, чем в других сферах народного хозяйства [3]. Наблюдается значительная дифференциация материального положения учителей как по профессионально-квалификационным группам, так и по регионам. Регионы-доноры и регионы, получающие поддержку от федерального центра, по-разному решают вопросы повышения качества жизни педагогов [9, с. 236]. Например, еще до введения новой системы оплаты труда соотношение размеров средней заработной платы

10% наиболее и 10% наименее оплачиваемых работников сферы образования составляло 13,5 раз [16].

Реакция интернет-сообщества учителей свидетельствует о том, что озвучиваемый чиновниками уровень средней заработной платы воспринимается большинством учителей как мифический. Формируется информационное поле о существенном улучшении материального положения учителя. Придумываются схемы и меры, которые могут дать лишь частичный, фрагментарный, но зато немедленный результат для отчетов, репортажей и PR-акций. Громкие заявления, впечатляющие цифры, суетливые мероприятия и высокое представительство не гарантируют реального улучшения положения учителя. В связи с этим актуализируется необходимость преодоления разрыва «между декларируемыми возможностями и реальным положением дел в образовательных учреждениях, так как участники образовательного процесса острее всего реагируют на фальшь и лицемерие провозглашаемых намерений, из года в год невыполняемых обязательств и обещаний» [9, с. 236].

Актуальной проблемой является распределение увеличенного на треть фонда оплаты труда. Ее решение предусматривает выработку четких и однозначных критериев определения качества и эффективности работы учителя; создание равноценных условий для учителей в реализации профессиональной деятельности; исключение действия субъективных факторов в оценке труда и заслуг учителя, таких как личные отношения, родственные связи и др.; разработку прозрачной процедуры назначения стимулирующих выплат с принятием решений на демократической коллегиальной основе. ***Трудовой статус*** учителя раскрывается с помощью таких критериев, как условия, содержание и качество труда, степень его автономии. В настоящее время много говорится об объективном снижении профессионализма учителей. «Пассивность работы педагогических коллективов, – объясняет Л.И. Лурье, – во многом связана с глубоким пессимизмом педагогов, уставших ждать повышения заработной платы» [9, с. 236]. По мнению британского профессора Д. Лотона, «при обсуждении проблемы оценки деятельности и профессионального роста учителей выявляется следующее: для учителя важно ясно представить себе, что от него требуется, – как раз этого часто не наблюдается во многих странах. Определение функций учителя чрезвычайно расплывчато. На педагогов смотрят то как на репетиторов, обучающих детей основным навыкам, то как на профессионалов, отвечающих за всестороннее развитие ребенка. В конечном счете важно не столько определение, сколько качество такой подготовки учителя, которое позволит им расширить круг своих обязанностей» [7, с. 41]. Анализируя мотивацию профессиональной деятельности учителей, И.П. Попова указывает на «сохраняющие» мотивы: превращение сферы деятельности в сущностную характеристику личности и сознательно выбранный образ жизни; увлеченность содержанием работы; свободный творческий характер деятельности; наличие определенных профессиональных успехов и достижений в данной сфере; возможность реализации профессиональных умений. В качестве внешних факторов преданности профессии называются неумение или нежелание приложить силы в иной области; невозможность найти другую работу; предпенсионный или пенсионный возраст [15].

***Социально-профессиональный статус*** учителя фиксируется с помощью таких критериев, как уровень образования и квалификации, должностное положение, востребованность профессии на рынке труда и возможности для восходящее социально-профессиональной мобильности. Здесь также содержится ряд противоречий. Низкий уровень жизни учителей отрицательно сказывается на возможности повышения квалификации и качестве работы. Большинство учителей не могут выписывать или приобретать в достаточном количестве газеты, журналы, пособия, методическую литературу, посещать театры, выставки, концерты, совершать путешествия, участвовать в зарубежных конференциях.

Попытки педагогов улучшить свое материальное положение за счет освоения дополнительных видов деятельности нередко оборачиваются накоплением хронической усталости и, соответственно, снижением качества преподавания. Падение интереса к работе, ухудшение взаимоотношений с окружающими, разочарование в жизни и судьбе, скептическое мнение о заинтересованности государства и общества особенно характерны для малоимущих учителей. Они становятся трансляторами социального пессимизма, носителями конфликтного потенциала в человеческих взаимоотношениях, образцами нетерпимости и агрессии [14; 15; 23]. В качестве иллюстрации настроений отчаяния и безысходности приведем откровения одного из курских учителей: «Честно скажу: в очереди, в поезде, в разговоре с новой соседкой стыдно признаться, что я – учитель. Ведь это эквивалентно «нищему». В глазах собеседников читается жалость… За часполтора ежедневного махания тряпкой платят больше, чем за мой интеллектуальный труд. Шесть тысяч ровно против жалования отличника образования в 5 тысяч 417 рублей 34 копеек. Это мой «стабилизационный фонд» в борьбе за выживание**…** Тематическое планирование урока стало другим. Предположим, даю задачу на скорость, а в продолжение должна систематизировать деятельность ребенка по видам: «Решение этой задачи дает представление о движении, позволяет соотносить величины, направлено на анализ ситуации, развивает логическое мышление». И такая расшифровка должна прилагаться к каждому действию во время урока. Так что пишу «Войну и мир» ежедневно… А в ответ слышу – новые стандарты образования. Только вот спросить, где моя новая зарплата, я права не имею. Впрочем, о каких вообще правах я говорю?! Я уже и ученику не указ. Лишнее замечание – визит родителей на крутой машине, которые укажут мне мое место. Все переменилось, я никто! Это классовое разделение выбросило меня на обочину жизни… Объявленный Год учителя – это просто издевка над нами. Лишнее внимание к голодным, нищим и вместе с тем интеллигентным оборванцам, которые привыкли сидеть тихо и не высовываться» [4].

Между тем, еще раз обращаясь к организаторам советской образовательной системы, оказавшимся в 20-х годах прошлого столетия в аналогичной ситуации необходимости построения новой системы, обратим внимание на важное замечание А.В. Луначарского: хороший педагог должен быть удовлетворен проводящейся политикой государства, разделять ее. Эффективный учитель – это лояльный учитель, поскольку его задача – вести ребенка к созиданию. Созидательный труд – это надежды и приобретения, а борьба – это горе и потери [8].

Дифференциация в сфере образования опасна, в том числе и дифференциация учительского корпуса. Несмотря на формальное равенство уровней, образование стратифицировалось, разделившись на элитное, повышенное, среднего и низкого уровня [17]. Распространилось мнение, что дифференциация – это основной механизм обеспечения справедливости в образовании, благодаря которому каждая семья имеет право реализовать свои возможности в образовании детей. Поскольку дифференциация населения в России представлена своей самой крайней формой – поляризацией, то и разница в шансах детей на качественное образование носит катастрофический характер. Начиная с 1990-х годов прошлого столетия ученые – социологи, экономисты, политологи, педагоги – предостерегают, что это тупиковый путь, который приведет к поляризации общества, преодолеть которую социально-экономическими средствами будет уже невозможно. Ю.С. Давыдов, А.В. Даринский, И.В. Бестужев-Лада, М.Н. Руткевич, А.М. Панченко, Н.Е. Тихонова, С.А. Тангян и многие другие обращают внимание на то, что в обстановке обнищания основной массы населения продолжающийся курс на коммерциализацию общеобразовательной школы означает отказ государства нести ответственность за сферу образования и замену всеобщего права на образование правом его получения согласно «табели о рангах» и «толщине кошелька».

Однако содержание некоторых поправок, внесенных в Закон РФ «Об образовании», свидетельствует о том, что выбран путь усиления дифференциации. Один из разработчиков нового закона директор Института развития образования ГУ-ВШЭ И. Абанкина в интервью «Российской газете» на вопрос корреспондента «Не получится ли так, что сильные школы, став автономными, окрепнут, а слабые, оставшись бюджетными, совсем зачахнут?» ответила так: «Закон нацелен на то, чтобы появилась конкуренция между учебными заведениями. У учредителя есть право давать задание тому, кто с ним хорошо справится. Но у слабых школ тоже должна быть перспектива развития – присоединение к более сильным, работа по их программам, переподготовка кадров [5]. Таким образом, под вопросом оказывается будущее тысяч учителей, работающих в так называемых «слабых» школах. Очевидно, что под «слабыми» школами подразумевается большая часть обычных школ, неконкурентоспособных на «рынке образовательных услуг» не столько потому, что им нечего предложить населению в качестве платных услуг, сколько потому, что само население является неплатежеспособным и пользоваться платными услугами не может.

Еще одним фактором дальнейшей деградации и усиления дифференциации положения учителей является активно внедряемый *сервисный подход к образованию*. Принимаемые нормативно-правовые акты постепенно низводят сферу образования до сферы услуг, а учителя превращают в мастерового, обязанного обеспечить неизменно высокий результат. В примечаниях к произведению Д.С. Милля «Ценность» Н.Г. Чернышевский высказывает интересную мысль об особенностях педагогического труда: «Педагог – такой же рабочий, как землекоп или портной. Его труд должен иметь экономическую ценность. Но лишь в некоторых частных случаях эта экономическая ценность педагогического труда может соизмеряться с ценностью труда, производящего внешние

предметы. Это надобно сказать о ремесленном или вообще техническом обучении. Обучение плотничеству приносит лишь ту пользу, что делает человека способным успешнее производить внешние предметы, ценностью которых может определиться ценность обучения. Но совершенно иное дело – то воспитание или обучение, которое развивает умственные или нравственные достоинства человека, окончательный продукт которого не предмет, посторонний человеку, а сам человек. Этим делом удовлетворяются надобности совершенно иного рода, чем надобность в домах или стульях, в сапогах или рубашках. Прямой соразмерности нельзя тут найти, и *педагогический труд общего нравственного или научного воспитания не может быть оценен сравнительно с трудом, производящим внешние предметы* (выделено нами – Е.Л. Башманова.) [22, с. 98-99.].

Представляется, что указанная Н.Г. Чернышевским «непроизводственная» составляющая педагогического труда – вложенный в дело труд души, любовь к детям – и является его главной ценностью. К сожалению или к счастью (а то и ее научились бы подделывать и подгонять под стандарты), она не подлежит критериальному оцениванию. Более того, ее наличие в труде гарантирует б***о***льшую заботу педагога о деле, чем о себе. Введенная система НСОТ наоборот, выгодна тем, кто больше думает о себе, прагматически оценивает свою профессию, готов к жесткой конкурентной борьбе, уровень и накал которой таковы, что провоцируют конфликт между необходимостью реализации *стратегии сотрудничества* как неотъемлемого принципа гуманистического образования и противоположной стратегии *противодействия*, важной для победы в конкурентной борьбе [13]. Е.А. Климов в связи с этим даже выразил опасение о возрождении «средневековых традиций утаивания секретов профессионального мастерства» [6]. Все это формирует почву для разногласий, конфликтов, атомизирует учительское сообщество и разрушает его имидж как единой, сильной и успешной социально-профессиональной группы.

Проблема социального статуса учителя – гораздо глубже, чем проблема соблюдения приличий и недопущения обесценивания одной из уважаемых профессий. Если воспринимать ее таким образом, то можно ограничиться косметическими мерами в виде грантов и конкурсов. Однако суть проблемы в том, что учитель – это представитель государства перед подрастающим поколением. Положение учителя – это отражение заинтересованности государства в новых гражданах. Чем хуже положение учителя, тем больше вероятность разочарования молодежи в собственной значимости для государства и выше шансы на формирование оголтелого индивидуализма и потребительского отношения к окружающему. Как справедливо замечает Л.И. Лурье, на этапе становления личности подрастающее поколение должно в полной мере ощутить на себе заботу государства. «Впитав в полной мере эту заботу, человек сам становится готов … не только трудиться на благо государства, но и жертвовать собой и своими интересами для блага общества…» [9, с. С. 237]. Таким образом, ряд процессов, происходящих в настоящее время в сфере образования и прямо касающихся учителя как основного ее субъекта – процессы дифференциации, дегуманизации, деградации – имеют *множество долгосрочно действующих последствий*. Решения о

мероприятиях по повышению статуса учителя должны приниматься на государственном уровне и распространяться на весь учительский корпус России, чтобы положение российского учителя не пришлось характеризовать античной поговоркой «он умер или стал учителем».

«Нет более голодного, забитого человека в России, чем учитель», – утверждал почти столетие назад А.В. Луначарский в докладе на III сессии ВЦИК в сентябре 1920 года. Хочется надеяться, что в XXI век это утверждение утратит не только накал, но и смысл.

Литература


1. Аминов Н.А. Модели управления образованием и стили преподавания // Вопросы психологии. 1994. № 2. С. 88-98. С. 89-90.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: Курс лекций. М.: Изд-во УРАО, 2003. 204 с. С. 75.
3. Дашковская О. Зарплата учителя: будет ли индексация? // Первое сентября. 2010. № 7. URL: http://ps.1september.ru/view_article.php?ID=201000705 (дата обращения: 02.09.2010).
4. Записки курского учителя // Друг для друга. № 6 (800). 2010. 9 февраля.
5. Ивойлова И. Классная автономия. Вузы и школы получат больше свободы, а образовательный стандарт останется бесплатным // Российская газета. № 5178 (99). 2010. 11 мая.
6. Климов Е.А. О предполагаемых путях развития психологического образования в стране // Развивающаяся психология – основа гуманизации образования: Материалы I Всерос. науч.-метод. конф. Москва, 19-21 марта 1998 г. Т. 2. С. 8-14.
7. Лотон Д. Учитель в меняющемся мире // Перспективы. 1987. № 4. С. 34-43.
8. Луначарский А.В. О воспитании и образовании / Под ред. А.М. Арсеньева [и др]. М.: Педагогика, 1976. 640 с.
9. Лурье Л.И. Моделирование региональных образовательных систем. М., 2006.
10. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 28 -38.
11. Образование как фактор социальной дифференциации и мобильности (круглый стол) // Социологические исследования. 2003. № 5. С. 89-100.
12. Пересыпкина Т. Пакет или кошелек. Чтобы жить по-человечески, необходимо иметь либо хорошую социальную поддержку, либо достойную зарплату // Российская газета – Башкортостан. № 4610. 13 марта 2008 года.
13. Поддьяков А.Н. Психология конкуренции в обучении. М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2006.
14. Попова И.П. Профессионализм – путь к успеху? Социально-профессиональные характеристики богатых и бедных // Социологические исследования. 2004. № 3.
15. Попова И.П. Профессиональный статус научных работников – вариации поведения // Социологические исследования. 2001. № 12. С. 64-71.
16. Преодоление бедности – необходимое условие экономического роста и развития социального государства / Круглый стол в Совете Федерации от 31 октября 2003 года. М.: Издание Совета Федерации, 2003. 138 с.
17. Радаев В.В., Шкаратан О.И. Социальная стратификация. М.: Наука, 1995..
18. Радаев В.В. Экономическая социология. Курс лекций. М.: Аспект-Пресс, 1997.
19. Сорокин П. Человек, цивилизация, общество / [пер. с англ.; общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов]. М.: Политиздат, 1992. 116 с.
20. Средняя зарплата учителей в России составляет 17,4 тыс. рублей // Информационное телеграфное агентство России ИТАР-ТАСС. URL: http://www.itar-tass.com/ (дата обращения: 16.08.2010).
21. Хащенко В.А. Экономическая идентичность личности: психологические детерминанты формирования // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 5. С. 32-49.
22. Чернышевский Н.Г. Избранные педагогические высказывания. М., 1936.
23. Шевченко В.Ф. Учитель как представитель среднего класса в современном российском обществе // Преподаватель. 1999. № 6. С. 3-48.

*А.П. Бредихин*

# МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ: ДИАЛЕКТИКА СОЦИАЛЬНОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО

Развитие современного высшего профессионального образования не может находиться в отрыве от глобальных процессов его модернизации, связанных с изменением облика современного мира, формированием единого образовательного пространства, унификацией национальных образовательных систем, возможностью миграции специалистов, взаимопроникновения и интеграции этнокультур, активного проникновения искусства в повседневную жизнь человека. В этих условиях внимание многих теоретиков и практиков профессионального образования обращено к анализу современных тенденций и проблем, прогнозированию перспектив и последствий его обновления с учетом названных обстоятельств.

Известно, что внедрение в последнее десятилетие государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ГОС ВПО) ориентировано на интенсификацию процесса подготовки специалистов в вузе, активизацию самостоятельной учебной работы студентов, акцентирует внимание на принципах сознательности, самостоятельности, систематичности, последовательности, доступности приобретаемых будущими педагогами знаний и опыта, организационном и научно-методическом сопровождении этой работы вузовскими преподавателями. Однако, как показывает реальная практика, сегодня становится все заметнее, что вне сферы влияния образовательного процесса вуза, активного внимания преподавателей остается личностное развитие будущих педагогов, освоение ими традиций и норм профессионально-педагогического сообщества, важные аспекты духовно-нравственного развития будущих учителей. Между тем, именно эта сфера личностного развития студентов во многом предопределяет меру их успешности в профессиональной деятельности, востребованность на рынке труда. Формирование этой сферы личности будущего педагога происходит как раз через профессиональное воспитание, моделирование и реализацию потенциала воспитательной системы факультета и вуза в целом.

Анализируя современные тенденции в профессиональном воспитании будущих учителей изобразительного искусства, нельзя не учитывать те реалии и явления практики высшего профессионально-педагогического образования, которые характеризуют эволюцию духовной культуры студенческой молодежи, особенности развития современного высшего профессионального образования в целом, и художественно-педагогического – в частности.

Наиболее существенным и значимым событием для будущего российского образования, определяющим на ближайшие годы магистральное направление его развития, будет являться вступление России в «Болонский процесс», включение российского образования в единое европейское образовательное пространство.

Это неизбежно ведет к тому, что многие университеты страны вынуждены энергично перестраиваться, переходя на новые государственные образовательные стандарты, разработанные в рамках требований Болонского соглашения. По мнению Э.В. Махровой, одного из авторов разработки образовательного стандарта направления «Художественное образование», «подписание Болонского соглашения означает ориентацию на кардинальную перестройку всей системы отечественного образования, переход от традиционного для нашей страны моноуровневого высшего образования к многоуровневому» (6, с.5). Вместе с тем, этот процесс, считает В.А. Шалимов, должен сопровождаться значительными изменениями не только в педагогической теории, но и в практике организации профессионального воспитания будущих учителей. Переход к новым образовательным стандартам, затрагивая важнейшие стороны профессионального педагогического образования, предполагает глубинные изменения, связанные с изменением образовательной парадигмы, что «предполагает новое содержание, поиск новых подходов, новые отношения в процессе образования и воспитания, принципиально новый педагогический менталитет» (19, с. 19).

При разработке новой модели организации образовательного процесса в рамках направления «Художественное образование» сегодня должен учитываться и еще один, не менее важный и имеющий непосредственное отношение к художественному образованию, государственный документ – «Концепция художественного образования в Российской Федерации» (2001). И Болонское соглашение, и государственная Концепция развития художественного образования задают новые векторы и принципы организации образовательного процесса, определяют место и роль художественной педагогики в рамках современного высшего педагогического образования, отмечая значимость профессионально-личностного развития будущих специалистов, их продуктивное духовно-нравственное воспитание.

С этих позиций особый интерес вызывает стремление коллективов ряда художественно-педагогических вузов и факультетов выстроить сбалансированную систему воспитательной работы, ориентированную на интенсивное духовное развитие студентов, приобщение их к ценностям и традициям художественной культуры России, ее отдельных регионов.

В частности, в этом плане особенно интересен опыт художественно-графического факультета Орловского государственного университета, ориентирующего свою деятельность на приобщение будущих учителей изобразительного искусства к художественному наследию орловщины, народному художественному творчеству, вовлекающего студентов в пропаганду традиционных художественных промыслов своего края. С этой целью студенты факультета регулярно участвуют в поездках по музеям и усадьбам орловщины, знакомятся с биографиями видных земляков – писателей, художников, композиторов; активно вовлекаются в работу со школьниками, пропаганду художественного наследия своей малой родины. Вся эта работа осуществляется через институт кураторов, с опорой на самостоятельность и инициативу самих студентов, органы студенческого самоуправления. На факультете реализуется разнообразная программа воспитательных акций и дел, ориентированная на развитие самостоятельности,

субъектности, социальной активности студентов, вовлечение их в широкую общественно-полезную и профессионально-педагогическую деятельность. Очень многое для реализации этой программы делает декан художественно-графического факультета ОГУ доц. М.М. Шульгин. По его инициативе и при непосредственном участии студенты регулярно выезжают в детские дома, школы-интернаты города и области, проводят встречи с педагогами-практиками, осуществляют шефскую помощь, организуют работу педагогических отрядов, проводят праздники и представления для детей, выставки и конкурсы детских рисунков. Главный итог такой работы руководители факультета видят в налаживании межвозрастного взаимодействия между студентами, педагогами-практиками и детьми, освоение будущими учителями традиций педагогического сообщества, опыта приобщения школьной молодежи к изобразительному искусству, к культурному наследию Орловской области.

В опыте художественно-графического факультета Орловского государственного университета очевидно стремление к упорядочению воспитывающих влияний среды, приведению их к целостности, систематичности. Однако, на наш взгляд, в этой работе нет внятных целевых установок, сопряженных с нею воспитательных задач; нуждаются в некоторой корректировке и принципы организации профессионального воспитания студентов; наконец, явно ощущается необходимость выверенных, «адресных» воздействий, что невозможно без четкой диагностики, мониторинга профессиональной воспитанности студентов, отслеживания эффективности влияния различных факторов воспитательной системы факультета на профессионально-личностное развитие будущих педагогов-художников. Организация воспитательной системы факультета такую работу непременно предполагает, что создает точность, оптимальность, достаточность влияний, избавляет от перегрузок, штурмовщины, дублирования деятельности агентами воспитательной системы друг друга, четкое распределение функций и содержания деятельности между ними. С другой стороны, опыт воспитательной деятельности Орловского государственного университета убеждает и в том, что передовая практика профессионального воспитания студентов интуитивно ищет пути и способы интенсификации этой стороны образовательной деятельности вуза, использования ее ресурсов в обеспечении качества подготовки будущих специалистов.

Интересны попытки выстроить систему профессионального воспитания студентов в художественно-педагогическом колледже Воронежского государственного педагогического университета (руководитель колледжа – профессор Э.В. Паничева). Такую работу колледж разворачивает в нескольких направлениях: освоение студентами ценностей народного декоративно-прикладного искусства; включение будущих учителей в деятельность педагогических отрядов; активизация жизнедеятельности коллективов студенческих групп; налаживание межвозрастного взаимодействия студентов и преподавателей, включение будущих педагогов-художников в жизнь художественно-педагогического сообщества города и области; включение студентов в социально-творческую деятельность, эстетизацию среды города, сохранение памятников культуры региона и др. Особое внимание руководителей колледжа обращено к работе кураторов студенче-

ских групп, обеспечение преемственности, систематичности, последовательности в их работе, обоснованное выдвижение целей воспитательной деятельности со студентами, объективность в оценке результативности осуществляемой воспитательной работы в колледже. С этой целью в колледже регулярно проводятся диагностические срезы, призванные выявить не только реальный уровень профессиональной воспитанности студентов, но и привлекательность предлагаемых видов деятельности, эффективность созданных условий для личностного и профессионального роста будущих учителей изобразительного искусства в колледже.

Особый интерес у нас вызвала программа научно-методического семинара кураторов, которым руководит доц. А.В.Калинин. В рамках такого семинара происходит регулярный обмен опытом воспитательной работы кураторов, анализ состояния воспитательной работы и уровня воспитанности студентов колледжа, эффективности влияния отдельных субъектов воспитательного пространства колледжа на профессионально-личностное становление будущих педагогов-художников. К участию в семинарах кураторов привлекаются опытные педагоги-практики, талантливые художники, деятели культуры и искусства, делящиеся с вузовскими преподавателями своими тревогами и сомнениями, пониманием возникающих проблем и путей их решения. Семинар кураторов стал важным фактором совершенствования воспитательной работы в колледже, обеспечения эффективности ее влияний на социальное и профессионально-педагогическое развитие будущих учителей изобразительного искусства. Однако знакомство в опытом работы колледжа позволяет заметить и отсутствие таких важных аспектов в его деятельности, как налаженное студенческое самоуправление, внедрение элементов со-управления в практику организации жизнедеятельности всего коллектива колледжа, отсутствие надежных и точных критериев оценки эффективности воспитательной работы и уровня воспитанности студентов; проводимые в колледже срезы позволяют в определенной мере получать информацию о состоянии воспитательной работы, но не дают целостного представления о ее результативности, носят в отдельных аспектах несколько поверхностный, формальный характер, не отражая сущностных характеристик профессиональной воспитанности студентов, не учитывая ее специфики. Тем не менее, этот опыт во многом поучителен, интересен, перспективен, ибо приближает нас к целостному, масштабному моделированию локальной воспитательной системы факультета, определению конкретного места и роли каждого из факторов такой системы в общей логике профессионального воспитания будущих педагогов-художников.

Интересен и перспективен опыт художественно-графического факультета Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Этот опыт связан с моделированием среды факультета, превращением ее в действенный фактор профессионально-личностного развития будущих педагогов-художников. С этой целью на факультете организуются постоянные выставки творческих работ студентов и преподавателей факультета; проводятся регулярные встречи с деятелями культуры и искусства; студенты вовлечены в деятельность творческих объединений и коллективов; предметов особой заботы студентов и преподавателей являются традиции факультета, нормы взаимоотношений в художественно-

педагогической среде; в зоне пристального внимания преподавателей и администрации вуза находятся вопросы формирования и сплочения коллективов студенческих групп, их участия в работе по сохранению памятников истории и культуры Костромской области, освоению народных художественных промыслов. Жизнедеятельность коллектива художественно-графического факультета постоянно находится в зоне пристального внимания ректора университета? профессора Н.М. Рассадина, много лет возглавлявшего факультет, заложившего традиции и нормы общения студентов и преподавателей. Заслуживает особой положительной оценки попытка выстроить систему ключевых дел на факультете, задав тем самым логику развития воспитательной системы, упорядоченность жизнедеятельности всего коллектива факультета. Такой подход органично вписывается в опыт лучших воспитательных систем современной России, – преподаватели факультета вполне уместно обратились в этой связи к опыту В.А. Караковского. Конечно, речь не идет о прямом заимствовании содержания и логики деятельности воспитательной системы школы В.А. Караковского, воспроизведении его опыта и системы ключевых дел, но сама ориентированность на поиск «собственной» структуры, специфического содержания, целей и ценностей профессиональной деятельности педагогов-художников в костромском опыте вполне очевиден.

В последнее десятилетие, на фоне социально экономических перемен факультет твердо следует достижению главной цели – «воспитанию человека гуманиста-творца с развитой индивидуальностью, способного сохранить и пополнить достижения отечественной культуры и искусства, готового к творческому труду в любой сфере деятельности, в новых социокультурных условиях» (http://www.ksu.edu.ru).

С 1996 года на факультете работает Музей художественно-графического факультета, ставший важным центром профессионального воспитания студентов, передачи им традиций и норм художественно-педагогического сообщества. Именно музей акцентирует внимание будущих педагогов-художников не только на осмыслении собственно их художнической миссии, но и на традициях передачи художественно-педагогических знаний, умений и навыков, норм социально-творческой деятельности, развития опыта взаимодействия с детьми, подготовки их к жизни и труду. В фондах музея собираются лучшие дипломные работы студентов по живописи, графике, декоративно-прикладному искусству. Музей выполняет функцию выставочного зала, в котором ежегодно проводятся вернисажи преподавателей, студентов, выпускников факультета. Студентами и преподавателями выполняется вся обширная организационная работа по отбору, подготовке и представлению значительного числа живописных и графических работ для участия в различных выставках.

Многолетняя воспитательная деятельность факультета доказала мастерство, востребованность его выпускников, их высокий профессиональный и духовно-нравственный потенциал. Одной из приоритетных задач художественно-графического факультета является стремление коллектива студентов и преподавателей стать своего рода очагом культуры для всего региона, центром пропа-

ганды современных подходов и технологий художественно-педагогического образования молодежи.

С первых дней обучения на факультете ребята погружаются в увлекательный круговорот студенческой жизни: сборы первокурсников, общеуниверситетский конкурс «Метро», фестиваль творчества «Студенческая весна», подготовка различных факультетских и университетских мероприятий – это лишь малая часть того, что содержательно наполняет жизнь студента художественно-графического факультета. Ребята факультета талантливы не только в сфере изобразительного искусства, но и в других видах творчества, – многие пишут стихи и музыку, обладают незаурядными актерскими способностями – каждый из них имеет все условия для своего продуктивного личностного развития, включения в разнообразные виды художественно-творческой и профессионально-педагогической деятельности. Несмотря на объемность и сложность содержания учебно-профессиональной деятельности, они успевают сделать многое для своего профессионального и духовно-нравственного роста.

Традиционно жизнь коллектива факультета органично связана с деятельностью различных студенческих сообществ: музыкальные объединения, редколлегия газеты, несколько творческих театральных групп, осуществляющих постановки спектаклей. Почти все студенты факультета за годы своей учебы в университете проходят через театральный коллектив! На факультете выросла и окрепла одна из лучших в университете команд КВН.

Одним из любимых видов деятельности на факультете являются туристические походы студентов и преподавателей – именно в ситуации похода органично сочетаются неформальное общение преподавателей и студентов с творческо-изобразительной, спортивно-оздоровительной деятельностью. Все это создает особый колорит и своеобразие факультетской жизни, насыщает ее важными духовными и нравственными смыслами, сплачивает, объединяет студентов и преподавателей общностью переживаний и забот, делает образ их совместной жизни социально значимым, целостным, результативным.

Опыт профессионального воспитания студентов, сложившийся в Костромском государственном университете, дает достойный образец строительства воспитательной системы, эффективной реализации ее потенциала, обеспечения комплекса условий для продуктивного профессионально-личностного развития будущих учителей изобразительного искусства.

Уникальным центром организации разнообразной воспитательной работы со студентами является художественно-графический факультете Ростовского государственного педагогического университета. Особенностью его жизнедеятельности и организации воспитывающих влияний на студентов является его включенность в жизнедеятельность поликультурного региона, в котором проживают представители многих национальностей, этнических групп, культур. Тем не менее, поликультурная среда факультета ориентирована не столько на фиксацию различий в культурах отдельных этнических групп, сколько на выявление общечеловеческого в национальных культурах, поиск сходства, а не различий. Этой цели подчинены совместные творческие проекты преподавателей и студентов, способы освоения ценностей и традиций художественно-педагогического сооб-

щества, механизмы погружения в культуру донского казачества, особенности образа жизни и быта жителей северокавказского региона, его историю и традиции. В этой работе вполне успешно зарекомендовали себя совместные экспедиции преподавателей и студентов художественно-графического факультета, походы и экскурсии, участие в реставрационных работах, возрождении культовых сооружений, дворянских усадеб и историко-культурных заповедников. По итогам таких акций традиционно проводятся совместные выставки, презентации, фотоотчеты, выпуск газет, проведение конференций и диспутов. Конечно, в этом опыте сложно говорить о воспитательной системе факультета, но этот опыт интересен по своему содержанию, способам включения студентов в культурную жизнь региона, механизмам приобщения к истории и культуре многонациональной среды юга России.

В Ростове-на-Дону очень остро ощущается поликультурный характер среды региона, ибо в вузовской аудитории одновременно присутствуют представители различных этнических групп, национальных культур. Это требует особой деликатности и в подготовке будущего учителя к профессиональной деятельности в такой среде, поскольку взаимопроникновение культур в целом вполне соответствуют стремительной глобализации мира, активной интеграции локальных этнокультур, их интернационализации, что актуализирует необходимость обеспечения профессиональной готовности учителя к работе с детьми в условиях такой поликультурной среды. Такая миссия университета может быть успешно воплощена не только за счет традиционного процесса обучения студентов в вузе, но и за счет воспитания, – выработки у будущих учителей изобразительного искусства устойчивой привычки уважать традиции и обычаи других этносов и культур, их представителей, ориентироваться на общечеловеческие ценности в своей будущей профессиональной образовательной деятельности.

Особый интерес вызывает знакомство с опытом профессионального воспитания студентов на художественно-графическом факультете Московского педагогического государственного университета. На факультете сложилась вполне целостная, оригинальная и отлаженная система воспитательной работы, в рамках которой существует институт кураторов, действующие органы студенческого самоуправления, система традиционных дел и акций факультета, формы сотрудничества с учреждениями культуры и образования столицы, сотрудничества с деятелями искусства, науки, налаживания интенсивного взаимодействия между студентами и преподавателями факультета. Особая роль в формировании идеологии профессионального воспитания будущих педагогов-художников принадлежит декану факультета профессору Е.В. Шорохову и профессору В.К. Лебедко и др. Основной идеей воспитательной работы со студентами руководители факультета считают формирование духовной культуры будущих педагогов, развитие их гражданского самосознания, обогащение опыта социокультурной и профессиональной деятельности, культивирование навыков организации здорового образа жизни. Реализация заявленной цели осуществляется через традиционные дела факультета и содержательную, насыщенную жизнедеятельность коллективов студенческих групп (http://www.mpgu.ru/18.shtml).

Факультет планомерно расширяет связи и сотрудничество со школами, в том числе с углубленным изучением изобразительного искусства, совершенствует профессионально-педагогическую и специальную подготовку студентов, в том числе активизирует выставочную деятельность студентов и преподавателей на факультете и за его пределами.

Основным преимуществом художественно-графического факультета Московского педагогического государственного университета является более качественная подготовка студентов за счет интенсификации их специальной подготовки, наличия высококвалифицированных преподавателей, а также содержательной воспитательной работы со студентами.

История развития факультета изобразительного искусства в РГПУ им. А.И. Герцена относится к XX столетию. В 1959 г. был основан художественно-графический факультет, а в 1991 г. получил название факультета изобразительного искусства. Руководство факультетом осуществляет заслуженный художник Российской Федерации, профессор В.А. Кузмичёв – выпускник института живописи, скульптуры и архитектуры им. И.Е. Репина (мастерская монументальной живописи профессора А.А. Мыльникова) (http://www.herzen.spb.ru/main/structure/fukultets/arts/).

В течение полувековой истории факультета сложились и успешно реализуются богатые и разнообразные традиции воспитательной работы со студентами, эффективно работает институт кураторов, оформилась и оказывает заметное одухотворяющее влияние на будущих педагогов-художников предметно-эстетическая среда факультета. Важно, что студенты очень органично ощущают свою связь с культурой Санкт-Петербурга, с первых дней учебы на факультете активно включаются в работу по освоению памятников культуры и искусства Петербурга, оказываются вовлечены в деятельность творческих и педагогических студенческих отрядов. Следует отметить и то, что инициаторами такого активного включения молодежи в художественную и педагогическую жизнь вуза выступают сами студенты, органы студенческого самоуправления, лидеры молодежных творческих объединений и коллективов.

В частности, традиционно 25 января петербургские студенты и преподаватели празднуют Татьянин день – День российского студенчества. Студенты и преподаватели участвуют в праздничном молебне, проводимом в Исаакиевском соборе. В этот день отличившимся в просветительской и социальной деятельности, лучшим и социально активным студентам вручаются Почетные знаки Святой Татьяны. После награждения все они приглашаются в Петропавловскую крепость для совершения полуденного выстрела, который в 2007 году впервые был дан в честь праздника студентов России. В Исаакиевском соборе в это время проходит церемония вручения Почетных знаков Святой великомученицы Татьяны наставникам молодежи – преподавателям, которые награждаются за многолетнюю социально-просветительскую деятельность. На факультете к этому дни приурочены праздничные встречи, концерты, поэтические чтения и выставки по итогам Межвузовского Татьяниного конкурса. В завершение праздника студенты и преподаватели РГПУ им. А.И. Герцена отправляются на Студенческий бал.

К празднованию Дня святой Татьяны проводится студенческий конкурс по следующим номинациям: Проза и поэзия; Видеофильмы; Изобразительное искусство; Благодатная педагогика; Сретенский музыкальный фестиваль; Православие и культура; Рождественский подарок; Христианство и философия; Художественная фотография. Его победители получают высокие награды и призы из рук самых авторитетных и уважаемых преподавателей вуза.

Значительный интерес студенчества вызывает участие в межвузовском конкурсе «Я – гражданин России!», посвященном Дню народного единства (2-3 ноября 2007 г.), Фестиваль авторской песни «Вера, Надежда, Любовь», победители которого получают возможность поездки на родину Сергея Есенина в рязанское село Константиново; традиционный «Осенний студенческий бал»; Фестиваль «Небо славян». Значительное внимание органы студенческого самоуправления РГПУ уделяют развитию социальной активности будущих педагогов: по их инициативе в Санкт-Петербурге на Манежной площади прошла молодежная студенческая акция «За нравственность на российском телевидении». Студенты приняли Обращение к российскому телевизионному сообществу, в котором возмущенно заявляли об отсутствии нравственных ограничений и самоограничений на российских каналах, отсутствии нравственного контроля и самоконтроля. «Мы устали от безумной рекламы, низкопробного американизированного кино, от недостатка просветительных, и духовных программ! ТВ задыхается под прессом рыночного ширпотреба!» Студенты призвали высокопрофессиональные кадры телевидения работать на будущее России. «Мы в ответе за будущее России! Мы, молодежь, в ответе за будущее России! Мы граждане России и нам решать каким хотим видеть наше ТВ. Выключим из эфира насилие и пошлость! Нас не мало, мы не приемлем сцены жестокости и распущенности на ТВ! Поддержим всеми силами талантливые, патриотические, нравственные, культурные телепередачи и фильмы! Поддержим существующие детские телепередачи и создадим новые! Разовьем телепередачи, посвященные национальным культурам, и в первую очередь русской культуре, объединяющей все народы России! Давайте сами создавать и участвовать в развитии таких телепередач и фильмов. Не молчать – действовать! Будущее – за нами!»

Важно подчеркнуть, что среда вуза и факультета в РГПУ не гасит студенческих инициатив, не предполагает политической цензуры, не устраивает селекции молодежных студенческих движений на «нужные» и «ненужные». – Преподаватели и студенты живут единой жизнью профессионально-педагогического сообщества, дружной семьей единомышленников, в которой царит партнерство, сотрудничество, высокая интеллигентность.

Вступление России в единое европейское образовательное пространство и связанное с этим реформирование высшего педагогического образования требует корректировки фундаментальных принципов организации образовательного процесса в вузе. И среди широкого круга вопросов жизнедеятельности и модернизации современного профессионально-педагогического образования наиболее обсуждаемыми в преподавательском и студенческом сообществе являются вопросы создания и эффективного функционирования научно-обоснованной, сбалансированной системы воспитания творческой личности педагога-художника.

Эти дискуссии проходят на фоне коренных изменений и новаций в российском высшем образовании: внедряется новое содержание, новые и эффективные технологии, утверждаются новые отношения в процессе образования и воспитания студентов, формируется принципиально новый педагогический менталитет. В этих условиях изменение взглядов на теорию и практику организации воспитательной работы со студентами требует ее активного сопряжения с задачами профессионально-личностного развития будущих специалистов, моделированием воспитательной среды факультета, упорядоченной системы факторов, оказывающих интенсивные воспитывающие влияния на личность будущего учителя изобразительного искусства, его духовно-нравственную культуру.

Внедрение новых подходов и идей в организацию профессионального воспитания должно учитывать сложившиеся традиции отечественной высшей школы, ценности и цели профессионального художественно-педагогического образования, накопленный опыт такой работы, специфику подготовки педагогов-художников. В этом плане важны специфические целевые установки, определяющие содержание и характер этого процесса, его профессионально-педагогическую направленность, учитывающие региональные потребности, своеобразие подготовки учителя изобразительного искусства. Это отражается не только в интерпретации государственного образовательного стандарта в части национально-регионального (вузовского) компонента содержания образования, устанавливаемых вузом при составлении рабочих учебных планов, но и в организации воспитательной работы со студентами, избравшими для себя стезю художника и педагога, ориентирующимися на работу со школьниками, с детьми.

Как показывает анализ складывающегося сегодня в вузах опыта организации воспитательной работы, основные векторы профессионального воспитания будущих педагогов-художников обращены к трем важнейшим аспектам в формировании личности студента – когнитивному, эмоциональному, деятельно-практическому. Отсюда рождаются и формулируемые в практике целевые ориентиры профессионального воспитания будущих учителей изобразительного искусства.

Целевые установки процесса профессионального воспитания и система ценностей будущего педагога во многом определяются спецификой образовательного процесса художественно-графического факультета и теми проблемами, которые приходится решать вузовским преподавателям, в организации воспитательной работы со студентами. Анализ реалий современной университетской педагогической действительности и опыта организации воспитательной работы с будущими педагогами-художниками в вузах страны (МПГУ, РГПУ, Воронежский, Костромской, Курский, Липецкий, Орловский, Ростовский государственные университеты) позволил выявить ряд противоречий в состоянии этой работы, названных нами во введении к диссертации.

Разрешение существующих противоречий связано с преодолением целого *ряда негативных тенденций*, выявленных нами в ходе анализа современной практики профессионального воспитания будущих педагогов-художников. Среди таких тенденций можно назвать тенденцию социального отчуждения, индивидуализации человеческого бытия (О.В. Долженко, С.Г. Кара-Мурза, В.А. Разумный,

В.М. Розин, Э. Тоффлер и др.); тенденцию «варваризации» культуры (А.С. Ахиезер, В.С. Библер, М.С. Каган, Х. Ортега-и-Гассет, А.С. Панарин); тенденцию доминирования репродуктивных видов деятельности над творческими (Е.П. Белозерцев, Б.З. Вульфов, О.В. Долженко, А.В. Калинин, В.М. Соколинский, Н.К. Шабанов и др.); тенденцию сокращения коллективных форм организации социально значимой и досуговой деятельности студентов (И.Е. Булатников, М.А. Ларина, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, С.М. Салов, В.А. Сластенин, Н.Н. Сучкина); тенденция «омассовления» воспитательного процесса в вузе, камуфлирования множеством массовых «воспитательных» акций и дел стагнации первичных коллективов, опасного снижения качества воспитанности студентов (Е.П. Белозерцев, И.Е. Булатников, Б.З. Вульфов, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, В.А. Сластенин, С.М. Салов); тенденция поляризации социальных и профессиональных позиций студентов, выражающих различное (порой диаметрально противоположное!) отношение к перспективам профессиональной самореализации будущих педагогов-художников в системе образования (Е.П. Белозерцев, Б.З. Вульфов, О.В. Долженко, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, В.М. Розин, С.М. Салов) и др. Ориентация на преодоление этих тенденций, их минимизацию может и должна составлять важный аспект деятельности воспитательной системы факультета, социального и профессионального становления будущих учителей изобразительного искусства.

Озабоченность и тревогу педагогов-практиков вызывают тенденция доминирования личностного над общественным, индивидуализации человеческого бытия, локализации эстетических интересов молодежи, примитивизации нравственных оценок явлений и процессов окружающей действительности, сокращение интенсивности и содержания межвозрастного взаимодействия в художественно-педагогической среде, обеднение творческого репертуара, выхолащивание тематики и содержания межличностного общения в студенческой среде все это неизбежно приводит к искажению представлений о высокой Миссии учителя в обществе, о его месте и роли в обеспечении социального прогресса, ретрансляции ценностей и нормативов культуры, приобщении вступающих в жизнь поколений молодежи к достижениям национальной культуры. Этому способствуют и такие тенденции, как снижение уровня эмоциональной отзывчивости студентов, опыта рефлексии своей профессиональной деятельности, уровня сформированности эмпатических способностей, нравственно-эстетического отношения к действительности. Эти явления объективно снижают мотивацию к учебе и интерес будущих педагогов к предстоящей профессиональной деятельности. Особое беспокойство вызывает и то, что в среде будущих художников и педагогов происходит заметное снижение потребности в устойчивых контактах с учреждениями культуры и искусства, существенно падает интерес к творческой деятельности, освоению художественных навыков, стремление к самореализации в художественной и педагогической сфере.

Как отмечают исследователи, тенденция сциентистской ориентации всей системы образования неизбежно ведет к воспроизводству репродуктивного типа сознания человека, минимизирующего субъектность личности, предлагая ему лишь освоение жестко регламентированных социальных и профессиональных функций. Высшее образование в этом случае остается традиционной сферой

воспроизводства кадров, отраслью общественного производства «человеческих ресурсов» (17, с.3). Не менее опасна тенденция утверждения технократического подхода к человеку в практике высшего профессионально-педагогического образования, ибо будущий учитель имеет дело с особым «предметом» профессиональной деятельности – ребенком, человеком, что предполагает обретение им в условиях вуза опыта эффективного, гуманного взаимодействия с коллегами, преподавателями, работниками творческого «цеха», деятелями культуры и искусства.

Акцент на развитии интеллекта будущих педагогов, – безусловно, важнейшая составляющая в профессиональной подготовке учителя. Однако он нуждается в мощном подкреплении – развитии эмоциональной культуры, в обогащении палитры переживаемых будущим учителем эмоциональных состояний, его способности тонко чувствовать не просто окружающий мир, а другого человека, «понимать тончайшие движения его сердца» (В.А. Сухомлинский). А это оказывается возможным не столько через учебный процесс, традиционные виды академических занятий, сколько через человеческое общение, через создание специальных воспитывающих ситуаций.

В связи с этим в профессиональном воспитании будущего учителя изобразительного искусства в первую очередь необходимо отметить место и роль главного субъекта профессионально-личностного развития студента – *вузовского преподавателя*. Именно в своих преподавателях студент чаще всего находит образец для подражания, стараясь «перенести в себя» их наиболее яркие и ценимые черты, личностные и профессиональные качества, творческую и педагогическую манеру.

Таким образом, воспитательный процесс в вузе, его содержание, особенности учебной и внеучебной деятельности студентов факультета, характер отношений между преподавателями и студентами становятся для будущего учителя своеобразной непрерывной педагогической практикой, в которой осознаются, понимаются и постигаются навыки профессионального мастерства, вырабатываются необходимые социальные и профессиональные качества педагога, определяющие характер его будущей самостоятельной педагогической деятельности, ее цели и ценности, понимание ее результатов и способов их достижения.

Важной предпосылкой успешности профессионального воспитания будущего учителя изобразительного искусства является увлеченность каждого преподавателя, работающего на факультете своей профессией, творческий подход к преподавательской деятельности, постоянное стремление к собственному совершенствованию и творческому росту, а также вовлечение студентов в научную и творческую работу.

И здесь особая миссия возлагается на куратора – ключевое звено воспитательной системы факультета. Его возможности влиять на процесс профессионального воспитания студентов трудно переоценить. Куратором студенческой группы на художественно-графическом факультете традиционно является преподаватель специальных предметов (рисунка, живописи, композиции). Это оправдано, прежде всего, тем, что продолжительность общения куратора с группой в рамках аудиторных занятий доходит до 20 часов в неделю! Но особенность

ситуации состоит не только в том, что студенты встречаются со своим куратором больше, чем с кем либо из преподавателей, и очень интенсивно общаются. Специфика образовательного процесса на художественно-графическом факультете такова, что во время занятий преподаватель имеет возможность много говорить со студентами, обсуждать различные проблемы их повседневного бытия, события в духовной жизни факультета, вуза, города, региона, страны. По мнению многих преподавателей, эта возможность – самое ценное в системе отношений «куратор-студент». На таких занятиях куратор может использовать разнообразный иллюстративный материал; ссылаясь на авторитет известных художников и педагогов, демонстрируя художественные произведения, педагог приобщает студентов к подлинному искусству, учит их размышлять, анализировать явления окружающего мира, интерпретировать их, понимать диалектическую связь искусства и действительности.

Одной из целей такого общения многие кураторы считают формирование у студентов профессионально-педагогической культуры. Как показал анализ опыта работы художественно-графических факультетов ряда вузов страны, именно на куратора чаще всего возлагается обязанность по введению студентов в профессиональную художественно-педагогическую среду, знакомство с ее спецификой. А для этого в распоряжении кураторов наряду с традиционными формами организации образовательного процесса, оказываются и многочисленные формы внеаудиторной воспитательной работы, планируемые и организуемые с учетом студенческих интересов, реального уровня профессиональной воспитанности студентов, выявленных в ходе общения со студентами проблем. Задача куратора – выявить интересы студентов, умело управлять их развитием, сделать их средством и основой для саморазвития, самовоспитания личности каждого будущего педагога-художника.

Анализ опыта профессионального воспитания студентов ряда художественно-графических факультетов (МПГУ, РГПУ, Воронежского, Костромского, Курского, Липецкого, Орловского, Ростовского государственных университетов) показывает, что одной из наиболее эффективных форм такой работы является совместная творческая и выставочная деятельность студентов и преподавателей, в процессе которой устанавливаются тесные отношения сотрудничества, сотворчества, взаимопонимания. Такое продуктивное взаимодействие преподавателей специальных кафедр, кураторов групп и студентов, начинаясь от творческого замысла и доходя до практического воплощения в продуктах совместного творчества, перерастает, как правило, в партнерство, приобретает характер творческой кооперации, когда студент и преподаватель начинают понимать друг друга с полуслова, когда совместная художественно-педагогическая деятельность становится предпосылкой их взаимного сближения, духовного и профессионального единения. Дистанция преподаватель-студент сокращается настолько, что эти отношения становятся похожими на отношения коллег.

Показателен с этой точки зрения процесс подготовки к выставке. Начинается он с отбора выставочных работ. В этом случае менторский тон преподавателя не только не уместен, но и противоречит самой задаче этого этапа – отбору полотен, обсуждению и оценке их достоинств, полноты и глубины реализации

замысла. За каждой из сторон признается право на собственное мнение. Безусловно, в этом случае куратор является наставником, но студент выступает как автор, с мнением которого нельзя не считаться. Далее начинается оформление работ, подготовка их к экспозиции и собственно монтаж выставки. Этот этап не менее интересен и полезен для студента, он проходит в атмосфере сотрудничества, позволяя студенту активно включиться в профессиональную деятельность. А для преподавателя – это возможность передать частицу собственного профессионального опыта.

Включение студентов в художественно-творческую и профессионально-педагогическую деятельность является одним из важных моментов в обеспечении адаптации будущего учителя изобразительного искусства к профессиональной среде, освоению им традиций, ценностей и норм своего сообщества. Это помогает будущему специалисту глубже осознать суть своей профессии, развить творческое отношение к ней, сформировать в себе стремление к саморазвитию и желание добиться успеха. Для студентов художественно-графического факультета эта сера имеет особую значимость: творческий процесс позволяет активизировать те качества и способности, которые в условиях традиционного учебного процесса остаются не задействованы. Художественное творчество формирует иной – продуктивный тип мышления, которое допускает и даже предполагает отклонения от схематичности в восприятии действительности, развивает в студентах стремление уйти от стереотипов, заданных схем и алгоритмов восприятия окружающей действительности и ее отражения. Реальность в искусстве – это объективно обусловленная замыслом идея, воплощенная в художественных образах.

Интегрируясь с мышлением в процессе художественного творчества, воображение выполняет специфическую функцию, отличную от функции традиционного мышления – оно пробуждает ассоциации, генерирует образы, заставляет художника искать метафору, некий символ или образ, раскрывающий его собственное видение окружающего мира; оно преобразует наглядное, конкретное содержание воспринимаемого предмета, объекта, процесса, проблемы, содействуя развитию творческого процесса, пробуждению воображения. Как отмечал С.Л. Рубинштейн, существенную роль в этом играет направленность личности, ее интересы, создающие «очаги эмоциональной восприимчивости». В зависимости от специфики деятельности, воображение может быть деятельным в одной или нескольких областях. В каждом человеке «заключен кусочек фантазии», но у каждого фантазия и воображение проявляются по-своему, выступая синонимом творческого состояния» (18, с. 296).

Совместное творчество преподавателей и студентов тем и ценно, что позволяет всю эту цепочку творческого процесса восстановить, реконструировать. Многие исследователи рассматривают творчество как высшую форму деятельности человека (Ю.Б. Борев, Л.С. Выготский, С.Х. Раппопорт, И.В. Страхов и др.). Человек как вид без творчества существовать не может; так тяга к творчеству вызывается потребностью поддерживать свое существование, а отсутствие этой потребности ведет индивида к духовной и физической деградации. Создание и воспитание каждой новой личности – это созидание того, чего никогда

раньше не было, созидание ценности, являющееся первоосновой всех остальных ценностей (В.Д. Губин, В.А. Караковский).

Как показывает анализ опыта профессионального воспитания студентов художественно-графических факультетов, ориентация будущих педагогов-художников на личностное и профессионально-педагогическое творчество, развитие в них культуры самопознания, саморазвития, самовоспитания и самосовершенствования является одним из основных условий успешности процесса профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства, расширения диапазона его возможностей и социально-творческих проявлений.

Опыт профессионального воспитания студентов художественно-графических факультетов убеждает и в том, что наиболее эффективными формами профессионального воспитания, получающими позитивный отклик будущих педагогов-художников, являются совместная творческая и выставочная деятельность студентов и преподавателей, посещение и анализ различных художественных выставок, ежегодные выставки пленэрных и дипломных работ; выставки в школах, воинских частях, выставочных залах, краеведческом музее; конкурсы академических работ (рисунка, живописи, композиции). Важную роль в профессиональном становлении студентов художественно-графических факультетов играют педагогические практики и пленэры, уроки, проводимые студентами во время практик в школах, – эти виды деятельности служат своеобразным «зеркалом», в котором отражаются все проблемы теоретической и практической подготовки студентов, реальный уровень обретенного ими мастерства, профессионализма, интеллигентности. В этом «зеркале» можно увидеть и оценить степень владения будущим учителем изобразительного искусства методикой преподавания учебной дисциплины, уровень сформированности его общей и профессионально-педагогической культуры.

Особую роль играет пленэрная практика студентов, она позволяет эффективно формировать профессиональные художнические навыки будущих учителей. Здесь же у студентов появляется возможность приобщения к природе, культуре региона, декоративно-прикладному искусству. Через эти формы творческой и художественно-педагогической деятельности реализуется широкий диапазон образовательных и воспитательных задач: преподаватели художественно-графических факультетов многих вузов отмечают значительный качественный рост студентов в ходе практики, усиление их положительной мотивации в получении избранной профессии, заметный акцент на самосовершенствовании, самовоспитании, расширение представлений студентов о будущей профессии, сути образовательного процесса, воспитательной миссии искусства.

Научно-обоснованный подход к организации воспитывающей деятельности факультета требует соблюдения важного условия – четкого представления об исходном материале и «конечном продукте» педагогического процесса как результате совместной деятельности преподавателей и студентов, степени реализации совместно поставленной ими цели. Для обеспечения искомой эффективности воспитательного процесса в вузе необходимо, чтобы и студент и преподаватель ясно видели перед собой цель, к которой они должны прийти в результате совместной деятельности. Это условие необходимо соблюдать, обращаясь не

только и не столько к образовательной программе, сколько к свойствам личности будущего специалиста (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин). Продуманность содержания образования и воспитания студентов, усиление педагогической и воспитательной направленности всех форм аудиторной и внеаудиторной работы будущих педагогов-художников – насущная проблема современной практики высшего профессионально-педагогического образования. Важность и значение этой работы трудно переоценить, но как показывает анализ практического опыта, эффективность профессионального воспитания будущих учителей изобразительного искусства будет выше, если организуемый воспитательный процесс на факультете будет отвечать идеям системности, последовательности, преемственности; если будет опираться на инициативу и творческую активность студентов и преподавателей, обеспечиваться грамотным и комплексным влиянием всей совокупности факторов и субъектов воспитательной системы факультета; если будут учитываться традиции и особенности образовательной среды региона, его культурные традиции, обычаи, нравственные ценности. Их отражение в содержании профессионального воспитания представлено разными элементами художественной и духовной культуры региона, которые обеспечивают формирование национального самосознания молодежи, воспроизводство национальной культуры русского этноса.

Наметившаяся сегодня общая тенденция рассматривать образование как часть культуры в философско-методологическом, историческом, социокультурном, антропологическом аспектах существенно меняет традиционные цели и задачи образования вообще и художественно-педагогического образования – в частности. Воспитание культурой, как отмечает Б.И. Додонов, – это в широком смысле слова целенаправленное и последовательное приобщение ко всем достижениям, которое выработало человечество как в материальном, так и в духовном отношении. Очень важно чтобы такое воспитание строилось с учетом местных традиций. Обеспечивая верное соотношение национального и общечеловеческого, важно воспитывать уважение к местным национальным ценностям, к национальной культуре своего региона, его обычаям, жизненным и нравственным принципам (2, с. 52–53).

Студент художественно-графического факультета – будущий учитель изобразительного искусства должен быть не только носителем, но и ретранслятором нравственной культуры своего края, своей малой родины, должен хорошо знать самобытную историю народа или народов, населяющих этот край, «внутренние» и «внешние», исторически значимые связи народа с миром, личностей, ставших известными в труде, спорте, искусстве, науке, истории, политике и т.д. Как носитель и ретранслятор культуры, будущий учитель изобразительного искусства должен обладать развернутыми знаниями о художественной культуре народа и способностью рассматривать сложившиеся богатства культуры через себя, свои цели, стремления, ценности, убеждения и т. д., то есть превращать её в личностный смысл.

Список литературы:

1. Барышников Е.Н., Колесникова И.А. О воспитании и воспитательных системах. – СПб., 1996.

2. Додонов Б.И. Эмоции и ценность. – М.: Политиздат, 1998.
3. Концепция художественного образования в Российской Федерации. – М., 2001.
4. Коротких М.Н. Формирование ценностного отношения старшеклассников к истории малой ролдины в воспитательной системе класса (на материале сельской школы) Дисс. … к.п.н. – Курск, 2006. – 234 с.
5. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: МГУ, 1972. – 486 с.
6. Махрова Э.В. Художественное образование в педагогическом вузе на современном этапе // Проектирование профессиональной подготовки учителей творческих специальностей в условиях модернизации педагогического образования. – Воронеж, 2004. – С.5-19.
7. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М.: Педагогика, 1986. – 253 с.
8. Моделирование воспитательных систем: теория – практике / Под ред. Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой. – М.: Изд-во РОУ, 1995. – 144 с.
9. Репринцев А.В. Теоретические основы профессионального воспитания будущего учителя: Дисс… д.п.н. — Курск, 2001. – 503 с.
10. Степанов Е.Н. Воспитательная система класса. – Псков, 1998. – 97 с.
11. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание… Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / Под общ. ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Пед. об-во России, 2000. – 256 с.
12. Официальный сайт Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. – http://www.ksu.edu.ru
13. Официальный сайт Московского государственного педагогического университета. – http://www.mpgu.ru/18.shtml
14. Официальный сайт РГПУ им. А.И. Герцена. – http://www.herzen.spb.ru/main/structure/fukultets/arts/
15. Пашков А.Г. Воспитательная система педагогического вуза: цели, ценности, содержание деятельности // Воспитательная система педагогического вуза: проблемы становления / Под ред. А.В. Репринцева. – Курск: Изд-во КГУ, 2002 – С.41-55.
16. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – С. 79-118.
17. Репринцев А.В. Теоретические основы профессионального воспитания будущего учителя: Дисс… д.п.н. — Курск, 2001. – 503 с.
18. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х тт. – М., 1989, т. 2, 596 с.
19. Шалимов В.А. Педагогическое творчество – важнейшее условие коренного преобразования профессиональной подготовки будущего учителя // Художественно-эстетическая подготовка будущих учителей в системе непрерывного педагогического образования / Отв. ред. В.А. Сластенин. – Липецк, 2004, с. 19-28.

*Г.А. Геллер*

## ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В ЗЕРКАЛЕ ПРОТИВОРЕЧИЙ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

*Хороший воспитатель от плохого отличается только количеством сделанных ошибок и причиненного детям вреда.*
*Я. Корчак*

Модернизация духовно-нравственной культуры общества опирается на множество факторов, средств и методов преобразования окружающей действи-

тельности. Одним из важнейших субъектов стратегического реформирования является учитель. Нацеленность его профессиональной деятельности на воспитание человека, на преобразование духовного мира растущей личности актуализирует роль и меру участия педагога в сложном длительном и противоречивом перестроечном процессе.

Учителю во все времена было нелегко. Массовая школа в борьбе с разрушительной динамикой окружающей среды всегда проигрывала. Пытаясь почти в единственном числе противостоять насилию на экране, двойным стандартам в жизни и духовной деградации в сознании. Отчасти, это можно объяснить противоречием между здоровым консерватизмом школы, опирающейся на многовековой опыт и традиции воспитания и стремительностью самой жизни, несущей прогрессивно-регрессивное направление развитие социума. Но во все века и времена миссия педагога остается незаменимой и значимой: именно ему положено в силу профессии знать и помогать понять другим - чему и как нужно учиться, что и зачем в каждом человеке нужно образовывать и развивать.

По уровню значимости и социальной ответственности профессию учителя можно сравнить с самой сложной инженерной специальностью, а по степени спроса со стороны государства, общественности и родителей весьма трудно подобрать точное и емкое сравнение. Все вышеперечисленное и целый ряд других факторов подчеркивают важность качественной подготовки профессиональных педагогических кадров.

Современное педагогическое образование содержит, на наш взгляд, совокупность объективных и субъективных противоречий. К их числу можно отнести следующие:

Противоречие между неизменно повышающимися требованиями общества к учителю и его деятельности, с одной стороны, и непрестижностью педагогической профессии с другой стороны. На сегодняшний день в рейтингах по профессиональному принципу учитель, воспитатель, преподаватель находятся гораздо ниже, чем работники банков и офисов, представители торговых сетей и строительных корпораций.

Противоречие между «Целостностью личности учителя и функциональным подходом к решению проблемы его формирования» (Мищенко А.И. Целостный подход к процессу формирования профессиональной готовности учителя, Воронеж-1992). Действительно, презентабельное и емкое слово « компетенции » и модное словосочетание « компетентностный подход» должны на практике четко представлять единство образовательного пространства и иметь общее смысловое ядро.

Противоречие между требованиями к высокому уровню знаний учителя и сведением энциклопедизма педагога к материалам единого государственного экзамена… Результаты нововведения могут проявиться уже через несколько лет.

Противоречие между спецификой профессионального труда учителя и, увы, невысокой мотивацией абитуриентов, поступающих в вузы. Иногда, срабатывает фактор случайности и на педагогические специальности поступают

учиться юноши и девушки, не набравшие необходимые баллы на престижные на тот момент специальности.

Правда, бывает в жизни и так, что чей-то случайный шаг на факультет с педагогической специальностью потом «рождает», вернее открывает замечательного учителя и ему самому кажутся странными собственные мечты о других профессиональных предпочтениях. Вообще, все индивидуально и опосредованно многими обстоятельствами места и времени, наличием способностей и возможностей. Тем интереснее включаться в процесс формирования будущего специалиста по работе с растущей личностью. Предсказать результат наверняка практически невозможно, ведь отличное обучение и даже красный диплом не могут гарантировать наличие педагогических способностей, а главное – желания идти работать с детьми.

Стремительный бег времени существенно не повлиял на перечень требований к профессиональным качествам и умениям учителя. Он тот же, что и много лет назад, это:

- глубокое знание своего предмета и основ педагогики и психологии возрастного развития;
- высокий уровень общей культуры и эрудиции;
- устойчивая потребность в совершенствовании знаний, организационной и методической базы,
- готовность преодолевать трудности, связанные со спецификой профессии;
- стремление передать свой опыт, взгляды, мысли и чувства, ценностные ориентации другим людям;
- способность выделять из окружающей действительности педагогическую ситуацию.
- умение диагностировать и анализировать проблему, ставить и решать стратегические и тактические задачи так далее.

Множественность требований к профессии учителя и перечень некоторых социальных противоречий современного развития выводит цепь и содержание подготовки специалиста в вузе на еще более высокий уровень. Сегодня это – непрерывное общекультурное и профессиональное развитие личности студента, в процессе которого преодолевается разрыв или расстояние между будущим учителем-человеком и учителем-специалистом. При таком подходе интегрируются личностная позиция будущего учителя и его профессиональные знания и умения, как базовые основания педагогической технологии.

В этой связи задача преподавателя высшей школы стимулировать и направлять творческую и учебную активность студента, обращаясь к мировому и авторскому педагогическому опыту.

Свою надежность и эффективность доказали такие методы и формы работы как: психолого-педагогические тренинги, дискуссии, дидактические спектакли, ролевые и деловые игры, решение педагогических задач и проблемных ситуаций. Но для того, чтобы научиться понимать воспитанников нужно уметь анализировать свои мысли и чувства, опыт и реальность. В этом может помочь

методика, применяемая нами на протяжении ряда лет. Она заключается в том, что студентам по окончании курса « Основы общей педагогики», на предпоследнем занятии, предлагается ответить на несколько вопросов в форме незаконченных предложений. Приведем в качестве примера некоторые из них:

*Воспитывать человека значит…*
*Главное в профессии учителя…*
*Имеет право учить других только тот, кто…*
*Настоящий педагог не имеет права …*
*Для педагогической деятельности у меня есть такие качества как…*
*Слабое место в моей подготовке к педагогической работе – это…*
*Я выбираю профессию учителя потому, что …*
*Чтобы стать для детей любимым учителем нужно…*
*Учитель способен изменить этот мир, потому, что …*

Анализ студенческих ответов, помимо интереснейших индивидуальных открытий, позволяет совершить увлекательное путешествие в мир мыслей и чувств будущих педагогов, помогает им самим задуматься о сложности и важности выбранной профессии, настраивает на непрерывное самообразование. На заключительном занятии под руководством преподавателя происходит обсуждение студенческих размышлений о педагогике и о себе, где каждый участник разговора высказывает мнение о проблемах собственного роста, о готовности к профессиональной самореализации, о трудностях интеграции теоретических знаний и практических умений в ходе педагогической практики в школе.

Преподаватель, в свою очередь, получает возможность выявить пробелы в организации изучения курса, внести качественные изменения в методику преподавания своего предмета на основе обратной связи. Педагогическая рефлексия является важнейшим компонентом профессионального обучения и реальной педагогической деятельности.

Учитель, воспитатель, классный руководитель, социальный педагог … не могут изменить социальную ситуацию вокруг ребенка или подростка, но по роду своей деятельности именно они открывают многие тайны познания мира и себя самого, образно говоря, зажигают свет в конце тоннеля на целых одиннадцать лет, являясь «думающим и чувствующим мозгом нации» (П.Н. Милюков).

*Т.И. Булгакова*

## РОЛЬ УЧИТЕЛЕЙ В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ МУЗЕЕВ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ

*«Учитель! Перед именем твоим*
*Позволь смиренно преклонить колени».*
*Н.А. Некрасов*

Не будет преувеличением сказать, что без образования и воспитания, без каждодневного кропотливого труда целой армады педагогов не было бы циви-

лизации и современного человеческого общества, не было бы мировой художественной культуры и достижений техники. Люди с педагогическим образованием плодотворно и творчески работают во многих сферах трудовой деятельности. Большую роль сыграли они и в становлении и развитии музейного дела региона. Так получилось, что в «храме муз» основную часть составляют люди, имеющие непрофильное образование. Даже когда музейное дело стало профессией, в музеях по-прежнему «подвижники, которые в сложнейших условиях современного состояния культуры служат своему делу как священнослужители».

Музеи всегда играли важную социокультурную и идеологическую роль в общественной жизни. В советскую эпоху при назначении на должность директора музея (пусть даже небольшого районного) решающую роль играло членство в ВКП(б) и уровень образованности претендента. Из 5 районных музеев на территории послевоенной Курской области в двух должность руководителей занимали учителя: Г.М. Ланцев (Рыльский краеведческий музей) и А.М. Сычева (Дмитриевский краеведческий музей). В Курском областном музее педагогическое образование на тот момент имели 14,2 % научных сотрудников [1]. В 1960-х гг. начинается массовое создание общественных музеев при органах культуры, предприятиях и учреждениях, при школах и других учебных заведениях. Естественно, инициаторами учреждения школьных музеев всегда были педагоги. Однако, интересен и тот факт, что и в остальных музеях, созданных на общественных началах, в число организаторов непременно входили люди с педагогическим образованием и опытом. Так, в 1962 г. из 14 председателей Совета народных музеев 9 – учителя, работники РОНО, директора средних школ и руководители Домов пионеров и школьников [2]. Кроме них, в создании и становлении музеев горячее участие принимали и другие представители местной интеллигенции: врачи, музыкальные работники и т.д.[3]. Конечно же, эти люди нуждались в постоянной помощи музейщиков – в области регулярно организовывались семинары и тематические совещания, в том числе и выездные для повышения «деловой и политической» квалификации.

В Советском Союзе музеям, работающим на общественных началах, отводилась большая роль в развитии социалистической культуры, в идейном воспитании учащихся, в пропаганде революционных, боевых и трудовых традиций существующего строя, в формировании коммунистического мировоззрения. К 1 января 1990 г. они являлись самой многочисленной группой музеев и составляли по России 4 374 музея [4, 198]. В Курской области к столетию музейного дела (2003 г.) насчитывалось 290 музеев, из них 223 музея системы образования, в том числе музеев ВУЗов – 7, музеев техникумов – 3, музеев училищ – 22, школьных музеев – 191 [5,4].

В государственные музеи на должность научных сотрудников приходили выпускники разных профилей, однако, педагогическое образование имело подавляющее большинство специалистов, как в областном центре, так и в районах. Так, на 1 декабря 1962 г. из 9 научных сотрудников Курского областного краеведческого музея (далее КОКМ), 7 имели дипломы педагогических ВУЗов. Преобладающим было историческое образование – 57%, кроме этого работали специалисты в области ботаники, географии, химии и биологии [6]. Такая тен-

денция сохранялась на протяжении ни одного десятилетия: менялся лишь профиль педагогического образования. Кроме «историков» и «биологов», появляются специалисты по русской литературе и изобразительному искусству [7].

Многие, окончив педагогический ВУЗ, приходили в музей и оставались там навсегда. Например, Виктор Исаевич Склярук, возглавляющий отдел истории дореволюционного прошлого в КОКМ, около 40 лет посвятил музейному делу. Выпускник исторического факультета КГПИ (1969 г.) за годы работы в музее он перестроил экспозицию отдела, стал автором не одной масштабной выставки: «Тысячелетие русской культуры» (1988), «Старинная керамика и фарфор» (1990), «Пушкин и его время» (1999), «Серафим Саровский. 250 лет» (2004), «Мир православной культуры» (2007). Им были собраны и сохранены более тысячи предметов музейного значения: памятники древнерусского искусства, монеты и клады, кузнечная работа, слесарные и столярные инструменты, печатные машинки, колокола и колокольчики, лампы, подсвечники, самовары, кожлянская игрушка, печные изразцы, художественные и видовые, в том числе курские, открытки; коллекция фототеки «Храмы Курска и области», «Старый Курск» и т.д. [8, 110]. Все эти необычные коллекции, сохраненные от утраты, с каждым годом накапливают здесь свою историческую ценность.

Кроме этого, он автор каталогов книг рукописной и кириллической печати XVI – начала XX в., икон XVIII – начала XX в, резного и расписного дерева, курских иллюстрированных почтовых карточек 1899 – 1930 гг. с объяснением видов города (в соавторстве с Н.Ф. Логачевым и Ю.В. Озеровым) и ряда статей по региональной истории [9]. Он сплотил кружок краеведов и собирателей при историческом отделе, пользуется среди них неизменным авторитетом, хорошо знает тонкости работы с коллекционерами, собирателями, меценатами [10,6]. На протяжении последних десятилетий В.И. Склярук основной консультант областных и городских властей по вопросам местной истории. Помимо звания Заслуженного работника культуры РФ (2002) он стал лауреатом премии имени Н.Н. Гордеева за развитие музейного дела и сохранение исторического наследия (2003). Молодым сотрудникам музеев у В.И. Склярука есть чему поучиться у мастера – преданности своему делу и неиссякаемому интересу к прошлому своего края.

Педагогическое образование и у Евгении Дмитриевны Спасской, также много лет посвятившей областному музею. Родившись в педагогической семье, она не мыслила иной профессии для себя. Однако, жизнь распорядилась иначе: окончив Курский пединститут (Евгения Дмитриевна – специалист в области литературы и русского языка), пришла в музей, поработав и учителем в школе, и корректором в газете, и даже библиотекарем. Последняя профессия привила интерес к краеведению, особенно к литературе Курского края (А. Фет, Н. Асеев, Ю. Герман, А. Гайдар, В. Овечкин, К. Воробьев, Е. Носов и т.д.). Помимо организации экскурсий и лекций, ведет обширную научно-исследовательскую и собирательскую работу, выступает на радио и телевидении. Главной для Е.Д. Спасской стала тема «Земляки». Много сделала она для популяризации творчества Евгения Ивановича Носова и организации в Курске литературного музея. Выпустила книгу «О Мастере», в которую вложила душу, приняла активное

участие в издании пятитомника произведений Е.И. Носова, в котором он предстал перед рядовым читателем как писатель, художник, фотохудожник, поэт. К 80-летию писателя в КОКМ организовала выставку его живописных работ и поделок из природных материалов. К юбилею самой Е.Д. Спасской вышла небольшая книга, где собраны почти все ее статьи за сорок лет о писателях, художниках, ученых курского края, о музыке, театре, кино – «Что для меня неповторимо…» [11, 3].

В конце 1970-х гг. в общественных музеях многие специалисты совмещали музейную работу с основной, в большинстве своём – педагогической. Так, например, у истоков Беловского, Тимского, Поныровского и Советского общественных музеев стояли учителя черчения и рисования, географии и, конечно же, истории (Т.Н. Лубкова [12, 35], М.Л. Смотров, Н.И. Калужских [13, 239] и Н.А. Немцев [14, 150 – 153] соответственно). Почти все они – участники Великой Отечественной войны, имели большой опыт работы в школе, серьезно занимались краеведением.

Николай Александрович Немцев (1924 – 2009) всю жизнь посвятил изучению своей родной земли – Советского района Курской области. Несмотря на нелегкий жизненный путь, он находил время и силы для того, чтобы собирать по крупицам историю возникновения и развития кшенского края. Родился он с. Нижнее Гурово, в многодетной семье крестьян-середняков, которая в 1930-е гг. была раскулачена. Отец – доброволец Красной Армии и участник Гражданской войны – был арестован и расстрелян. После окончания школы Николай Александрович пытался поступить на историческое отделение Курского учительского института, однако, учиться пришлось только после окончания войны. Он был участником Курской битвы [15, 155], и даже умудрялся в то трудное время, с риском для жизни, вести дневник, фиксируя каждый день боев величайшего танкового сражения (в 1990-е гг. подарил дневник в КОКМ). После войны был награжден орденом Отечественной войны первой степени, медалью «За отвагу», всеми юбилейными медалями и в связи с 50-летием Курской битвы орденом Дружбы. Работал в колхозе, а по получении специальности – сначала учителем, а потом в течение 20 лет директором сельской школы.

Увлечение краеведением вначале было подспорьем на уроках истории, а 1970-е гг. именно ему поручили возглавить создание музея в районе. Богатый фактический и вещественный материал, собранный Н.А. Немцевым за долгие годы увлечения краеведением, и сегодня составляет основную часть фондов созданного и возглавляемого им в течение восьми лет музея. Не без участия Николая Александровича создавались и музей Ордена Ленина колхоза «Родина» (1985 г.), и Нижне-Грайворонский и Михайло-Анненский школьные музеи (1986 г. и 1987 г.) в Советском районе.

После того, как Н.А. Немцев оставил должность директора районного музея, он продолжал собирать материалы по краеведению, и вскоре издал несколько книг [16]. Несомненно, велика заслуга Н.А. Немцева перед культурной жизнью района, сохранением исторической памяти, развитием музейного дела в районе. Благодаря ему, библиотеки пополнились новыми книгами, люди

имеют возможность прийти в краеведческие музеи и узнать историю не только своей малой родины, но и своей семьи.

Большую роль в развитии музейного дела в Льговском районе сыграл краевед Семен Викторович Лагутич (1911 – 1999) [12,6]. Свою судьбу он связал с жизнью провинциального города г. Льгова, где родился, учился в семилетней школе, работал продавцом книг, фотографом, литературным сотрудником. После участия в Великой Отечественной войне (награжден медалями «За боевые заслуги», «За оборону Москвы», «За доблестный труд в период Великой Отечественной войны», «За победу на Германией», юбилейными), занимался организацией пионерского движения, был руководителем Льговской детской технической станции, директором Льговского Дома пионеров (воспитал не одно поколение льговских школьников). В 1961 г. он стал первым директором мемориального музея А.П. Гайдара, был одним из создателей Льговского краеведческого музея (1990) [17].

С.В. Лагутича называли «патриархом льговского краеведения» [18,8]. Более 50 лет посвятил он изучению истории родного края, биографий знаменитых земляков, созданию музея А.П. Гайдара, возрождению краеведческого музея. Число его публикаций перевалило за 80. С неослабевающим энтузиазмом вел Семен Викторович поиск и собирание предметов для создаваемых им музеев, завязывал обширную переписку с архивами, библиотеками, музеями, различными организациями и известными людьми [19,2]. «С его уходом завершилась целая эпоха в истории льговского краеведения…» [18,8]. Многолетний подвижнический труд С.В. Лагутича не пропал даром, и его имя навсегда осталось с нами как пример любви к Родине, большой и малой, как символ целеустремленности и преданности своему делу.

В 1980 г. стабильно высоким (80%) оставался процент научных сотрудников с ВУЗовской подготовкой: из 30 музейных специалистов области высшее образование имели 24 сотрудника, причем все – педагогическое. Основной специальностью музейщиков, по-прежнему, оставалась история – 13 человек, затем русский язык и литература – 6 человек, 3 были специалистами в области естествознания (биология, сельское хозяйство, химия), 1 географ, 1 – черчение, рисование, труд [20].

В Курском музее археологии также основная часть специалистов имеет педагогическое образование. Например, один из первых лауреатов премии Н.Н. Гордеева Александр Васильевич Зорин (1967 г.р.) – главный хранитель фондов, историк, археолог, писатель [21, 128 – 130]. Уроженец г. Курска, выпускник историко-педагогического факультета КГПИ (1991 г.), он после армии работал учителем истории в сельской школе Медвенского района, после специалистом группы по инвентаризации недвижимых памятников истории и культуры при комитете культуры Курской области. С 1996 г. его деятельность непосредственно связана с курским музеем археологии. Он участвовал в разработке и монтаже постоянной экспозиции Курского музея археологии (2003 – 2005), Льговского краеведческого музея (2002). Основной консультант лиц, приносящих в археологический музей находки исторических древностей, а также журналистов по региональной истории. Принимал активное участие в десятках ар-

хеологических экспедиций, вел самостоятельные раскопки: кургана Шуклинской группы под Курском (1998); городища Капыстичи на Сейме (2001); в историческом центре г. Курска (2005, 2006 – 2008); курганов и городища в с. Гочеве Беловского района (с 1990-х гг. вплоть до настоящего времени). Закончил заочную аспирантуру КГПУ, а в 1999 г. защитил диссертацию о Русской Америке. Восстановил и уточнил биографии курян – первопроходцев, в том числе Г.И. Шелихова, Т. Тараканова. По мнению С.П. Щавелева, А.В. Зорин – один из знающих и работящих представителей молодого поколения курских историков и археологов [21, 128 – 130].

Руководит музеем археологии тоже один из молодых археологов, выпускник историко-педагогического факультета КГПИ (1984), бывший преподаватель, а после завуч профессионально-технического училища в Курске – Геннадий Юрьевич Стародубцев (1962 г.р.). Начинал знакомство с музейной работой он с должности младшего научного сотрудника КОКМ, затем главного хранителя фондов Курского государственного областного музея археологии, а после его директора. Он участвовал в ряде археологических экспедиций на территории Курской области (А.И. Пузиковой, Н.А. Тихомирова, О.А. Щегловой и др.) [21, 241].

Таким образом, в музейном деле немало педагогов, ставших настоящими профессионалами в музейной работе, знающими и увлеченными. За послевоенное шестидесятилетие, количество специалистов, занятых в музейном деле выросло более чем в 32 раза, и преобладающее большинство из них – выпускники педагогических вузов. В связи с этим в КГПУ были организованы специальные курсы, а позже и музейная практика. Вначале она была введена в учебный план художественного, после исторического, а с недавнего времени и филологического факультета [22, 2]. Ежегодно студенты детально знакомятся с музейным делом по трем направлениям, соответствующим социальным функциям музеев – фондовой, экспозиционной и научно-просветительной работой. Студенты изучают особенности комплектования, учета, систематизации, хранения материалов, создания экспозиций и выставок, получают опыт проведения экскурсий. Для студентов гуманитарных вузов общение с музеем все-таки необходимый компонент в программе профессионального обучения, хотя и выходящий по своему значению за учебные рамки. Таким образом, данная практика является важным подспорьем в понимании специфики работы музеев и формирует некоторые практические навыки в этой области.

В завершении можно сделать следующий вывод: у большинства музейных работников базовым является вузовская педагогическая подготовка и многолетний опыт работы в музейном деле. Уровень профессионализма музейщиков складывается из уровня образования, опыта, дополнительных навыков и специальностей, а также самообразования. Многие умения, навыки и «профессиональные секреты» передаются буквально из поколения в поколения. К сожалению, не так много молодежи, желающей получить профессию музейного работника, поэтому даже среди молодых специалистов, работающих в этой отрасли, основная часть имеет педагогическое образование. Ещё в 1917 г. Американская ассоциация музеев утверждала: «…никакая подготовка не пойдет впрок

человеку, у которого нет склонности к работе в музее и соответствующего темперамента». С того времени мало что изменилось. Как говорят многие старейшие работники «хорошим музейным работником нельзя стать, им нужно родиться» [23, 68].

В силу многофункциональности учреждения, музейная профессия необычайно многогранна и сочетает в себе знание правовой базы и специальные навыки, уровень образованности и нравственные принципы, умение общаться с любым посетителем и своевременно реагировать на потребности общества. Это роднит ее с педагогическими профессиями.

На протяжении всей истории музейного дела в Курской области, как в целом и по стране, огромное влияние на его развитие оказывали представители педагогической профессии: учителя, педагоги дополнительного образования, выпускники педагогических ВУЗов. С их помощью местные музеи становились центрами изучения края, организовывались экспедиции по исследованию природы и этнографии местности. Благодаря таким людям даже в тяжелейших условиях музеи оставались и остаются оплотом духовной стабильности государства.

Литература

1. ГАКО. Ф.Р – 3139. Оп. 8. Д. 315. Л. 1.; Ф.Р – 214. Оп.1. Д.74. Л. 266.
2. ГАКО. Ф.Р- 214. Оп.1. Д.224. Л. 27.
3. Грива Т. Хранитель народной памяти [о Суджанском краеведческом музее] // Курская правда. – 1993. – 10 апреля
4. Основы музееведения. /Отв. ред. Э.А. Шулепова. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 501 с.
5. Научный архив КОКМ, Лекция «Из истории Курского областного краеведческого музея (страницы истории на основе документов ГАКО), авт-сост. Кузнецова Л.А., 2003 – 2006.
6. ГАКО. Ф.Р – 3139. Оп. 8. Д. 371. Л. 23 – 24.
7. ГАКО. Ф.Р – 3139. Оп. 8. Д. 426. Л. 11 – 12.
8. Научный архив КОКМ, 635 Н/А. (Документы по подготовке и празднованию 100-летия КОКМ).
9. «К биографии Феодосия Печерского» // ТОДРЛ. Т.41, Л., 1988; «Происхождение топонимов Тускарь, Кур и Курск» // Проблемы исторической географии и исторической демографии Центрального Черноземья. М. – Курск, 1994, «Хроники города XI – XVII // Страницы истории города Курск. – Воронеж, 1981; материалов в краеведческом словаре-справочнике «Курск» (1997).
10. Крюков В. Волонтеры краеведения. [о сборе активных дарителей и добровольных помощников в краеведческом музее]// Городские известия – 2005. – 5 февраля.
11. Спасская Е.Д. «Что для меня неповторимо….»[текст] беседовал В. Воробьев// Городские известия. – 2007. – 31 марта.
12. Большая Курская Энциклопедия. Том I. Книга II. (Л-Р). Персоналии. Курск 2005 г.
13. Бабич З.И. Калужских Николай Ильич. //Большая Курская Энциклопедия. Том I. Книга I (А-К). Персоналии. Курск 2005 г.
14. Булгакова Т.И. Вклад Н.А. Немцева в становление и развитие краеведения и музейного дела в Советском районе// Личность в истории. Личность историка. – Воронеж.
15. Человеческие документы войны. Воспоминания. Письма. Стихотворения. Статьи. / Под ред. А.Ю. Друговской. – Курск, 1998.
16. Немцев Н. А. 719-й ночной бомбардировочный. – Курск. 2003. – 19 с.; Немцев Н. А. Земля Кшенская. Очерки по истории Советского района Курской области. – Курск: МУП «Курская городская типография» 2003. – 423с.; Немцев Н.А. Фронтовые были. – Курск: Издательский дом «Славянка», 2007. – 112 с.

17. Материалы Льговского государственного литературно-исторического музея. Автобиография С.В. Лагутича.
18. С.В. Лагутич. 1911-1999 г.[некролог] // Льговские новости. – 1999. – № 39 (24 сентября)
19. Гурьева Е. Вспомним…[о С.В. Лагутиче]// Льговские новости – 2006. – № 36 (24 мая)
20. ГАКО. Ф. Р – 3139. Оп. 8. Д. 507. Л. 1,8.
21. Историки Курского края. Биографический словарь. Сост., отв. ред. С.П. Щавелев. – Курск, Изд-во Курского государственного медицинского университета, 2009 – 468 с.
22. Белых М.Н. Музейная практика ХГФ // Альма-матер. Газета Курского государственного педагогического университета. – октябрь 2001, № 19.
23. Востряков Л.Е. Управленческий профессионализм и рынок. // Справочник руководителя учреждения культуры № 4, 2003

*И.П. Ильинская*

## НАРОДНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА И ИСКУССТВО В СИСТЕМЕ СРЕДСТВ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательской работы по государственному контракту № 02.740.11.0426 от 30.09.2009 г. в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 гг. на тему «Культуротворческая модель развития научного потенциала личности». Приказ Рос-науки от 22.07.2009 г. № 160.

Сложившаяся в России социокультурная ситуация характеризуется противоречивыми явлениями, определяющими позитивные и негативные тенденции развития образования, направленного на интеллектуальное и духовно-нравственное развитие личности, на становление Человека Культуры уже на первой ступени системы образования. Неустойчивость и расслоение современного общества изменяют социокультурную жизнь подрастающего поколения, функционирование образовательной системы, деятельность молодежных, детских и других общественных организаций. В развитии современного общества наметились некоторые негативные тенденции. Все острее становятся проблемы беспризорности и социального сиротства, растет детская преступность, все настойчивее обозначаются детская наркомания, алкоголизм и другие химические зависимости, проституция. Непростительно высокий уровень социальной патологии в детской и юношеской среде становится мощным дестабилизирующим фактором социальной и духовной безопасности.

Введение конституционного запрета на цензуру средств массовой информации и коммуникаций резко изменили и сделали доступным человеку с самого раннего возраста широчайшего поля информации, содержащего неоправданно много низкопробной продукции, пропагандирующей образ жизни и модели поведения и деятельности далекие от общечеловеческих и педагогических ценностей и ориентиров.

Социальная инфраструктура для детей претерпевает разрушительные для ее целостности и эффективного функционирования изменения. Не поддерживаемый на достаточном уровне и не востребованный в полном объеме социально-педагогический потенциал учреждений дополнительного образования резко снижается из-за неустроенности педагогов, оказавшихся за чертой бедности, отставания материально-технической базы, малой научно-методической обеспеченности. Детский досуг: культурные досуговые развлекательные и спортивные центры и объединения вплоть до клубов и домов детского творчества, кино, театр, музей часто становятся недоступными в силу их полной коммерциализации или ориентации на высоко обеспеченных в материальном плане граждан.

Все эти факторы негативно влияют на уровень духовно-нравтсвенной и эстетической культуры общества, что заметно снижает его педагогический потенциал. В тоже время возрастает роль культуры как механизма духовного развития общества, как процесса освоения и преобразования человеком окружающей среды. Образовательная среда, как часть социальной среды должна быть направлена на создание условий для освоения и преобразования мира на основе общезначимых, общечеловеческих ценностей, то есть на повышение культурного уровня развития личности, а, следовательно, и условий ее жизнедеятельности.

Так, государством принят ряд мер для улучшения создавшейся ситуации. Среди них:

- разработка концепции начального художественного образования. К ним относятся концепция художественного образования Министерства образования и Министерства культуры РФ (2001); концепция образовательной области «Искусство» в двенадцатилетней школе Министерства образования РФ;
- меры, предпринятые для сближения общего и дополнительного образования. К ним относятся Соглашение между двумя ведомствами, подписанное в целях исполнения решения коллегий Министерства культуры и Министерства образования РФ «О состоянии и развитии художественного образования в России» (1999);
- комплексный план мероприятий и целевая программа «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи» и др.

Проблемы повышение уровня духовно-нравственного потенциала общества путем обогащения его эстетической культуры во многом решает современная школа. Эстетическое воспитание подрастающего поколения напрямую связано с уровнем духовной культуры отдельной личности и общества в целом. В системе образования эстетическое воспитание осуществляется в двух сферах: в урочное и внеурочное время; в школе и в учреждениях дополнительного образования детей (В.И. Смирнов, Ю.К. Бабанский, Б.Т. Лихачев и др.). Эстетическое проникает во все сферы жизнедеятельности человека, как бы пронизывает всю жизнь человеческого сообщества, поэтому в процессе эстетического воспитания могут быть задействованы все педагогические средства.

По нашему мнению, поиски решения обозначенных проблем должны быть направлены на изучение и создание образовательной среды ребенка в

начальной школе, на более полное раскрытие и использование педагогических средств нравственно-эстетического становления подрастающего поколения, на насыщение ими внешней и внутренней среды формирующейся личности. К таким педагогическим средствам относятся искусство и народная художественная культура. Подтверждением тому служит использование его человеком в образовательном (в широком смысле) процессе со времен античности до наших дней.

Во все времена искусству как средству обучения, воспитания и развития личности придавалось особое значение. Без искусства сложно представить развитие эмоциональной сферы личности, становление ее нравственно-мировоззренческих идеалов, эстетическое воспитание и развитие человека и человечества в целом. Искусство раскрывает возможности для развития когнитивной и деятельностной сторон личности, обогащая и удовлетворяя ее познавательные потребности и потребности в творческой деятельности. Познание человеком мира через искусство, его творческая деятельность в сфере искусства стимулируют активность личности на основе ее врожденной тяги и стремлению к красоте, к прекрасному, к идеалу, к совершенству и гармонии.

В основе каждого вида искусства лежит искусство народное, запечатленное в народной художественной культуре, которая, являясь отражением этнического сознания всегда определяла нормы поведения в социуме, регулировала и моделировала взаимоотношения разных поколений, помогала формировать ценности и идеалы личности. Без опоры на народную художественную культуру, на фундаментальные ценности отечественной культуры не может быть успешного развития любой сферы нашей жизни.

Для современной школы, школы XXI века, характерно возвращение к народным, национальным традициям, к национальным ценностям. Решить проблему приобщения к этим ценностям подрастающего поколения можно прежде всего через правильно организованный учебно-воспитательный процесс в образовательном учреждении, через направленность этого процесса на усвоение эстетических, художественных ценностей, через раннее формирование эстетической культуры подрастающего поколения.

По-новому решать вопросы формирования эстетической культуры детей и подростков заставляет хорошо прослеживающаяся тенденция к снижению уровня общей культуры нашего общества, рост вандализма по отношению к памятникам культуры, пренебрежительное отношение значительной части населения к национальным культурным ценностям нашего народа, его духовности.

Духовность человека проявляется в его потребности и способности познавать мир, самого себя и свое место в мире, стремлении создавать новые формы общественной жизни в соответствии с познанными законами человеческой природы. Духовные искания человека фиксируются в продуктах его художественно-эстетической деятельности – в произведениях литературы, изобразительного искусства, музыки, драматургии, которые включаются в духовную жизнь и культуру общества, влияя на формирование духовности последующих поколений.

Именно поэтому так важно уделять внимание процессу наследования и присвоения личностью духовного опыта предыдущих поколений, оптимизировать воспитательные влияния с целью выработки норм личностного развития и социализации, определить условия и механизмы формирования ценностной базы подрастающего поколения, их нравственно-эстетических установок и достойных человека ориентаций.

Наследование нравственно-эстетического опыта человечества как сущность процесса духовного становления личности, отраженного в народном фольклоре, песнях, танцах, обрядах, сказках, декоративно-прикладном искусстве, то есть в различных видах художественно-эстетической деятельности, художественной культуры народа должно осуществляться в единстве, выступать как целостный неразрывный процесс.

Народная художественная культура – целостная саморазвивающаяся система художественной жизни того или иного народа, детерминированная его менталитетом, своеобразной картиной мира, народной верой, архетипами коллективного бессознательного, то есть всем тем, что можно образно назвать «душой народа».

Как уже отмечалось выше наследование культурного опыта предшествующий поколений, социализация личности, формирование универсального отношения человека к миру, через которое он создает мир и самого себя предполагает не только наличие внешней – физической, социальной и внутренней среды, но и внутренние процессы присвоения и преобразования человеческого опыта, выражающиеся в смысложизненных ориентирах в личностных смыслах и символических их проявлениях.

На современном этапе образование призвано использовать свой потенциал для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, для преодоления этнонациональной напряженности и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур, ограничения социального неравенства. Сегодня ощущается потребность в формировании национального самосознания личности как части общероссийского менталитета, поликультурного образования в теснейшей связи с общечеловеческими ценностями. Требуется новый подход к построению образовательной системы, чтобы содержание и структура учебно-воспитательной работы оптимально содействовали осознанию и адекватному восприятию нравственно-эстетических традиций и духовной культуры этноса как части своей жизнедеятельности, а это требует, в первую очередь, подготовки педагогов с новым мышлением, способных решить сложнейшие социально-педагогические, национально-ценностные задачи исторической значимости.

Следует отметить, что самобытная традиционная национальная культура народов России до недавнего времени не имела должного отражения в содержании образования. Это обстоятельство настоятельно выдвигает необходимость включения в содержание непрерывного образования традиционной культуры этносов. Таким образом, одной из составляющих содержания общего образования подрастающего человека должен стать культурологический компонент становления личности из-за исключительной значимости традиционной культуры в

развитии личности как части общероссийского менталитета, ее национального самосознания и формирования ее внутреннего мира, исходя из необходимости приобщения растущего человека к накопленным веками духовным ценностям, культуре.

Формирование эстетической культуры как составляющей духовно-нравственной культуры личности осуществляется прежде всего на основе восприятия произведений искусства (С.А. Аничкин, Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзеров, Б.Т. Лихачев, Г.С. Лабковская, Н.М. Сокольникова, О.Б. Гордиенко, Н.В. Киреева и др.), которые являются прямым отражением эстетического восприятия действительности творческой личностью и влияют на зрителя, читателя, слушателя непосредственно своим содержанием. Искусство является одним из мощных педагогических средств формирования эстетической культуры личности, которое представляется нам своеобразным мостом, соединяющим людей независимости от возраста, интересов, особенностей, языка, независимо от национальной принадлежности. Искусство особый мир культуры, общения, взаимоотношений и самовыражения человека. Эмоциональная насыщенность искусства, его чувственные начала, символизм и образность созвучны чувственному миру человека. С раннего возраста человек способен ярко проявлять эмоции, искренне откликаться на пронизанную эмоциями и образными смыслами художественную культуру своего народа, которая близка и понятна ему с рождения. Именно поэтому искусство входит необходимым компонентом в систему предметов учебного цикла любой образовательной системы.

Воспитание младшего школьника средствами искусства осуществляется разными путями. В первую очередь посредством художественного образования детей в ходе изучения предметов эстетического цикла и в сфере дополнительного образования. Сегодня, как и в советский период в России, начальное художественное образование подразделяется на три области: начальное художественное образование в общеобразовательной сфере; специализированное начальное художественное образование; художественно образование в культурно-досуговой сфере (1, 102-106). Немаловажной тенденций развития художественно-образовательной деятельности является развитие научной базы системы художественного образования, а также его использование в государственной идеологической политике.

Как в 1990-е гг., так и в наши дни отсутствует полная координация в деятельности трех сфер начального художественного образования, что делает степень ее воздействия на общество, недостаточной, низкой. В сфере общего образования приоритеты остаются за дисциплинами естественно-научного и общественно-научного цикла, а эстетическому блоку отводится второстепенное значение. В сфере специального образования и культурно-досуговой деятельности сокращение финансирования привело к утрате квалифицированных кадров, увеличению стоимости его для обучающихся, что в свою очередь объясняет его низкое качество и сокращение аудитории в этих сферах.

Роль современного общества и личности в развитии художественного образования остается значительной как и в советский период, но претерпевает серьезные изменения. Потребности населения в художественно-образовательной

деятельности разделились между различными слоями общества (стратами, возрастными группами). Интересы к различным видам искусства также трансформируются. Например, снизился интерес к профессиональному обучению музыке, но возрос к ее слушанию, наблюдается стремление к постижению таких видов искусства как театр, хореография, декоративно-прикладное искусство. Потребности и интересы общества определяют и его участие в развитии художественно-образовательной деятельности.

Сегодня в государственной концепции народного образования делается упор на поиск активных способов введения ребенка в мир культуры, а не на количество и содержание учебных предметов. В последнее время все настойчивее звучат призывы ученых-педагогов к реализации культурологической образовательной парадигмы, личностно-ориентированной системы образования, ее гуманизации и гуманитаризации, все острее становится необходимость педагогической общественности в воспитании, культивировании духовно-нравственных и эстетических начал в подрастающем поколении, а в связи с этим все острее ощущается необходимость интеграции искусства в образовательное пространство начальной школы.

Учебные предметы, содержание которых построено на изучении каких-либо видов искусства (эстетический блок), достаточно широко представлены в учебных планах школ всех типов. Вместе с тем учитель не всегда готов к реализации процесса образования младших школьников средствами искусства, не всегда осознает, а, следовательно, и реализует поставленные цели. Искусство в школе часто бывает представлено несколько однобоко: в некоторых случаях наблюдается ярко выраженная обучающая направленность в ущерб воспитательной. В такой ситуации младшие школьники осваивают основы изобразительного искусства, песенного творчества, хореографии и др., не постигая их духовно-символической сущности, не осознавая культурной ценности, следовательно, не усваивают ценностной основы искусства, что говорит о том, что цели приобщения учащихся к искусству не достигнуты. В других случаях, наоборот, воспитательные функции искусства доминируют над образовательными, что приводит к достаточно высокому уровню развития эмоциональной сферы школьников. Но такой путь также не ведет к достижению поставленных целей, так как эстетический кругозор, вся когнитивная и деятельностная сфера развиваются хаотично, отрывочно, а не целенаправленно и систематично, что отрицательно сказывается на результате – формировании нравственно-эстетической культуры младшего школьника.

Именно поэтому для успешной интеграции искусства в образовательный процесс школы, так важно осознание учителем искусства в его триедином значении: цель – средство – результат. В качестве цели искусство в школе понимается нами следующим образом:

1). Постижение младшими школьниками искусства как сферы деятельности че ловека:

- профориентация в сфере искусства;
- искусство как сфера приложение жизненных сил индивидуума;
- как сфера преобразование мира по законам красоты.

2). Формирование и реализация потребности младшего школьника в красоте;

- приобщение к искусству и культуре;
- удовлетворение потребности в эстетическом (наслаждении, радости, удовольствии);
- удовлетворение потребности в творческой деятельности.

3). Постижение искусства как сферы обогащение и саморазвития личности:

- развитие эмоционально-чувственной сферы младшего школьника;
- развитие когнитивной сферы младшего школьника;
- развитие деятельностной сферы младшего школьника.

В соответствии с целевым компонентом искусство в школе выступает в качестве средства формирования эстетических знаний, приобщения к культуре, расширения эстетического кругозора, формирования художественно-эстетических действий, умений и навыков, включения в творческую деятельность, развития эстетических чувств и художественных вкусов, формирования эстетического отношения к миру у младших школьников. Искусство служит средством формирования эстетического сознания и эстетической деятельности на ценностной основе, а, следовательно, и эстетической культуры младших школьников в целом, как результата освоения ими искусства, который отражает высокий уровень художественной грамотности и эстетической воспитанности личности.

Во многом эффективность процесса формирования нравственной и эстетической культуры школьников определяют их возрастные особенности. Так, в работе с младшими школьниками необходимо учитывать такие их возрастные особенности как конформизм, склонность к копированию образцов поведения, отношений, способов и видов деятельности взрослых, нерасчлененность, недифференцированность восприятия, физиологические особенности в предметно-практической деятельности, сензитивность возраста художественно-эстетической деятельности и под. Младший школьный возраст благоприятен для накопления эстетических впечатлений, знаний и представлений, для расширения эстетического кругозора, развития воображения. В начальной школе возможно формирование у учащихся навыков эстетической деятельности, но лишь как основы для дальнейшего его обогащения, вместе с тем младший школьник склонен к обретению эстетических привычек и элементарной эстетической культуры, более чем школьники среднего и старшего звена. Искусство является одним из самых мощных педагогических средств на пути решения этих задач.

В последнее время в сфере начального образования обострилась необходимость изучения психологических механизмов формирования эстетического сознания и эстетической деятельности, механизмов развития творческих способностей ребенка. Понимание детского творчества как некоего таинства неподвластного человеку, таинства, которым нельзя управлять и в область которого нельзя вторгаться остается в прошлом. Ряд отечественных ученых (Л.С. Выготский, А.Н. Леоньтьев, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Флёрина, Н.Е. Ветлугина и др.) доказали, что творческие возможности проявляются уже в дошкольном и младшем школьном возрасте, в ходе овладения выработанны-

ми обществом средствами деятельности в процессе специально организованного обучения (2, 5-15). Особым видом социальной деятельности является художественное творчество, которое представляет собой конструктивную деятельность по преобразованию внутреннего духовного опыта в художественно-эстетические ценности, произведения искусства. В результате творческой деятельности рождается нечто качественно новое, никогда ранее не существовавшее и отмечающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Творчество присуще человеку, который выступает в качестве субъекта творческой деятельности. Во время творческого акта с художником (в широком смысле) могут происходить удивительные вещи, когда внутри него пробуждается некое «сверх-Я», позволяющее ему вознестись над обыденной реальностью, ощутить в себе присутствие невиданных духовных сил. Искусство же является результатом творческой деятельности художников, поэтов, композиторов, актеров и т.д.

Искусство познает действительность при помощи художественных образов, в которых заключены все противоречия, таинства и богатства искусства. Все муки творчества художника связаны с созданием художественного образа. Трудности постижения искусства зрителем связаны с трудностями «раскрытия» для себя художественного образа. В художественном образе явление и его сущность раскрываются в непосредственной взаимосвязи. Художественный образ отражает существенную сторону действительности в конкретно-чувственной форме, объединяет в себе общее и особенное, явление и сущность.

Художественный образ – это цельная и законченная характеристика жизненного явления, соотнесенная с художественной идеей произведения, данная в конкретно-чувственной, эстетически значимой форме. Художественный образ не тождественен изображению. Он понимается более широко, как структура, свойственная художественному мышлению, то есть художественному освоению действительности. Художественный образ в широком смысле – это кардинальная категория эстетики, выражающая суть художественного творчества. «Художественное» как прилагательное от существительного «искусство» (А. Лосев, В.Шестаков) во многом определяет интеграцию последнего в образовательное пространство современной начальной школы (3, 44-51). Регламентирование школьной жизни включает в себя не только урочную, но и внеурочную воспитательную деятельность, которые многие педагоги рассматривают как основную форму воспитания младших школьников средствами искусства. Мероприятия, дела, игры с эстетическим и художественным содержанием, клубная и кружковая деятельность младших школьников, основанная на искусстве как содержании часто представлены в школе как система эстетического воспитания детей и подростков.

Осознание педагогом идеи целостности и системности приобщение младших школьников к искусству, идеи сензитивности возраста учащихся начальных классов искусству и творческой деятельности и реализации этих идей в своей педагогической деятельности одно из основных условий успешной интеграции искусства в образовательный процесс начальной школы. Стремление отразить в учебно-воспитательном плане перечень учебных предметов и

внеклассных мероприятий по эстетическому воспитанию младших школьников, к сожалению не всегда оправданны. Целостность, системность, глубина и качество процесса вхождения младших школьников в художественную культуру и искусство должны стать приоритетами в деятельности современного учителя начальной школы.

В личностном развитии школьника крайне важно качественное сочетание нравственного, этического и художественно-эстетического становления на принципах полной и свободной реализации сущностных сил и способностей человека. Только в непосредственной практико-ориентированной, предметно-практической деятельности находит свое выражение индивидуальность художественно-эстетического отношения личности к действительности, что обуславливает необходимость серьезного освоения искусства и специальной подготовки к его восприятию. Необходимость повышения качественного уровня художественно-эстетического образования, системы мер, повышающих уровень эстетической культуры школьников, обусловлена не только целями педагогического процесса, направленными на эмоциональное постижение истины, но и тем, что истина прочно усваивается только тогда, когда она эмоционально пережита и постигнута в деятельностном акте, а не только воспринята как информация.

Таким образом, проблемы воспитания личности ребенка в младшем школьном возрасте на основе культурных духовных общечеловеческих ценностей, нравственных и эстетических ориентиров, личности направленной на творческое освоение и преобразование действительности выходят на первый план. Снижение общей культуры общества напрямую связано с уровнем художественно-эстетической культуры личности. Именно потому так важна роль современного образования в процессе повышения уровня эстетической культуры личности с самого раннего возраста, а все лучшее, что накоплено в искусстве и культуре, гуманистические идеи должны стать ведущими в искусстве и художественном образовании будущих лет.

Литература

1. Ершова Н.Н. Смена художественно-образовательных парадигм в культуре общества (на материале отечественного начального художественного образования). – Дисс. канд. Культурологи. – М., 2004. – 167 с.

2. Пономарева Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002 – 192 с.

3. Волынкин В.И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников: учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 441 с.

4. Смирнов, В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрация [Текст]. - / В.И. Смирнов – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 416 с.

5. Репринцев, А.В. Педагоги и родители: слагаемые взаимопонимания [Текст] // Семья и учреждения дополнительного образования: опыт и проблемы взаимодействия / Материалы Третьих Брудновских чтений / Под ред А.В. Репринцева. – Курск: Изд-во Курского гос. пед. ун-та, 2002. – С. 7-33.

*Л.В. Козлова*

# ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Всем известно, что человек как личность проявляется только через систему отношений с другими людьми. Одной из важнейших задач социального воспитания и обучения является организация целенаправленного процесса формирования межличностных отношений учащихся начальных классов. Современное рассмотрение данного вопроса – это развитие социально-психологической компетентности учителя, способного решать проблемы адаптации и социализации детей. Формирование межличностных отношений предполагает профессиональную деятельность педагога, направленную на оказание ребенку помощи в процессе его социализации, освоения социокультурного опыта.

Одним из педагогических условий осуществления этого процесса является целенаправленное оказание учителем различных видов социально-психологической помощи, которая направлена главным образом на: создание благоприятного микроклимата и микросоциума, в которых развивается ученик; устранение, уменьшение негативных воздействий в школьном коллективе. Умение учителя оперативно оказывать такую помощь способствует преодолению разного рода педагогических ошибок, связанных с разнообразными конфликтными ситуациями во взаимоотношениях учащихся со сверстниками и учителями. Такой подход позволяет создавать условия как для реализации личностно-ориентированного обучения, так и для успешной социализации младшего школьника, поскольку «выводит» учителя начальных классов на позицию учитель-воспитатель, учитель-психолог, учитель-психотерапевт.

Проблема формирования межличностных отношений актуальна для всех учителей, которые связывают школьную успешность ребенка не только с его способностями к изучению учебных предметов, с интеллектуальным развитием, но и с положительным эмоциональным развитием, готовностью к конструктивному взаимодействию с коллективом сверстников. Поэтому перед педагогом стоят непростые задачи: изучать межличностные отношения учащихся; применять методы и формы организации их совместной деятельности, как на уроке, так и во внеучебное время; целенаправленно обучать младших школьников общению и сотрудничеству. Определить эмоционально-психологический климат в коллективе, а также насколько комфортно ученику в классе, школе можно с помощью нашей несложной методики «Я и мой класс». Ее можно использовать в работе с учащимися I–IV классов. В зависимости от задачи, которую ставит перед собой учитель (изучение общей картины класса или индивидуальных особенностей каждого школьника), бланки методики подписываются или заполняются анонимно.

Перед выполнением задания необходимо создать положительный психологический настрой класса на работу: «Ребята! Сегодня нам предстоит выяснить, какой у нас класс, что нас больше всего волнует. На бланках выразите,

пожалуйста, свои желания, эмоции, чувства. Напишите все, что считаете нужным. После обработки полученной информации ответы каждого из вас оглашаться не будут, я расскажу о нашем классе в целом. Если у вас возникнут вопросы, то поднимите руку, я подойду и отвечу». Последнее предложение необходимо сказать обязательно, чтобы избежать лишних установок. Как правило, в классе есть ученики, по разным причинам неохотно отвечающие на вопросы. Если они скажут: «А меня все устраивает, чего тут писать?» – то велика вероятность, что и другие учащиеся напишут, что их все устраивает. Тогда педагог упустит возможность полноценно изучить свой класс. Чтобы избежать такой ситуации, лучше подойти к ученику, шепотом ответить на его вопрос, что-либо уточнить.

Бланк методики «Я и мой класс»

Я хотел (а), чтобы в классе…..

Мой класс…..

В школе у меня ….. настроение, потому что…..

Как показывает практика, независимо от возраста, чаще всего (от 24 до 89 %) школьники пишут о характере межличностных отношений в классе.

Потребность в положительных межличностных отношениях, в конструктивном диалоге друг с другом, в уважительном общении товарищей характерна для большинства учеников. Ее реализация в школьной жизни означает благополучное развитие личности школьника, коллектива. Приведем типичные продолжения первой фразы «Я хотел, чтобы: наш класс был дружный никто не обзывался; все друг другу помогали. мальчики не толкали девочек; мы не ссорились; наш класс стал самым дружным в школе; меня не доставали; меня уважали хот чуть-чуть» и др.

Анализируя продолжение фразы «Мой класс», можно выявить, по крайней мере, три группы школьников.

Первая группа выражает эмоционально-положительное отношение к своему коллективу: «Супер!!!», «Самый лучший», «В нем хорошие ребята», «Как одна семья», «Мне очень дорог» и т.д.

Вторая группа в целом положительно относится к коллективу, однако критически оценивает и его недостатки: «Хороший, но иногда громко ссоримся», «Некоторые ведут себя не по-товарищески: грубят, толкаются», «Иногда кто-то совершает плохие поступки, а так класс нормальный», «Не люблю, когда ругаются нехорошими словами, но в целом все хорошо» и т.д.

Третья группа резко отрицательно отзывается о классе: «Уроды какие-то, а не класс», «Темно и скучно в нем», «Никак не могу к нему привыкнуть», «Ненавижу свой класс», «Я бы ушел из него, да некуда».

Межличностные отношения играют одну из первостепенных ролей и в эмоциональном самочувствии учащихся в школе. Заполняя пропуски во фразе «В школе у меня ... настроение, потому что...», на первом месте стоят ответы, как правило, связанные с взаимоотношениями с одноклассниками: «Прекрасное, потому что здесь мои друзья», «Радостное, потому что мы общаемся на перемене», «Отличное, я жду с нетерпением встречи с моими любимыми под-

ругами», «Веселое, мы с ребятами бегаем по коридорам», «Великолепное, ведь дома скучно одному» и т.д.

Рассказ учащимся о классе (в целом, без называния фамилий) по результатам проведенного анкетирования вызывает у них большой интерес: они задают много вопросов, делятся впечатлениями друг с другом и т.д. Предъявляя школьникам отрицательные данные, чрезвычайно важно сохранять позитивный настрой и создать у учеников перспективу «выравнивания», организовать работу в парах, задав вопрос почему могло возникнуть то или отношение ученика (ов) к классу и как можно изменить возникшее положение.

Полученные данные можно использовать при проведении классных часов, внеклассных мероприятий, на родительских собраниях, выступлениях на педагогических советах, методобъединениях учителей, «круглых столах» и т.д. Для повышения психолого-педагогической компетентности можно организовывать с коллегами «круглые столы», на которых обсуждаются вопросы формирования коллектива и, таким образом, определяются и корректируются приоритетные направления учебно-воспитательной работы не только класса, но и школы.

Анализируя ответы школьников, можно не только выявить трудности межличностных отношений в классе, но и начать активно их преодолевать: включать учащихся в совместную деятельность (работу в парах, группе, коллективе), использовать тренинговые задания на уроках и во внеклассной работе; приглашать школьного педагога-психолога для проведения углубленной диагностики коллектива, социально-психологических тренингов учеников и родителей.

Ниже приводится пример группового занятия «Эмоции» с младшими школьниками, которое достаточно быстро и легко позволяет определять эмоциональный комфорт ребенка в школе, а также развивает навыки общения с одноклассниками.

Задачи занятия: 1) развитие у младших школьников умений: различать эмоциональные состояния человека; работать в паре (рассказывать о себе, слушать собеседника, задавать ему вопросы и т.д.), коллективе; выражать свои чувства; 2) выявление эмоционального состояния каждого школьника в классе; создание эмоционально-положительного климата в коллективе, формирование сплоченности класса.

Форма проведения: парная и коллективная.

Время проведения: 20 минут. Оборудование: к классной доске прикрепляются картинки (фотографии, пиктограммы) с изображением различных эмоций:

грусть, страх, гнев, удивление, интерес.

Ход занятия.

– Сегодня вы будете изучать эмоции (выражение на лице чувств и мыслей человека).

Учитель показывает их изображения доске.

– Определите, как называются эти эмоции.

Учитель пишет под каждой картиной название соответствующей эмоции.

– Распределитесь по парам: сядьте за парты кто с кем захочет. Расскажите своему товарищу, какие эмоции вы чаще всего испытываете в классе (когда, в каких ситуациях) и почему. Затем поменяйтесь ролями.

После того как учащиеся закончат общение в парах, они выходят по желанию доске и рассказывают о том, что узнал о своем соседе. Остальные ученики могут задавать выступающим вопросы.

Учитель раздает листы бумаги и предлагает каждому ученику выразить свое оотношение к занятию: что именно понравилось (не понравилось). На листе могут быть написаны следующие незаконченные предложения.

1. Мне понравилось на занятии потому что
2. Мне не понравилось на занятии потому что
3. Я хотел бы работать в паре с_____ потому что

В конце занятия педагог благодарит учеников за участие, делится с ними своими чувствами и размышлениями.

Учителю важно проанализировать и зафиксировать свои эмоции, мысли, размышления от проведенного занятия.

Можно использовать следующую схему анализа.

Что мне понравилось на занятии? Почему?

Что мне не понравилось на занятии? Почему?

Что необходимо учесть в моей работе на последующих занятиях?

Какие чувства я испытывала (испытываю сейчас) от проведенного занятия?

Отношении учеников к совместной деятельности; об их умении выражать свои чувства; о положении каждого школьника в системе деловых межличностных отношений; о степени эмоционального благополучия класса и характере взаимоотношений детей.

Таким образом, изучение характера эмоционального состояния младших школьников, развитие у них навыков общения со сверстниками позволяют не только создавать положительный социально-психологический климат в классе, но и обеспечивают успешную социализацию младших школьников.

*Н.А. Усова*

## ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В новых социально-экономических условиях, происходящих в нашем обществе, проблема становления высококвалифицированных специалистов приобретает большое значение. В современном мире возрастает ценность и значимость образования, постоянно возрастают требования к качеству подготовки выпускника со средним профессиональным образованием, требуется педагог-профессионал, способный самостоятельно принимать решения, нести за них ответственность, готовый к творчеству и поиску, то есть социально активная личность.

В современном цивилизованном обществе педагог является фигурой, которая требует особого внимания и там, где его место занимает недостаточно профессионально подготовленные люди, в первую очередь страдают дети. Это требует от общества создания таких условий, чтобы среди учителей и воспитателей оказались люди, которые наиболее подготовленные интеллектуально и морально к работе с детьми.

Особую мобильность в сложившейся ситуации должны проявлять профессиональные образовательные учреждения, осуществляющие подготовку педагогических кадров.

Сегодня уже недостаточно обеспечить овладение студентами суммой знаний, большое значение придается задаче формирования профессиональной готовности студента. Профессиональная готовность помогает студенту успешно выполнять свои обязанности, правильно использовать свои знания, опыт, помогает быстро адаптироваться к условиям труда и дальнейшему профессиональному совершенствованию.

Как профессионально важное качество профессиональная готовность студентов включает в себя мотивационный компонент, который выражается в системе устойчивых установок и мотивов. Проблемой развития мотивации профессиональной педагогической деятельности занимались многие педагоги и психологи: Б.Г.Ананьев, Л. И. Божович, А.Н.Леонтьев, А. Маслоу, А.К.Маркова, Н.А.Аминов, А.Б.Орлов, Н.В.Кузьмина и др. [1,140]. Однако, проблема мотивации педагогической деятельности является одной из наиболее сложных и малоизученной. Под понятием «мотивация» понимается совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведения [2, 81]. Что касается педагогической мотивации, она рассматривается как побуждение к профессиональной активности в сфере педагогической деятельности. Первое представление о своей профессиональной деятельности – самое сильное. От того, как увидят свою будущую профессию, обучаясь в педагогических образовательных учреждениях в реальности студенты, зависит, как сложится их дальнейшая жизнь и профессиональная карьера.

Практика педагогического колледжа показывает, что на первом курсе в мотивационной сфере студентов отсутствуют мотивы, направляющие его на профессиональную педагогическую деятельность. Поэтому важной задачей преподавателей уже на первых этапах обучения в колледже является формирование мотивов, придающих дальнейший смысл учебе студентов. Следовательно, управление процессом формирования мотивационной сферы деятельности, профессиональной готовности необходимо взять на себя педагогическому коллективу. При этом необходимо поддерживать эффективную и плодотворную работу каждого студента, т.е. осуществлять всяческую педагогическую поддержку, чтобы это обучение в колледже стало основой его самообучения и самосовершенствования. В качестве такого «настроя», актуализации и приспособления возможностей личности для успешных действий рассматривается состояние ориентированности на активные действия [3, 56].

В основе путей и методов формирования положительных мотивов в учебном процессе необходимо рассматривать само содержание обучения, организацию учебной и практической деятельности. Чтобы сформировать адекватное отношение к профессии и подготовить студентов к педагогической деятельности в колледже изучаются такие дисциплины, как «Введение в педагогическую деятельность», «Педагогика», где даются общие сведения о профессии, о сферах профессиональной деятельности специалиста и большое внимание уделяется его личностным характеристикам, духовно-нравственным ценностям, этическому кодексу будущего педагога. На этих уроках студенты учатся планировать свой профессиональный путь, успешно адаптироваться на рабочем месте, эффективно реализовать свой профессиональный потенциал. Чтобы эти знания прошли через осознание и осмысление, уроки проводятся в нетрадиционных формах, например: различного рода круглые столы, деловые игры, семинары, тренинги, в которых студенты в специально организованных ситуациях были бы поставлены в позицию нравственного выбора, нравственной оценки поступков, чувствования различных педагогических ситуаций и выполнения морально одобренных действий. И здесь очень важна роль преподавателя: его пример, убеждения. Именно в учебном материале отражается степень профессиональной значимости знаний и умений данного материала, область его применения. Следовательно, преподаватель при разработке планов урока, при подборе учебного и иллюстрированного материала должен учитывать характер потребностей самих студентов. Содержание каждой темы должно быть мотивировано.

Развитие мотивации профессиональной педагогической деятельности студентов осуществляется через включение их в общественную деятельность колледжа, привлечение к участию в различных мероприятиях, использование различных форм внеурочной деятельности: учебно-методический сбор, студенческие самоуправления, газету студентов и преподавателей, культурно-массовые мероприятия. Большое значение имеет проведение в колледже недели «Педагогики», недели «Науки», где проводятся конкурсы педагогического мастерства: «Какие они педагоги», «Сердце отдаю детям», интеллектуально-познавательные конкурсы: «Знатоки педагогики», «Школа радости» и др.. Участвуя в данных мероприятиях, каждый студент ощущает на себе долю ответственности, которая подтолкнет его к дальнейшему самосовершенствованию, получению новых знаний и навыков. Это помогает личностному и профессиональному становлению студента, готовит его к профессиональной деятельности.

Таким образом, для развития профессиональной педагогической мотивации, как одного из важных компонентов педагогической деятельности, влияющих на профессиональное становление будущего педагога, необходимо создать комплекс организационно – педагогических условий. Наиболее важными, из которых являются:

- Осуществление и поддержка эффективной и плодотворной работы каждого студента.
- Ориентирование на активные формы и методы обучения.

- Использование в учебно-образовательном процессе нетрадиционных форм обучения.
- Использование различных форм внеурочной деятельности.
- Регулярное проведение научных исследований.
- Осуществление экспертизы качества образовательного процесса и качества подготовки выпускника.

Перечисленные нами условия характеризует возможности студента решать в условиях обучения задачи, близкие к реальным условиям профессиональной деятельности, а после окончания колледжа успешно включаться в работу по специальности.

Литература

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М.,1976.
2. Конюхов Н.И. Словарь-справочник по психологии. – М., 1996.
3. Маркова А.К. , Матис Т.С., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990.

*В.И. Татаренков, С.Н. Перцева*

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГОМ КОЛЛЕКТИВНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Актуальность научного раскрытия, теоретического обоснования места и роли изобразительного искусства в идейно-эстетическом воспитании школьников, в развитии личности диктуется усиливающимся влиянием искусства на мысли, чувства, поведение молодого человека, что, в свою очередь, обуславливается задачей всестороннего гармонического развития его личности. Занятия изобразительным искусством – важное средство развития личности школьника. Они способствуют расширению круга интересов, воспитанию эстетических потребностей учащихся, их мыслительной и творческой активности, эмоционально-эстетического отношения к действительности. На занятиях изобразительным искусством формируются такие свойства личности, как самостоятельность, целенаправленность, аккуратность, трудолюбие. В процессе изобразительной деятельности учащиеся приобретают графические и живописные умения и навыки, учатся наблюдать, анализировать предметы и явления окружающего мира. Таким образом, учебный рисунок, ознакомление с лучшими произведениями изобразительного искусства служат эффективными средствами познания действительности и одновременно помогают развитию и формированию зрительных восприятий, воображения, пространственных представлений, памяти, чувств и других психических процессов. В изобразительной деятельности ярко обнаруживается активность личности школьника, и прежде всего активность познавательно-творческих компонентов сложной структуры личности. Психология и педагогика, решающие проблему личности, исходят из того, что личность выражает свою активность в процессе взаимодействия с окружающим миром, в деятельности.

Одна из актуальных задач эстетического воспитания – развитие у детей способности к восприятию прекрасного в себе самом, в другом человеке и в окружающем мире. Художественная деятельность как неотъемлемая часть процесса эстетического воспитания представляет собой совокупность трех видов деятельности: восприятие (потребление искусства), эстетические знания (искусствознание) и непосредственная художественная деятельность, направленная на созидание прекрасного в себе и вокруг себя. Если учесть, что человек живет среди людей и является носителем национальной и социальной культуры общества, то его эстетические взгляды и суждения во многом созвучны с общественными представлениями о прекрасном. Для понимания и приятия чуждого эстетического опыта, для апробации личных эстетических суждений и результатов художественного творчества надо обладать коммуникативными способностями, т.е. способностью к общению, в том числе и в эстетической деятельности.

Совместная эстетическая деятельность способствует формированию у учащихся положительных взаимоотношений со сверстниками, умения сотрудничать, понимать и ценить художественное творчество других. В процессе совместной художественной деятельности на уроках изобразительного искусства ученики приобретают и совершенствуют опыт эстетического общения. Чем совершеннее общение на уроке, тем активнее протекает процесс взаимообмена чувственными представлениями, знаниями и умениями, тем богаче становится эмоционально-интеллектуальный опыт каждого участника общения.

В настоящее время формирование культуры общения – одна из актуальных проблем воспитания подрастающего поколения. Рассматривая коллективную деятельность как продуктивное общение, педагоги высоко оценивают ее роль в развитии социальной активности. В коллективной деятельности социальная активность проявляется в двух формах: общение и общественно значимый результат. Общение в процессе коллективной деятельности – это средство передачи полезной информации и практического опыта, средство формирования культуры самого общения.

Коллективная изобразительная деятельность рассматривается как продуктивное общение, в котором осуществляются многие функции. Подлинная коллективность предполагает не только наличие четких организационных связей, эффективно-продуктивную организацию дел, но и нравственную потребность в другом человеке, которая основывается на общем коллективном сознании. В качестве критериев подлинной коллективности, способствующей развитию коллективного творчества, выступают следующие показатели:

- общность интересов и осознанность цели работы каждым участником коллективной деятельности;
- неограниченность индивидуально-творческого проявления, наличие условий самовыражения и самореализации каждого;
- гуманистический характер общения, составление групп на основе добровольности и взаимных симпатий, защищенность личности от произвола;
- доверие и взаимопомощь (между членами коллектива);

- сочетание ролевого и личностного взаимодействия с периодической сменой лидеров.

Таким образом, коллективная деятельность определяется педагогами как равноправное личностное взаимодействие учащихся, направленное на согласование и объединение общих усилий с целью достижения высокого уровня активности, коллективной общности и индивидуальной удовлетворенности, проявляющейся в адекватной оценке себя и других, реализация творческого потенциала и комфортности.

Коллективная деятельность учащихся стала рассматриваться как актуальный метод художественного воспитания и приобщения детей к изобразительному творчеству сравнительно недавно. Значительный рост интереса учителей к этому методу отмечается в конце 80-х – начале 90-х гг. Отчасти это можно объяснить появлением новых концепций художественного образования, новых программ по изобразительному искусству, значительно расширяющих не только представления о художественной культуре нации, страны, мира, но и поле художественной деятельности на уроках изобразительного искусства в школе, хотя метод коллективного изобразительного творчества в практике художественного воспитания появился значительно раньше.

На рубеже XIX – XX вв. педагоги большое значение отводили игровым приемам воспитания детей средствами изобразительного искусства. Одной из актуальных игровых форм была совместная изобразительная деятельность детей на общей плоскости большого размера.

В первые годы советской власти новая школа искала свои методы и приемы обучения детей. Социальное воспитание противопоставлялось воспитанию индивидуальному. Развитие коллективных навыков, умения жить и творить коллективно, развитие социальной активности – все эти задачи новой школы осуществлялись на занятиях художественной и декоративно-прикладной деятельностью. В 20-е гг. было широко распространено участие детей в украшении классных комнат, школы, спектаклей, революционных праздников. Оформительские работы как результат коллективного художественного труда детей имели внушительные размеры и общественно значимый результат. Активными пропагандистами метода коллективного творчества в те годы были педагоги-экспериментаторы А.В. Бакушинский, П.П. Блонский, Г.В. Лабунская, К.М. Лепилов, С.Т. Шацкий, В.Ф. Шехтель и др. Под руководством учителя изобразительной деятельности усилиями одного класса и за один урок создавались монументальные произведения: макеты, декоративные панно, большие тематические композиции [2, 224]. Для выполнения некоторых работ объединялись усилия всей школы, учащиеся разного возраста принимали участие в коллективной художественно-производственной деятельности. Педагоги, организовывающие процесс коллективного творчества детей, утверждали, что выполнение таких работ развивает чувство солидарности и уважения к общественному труду, а разнообразие материалов способствует проявлению инициативы и изобретательности. Даже название методов организации коллективной работы отражает дух того времени: «метод проектов», «бригадный метод». В 30-е гг. про-

изошла радикальная смена целей и содержания преподавания изобразительного искусства в школе.

Лишь в начале 60-х гг. были предприняты попытки использовать совместную изобразительную деятельность детей как средство активизации изобразительного творчества на уроке рисования в начальных классах (Г.В. Лабунская, Е.Е. Рожкова, В.Н. Ветров, Т.Я. Шпикалова).

В 70-е гг. в рамках диссертационного исследования И.Н. Турро было определено значение коллективной деятельности в художественном образовании младших школьников, дан наиболее полный анализ существующих видов коллективной изобразительной деятельности и их классификация. Автором отмечалось, что сам процесс коллективной деятельности и его результат всегда вызывают у детей положительные эмоции, чувства удовлетворения и интерес к изобразительной деятельности [1, 24].

В конце 70-х и в начале 80-х гг. лаборатория изобразительного искусства НИИ художественного образования АПН СССР осуществляла Всесоюзный эксперимент по определению нового содержания, форм и методов художественного воспитания детей средствами изобразительного искусства. Программа «Изобразительное искусство и художественный труд» под редакцией Б.М. Неменского как результат совместного поиска НИИ художественного воспитания, Союза художников СССР и многолетнего эксперимента впервые включила в перечень основных методов приобщения детей к изобразительному искусству метод коллективных и групповых работ [3, 56]. Большое значение имеет изучение организации коллективной деятельности учащихся начальной школы на уроках изоискусства и ее роли в художественном воспитании и образовании школьников. Для этого необходимо:

– изучить разнообразные формы организации коллективной деятельности младших школьников;
– определить методические условия организации коллективной работы учащихся на уроках изобразительного искусства;
– выявить уровень художественно-творческого развития младших школьников;
– организовать процесс коллективного творчества учащихся на уроках изоискусства;
– определить роль организации коллективной деятельности школьников в области изобразительного искусства.

В практике преподавания изобразительного искусства в школе существует несколько форм коллективной деятельности и большое число методик ее организации. Такое положение объясняется тем, что коллективная деятельность популярна среди учителей как наиболее эффективный метод приобщения детей к изобразительному искусству, и поэтому преподаватели ищут новые формы и методы ее организации. Анализируя опыт учителей изобразительного искусства, нельзя не заметить, что многие из форм, несмотря на авторские названия, например «эстафета», «конвейер», «коллективно-производственная», «совместно-последовательная», по сути одна и та же форма коллективной деятельности, в

основе которой лежит последовательное выполнение отдельной технологической операции процесса изготовления части или элемента какого-либо изделия одним учеником. Но вот методика организации работы такого конвейера может быть разнообразна.

В методике преподавания изобразительного искусства известны три классификации коллективных форм изобразительной деятельности.

В процессе обучения изобразительному искусству у школьников развиваются мышление, зрительная память, творческое воображение, художественные способности, нравственные и эстетические чувства, и это является необходимым условием успешного формирования идейной убежденности. Автор одной из классификаций – М.Н. Турро. В основу его классификации коллективных работ были положены особенности организации совместной изобразительной деятельности учащихся. Он выделил три основных формы коллективной изобразительной деятельности: фронтальная, комплексная, коллективно-производственная.

**1. *Фронтальная форма,*** при которой коллективная работа представляет собой соединение индивидуальных рисунков учащихся, сделанных с учетом поставленной учителем задачи или со знанием замысла общей композиции. Процесс совместной деятельности наблюдается лишь в конце урока, когда индивидуально выполненные части, элементы композиции собираются в единое целое.

***2. Комплексная форма*** предполагает выполнение коллективной работы на одной плоскости, когда каждый учащийся делает свою часть задания, имея представление об общем результате и согласовывая свою деятельность с тем, что делают другие.

***3. Коллективно-производственная форма,*** при которой деятельность детей строится по принципу конвейера, когда каждый делает только одну определенную операцию в процессе изготовления изделия.

Успех любой деятельности зависит от ее организации, а коллективная работа вообще невозможна без тщательно продуманной методики ведения, без четкого представления о композиции будущего коллективного произведения.

Организация коллективной деятельности на уроке изобразительного искусства требует от педагога больших усилий, чем индивидуальная. В ходе организации и проведения практических занятий по изоискусству в начальной школе было выявлено, что педагогу при выборе темы и методики коллективной изобразительной деятельности необходимо учитывать следующее:

- место коллективной деятельности в тематическом плане и в структуре урока изобразительного искусства;
- возрастные особенности учащихся — участников коллективной изобразительной деятельности;
- посильность задания и доступность изобразительной технологии его выполнения.

Для того чтобы становление потребности в общении у младшего школьника происходило активно, коллективная деятельность на первом этапе должна быть высоко эмоциональной, способствовать проявлению творческого вообра-

жения, легко осуществимой, что обеспечивает положительное отношение к ней индивида. Сознание значимости личного вклада в общий результат совместной изобразительной деятельности также способствует интересу к коллективному творчеству. Организация занимательных игровых ситуаций и использование приемов художественно-педагогической драматизации (урок-сказка) в ходе работы над совместным результатом сближает изобразительное творчество с игрой, вызывая живой интерес к коллективной деятельности. Высокое качество результата совместного труда в сравнении с уровнем индивидуальной работы постепенно меняет отношение к сотрудничеству в изобразительной деятельности и все больше заинтересовывает младшего школьника в совместной деятельности [4, 22].

Рассматривая возрастные особенности младших школьников и известные формы организации коллективной деятельности, можно сделать вывод, что совместно-индивидуальная форма коллективного изобразительного творчества является наиболее приемлемой для работы с детьми начальных классов. Она наиболее проста по организации. В процессе совместно-индивидуальной деятельности легче проследить и оценить работу каждого ученика, к тому же эта форма позволяет постепенно обогащать опыт общения детей, ведя их от совместно-индивидуальной деятельности через работу в паре, в малой группе и далее к совместно-взаимодействующей деятельности.

Для того чтобы содержание и процесс коллективной деятельности были доступными каждому из ее участников, необходимо знать уровень готовности учащихся к выполнению этой работы; индивидуальные задания, из которых слагается совместная деятельность, давать с учетом возможностей каждого ученика; с учетом интересов всех участников распределять роли деловых игр, которые, как правило, сопровождают коллективную изобразительную деятельность.

Таким образом, коллективная деятельность имеет огромное значение в художественном воспитании школьников как средство, активизирующее развитие их творческого потенциала, формирующее и совершенствующее навыки совместной работы, развивающее потребность в эстетическом общении и интерес к изобразительной деятельности. Коллективная деятельность как игровой прием способствует активному вовлечению детей в учебно-воспитательный процесс урока и как метод обобщения знаний и умений учащихся позволяет активизировать процесс их систематизации и закрепления. Результат коллективной деятельности имеет огромное значение в воспитании социально активной позиции учащихся.

Литература

1. Колякина В.И. Методика организации уроков коллективного творчества. – М., 2002.
2. Комарова Т.С., Савенков А.И. Коллективное творчество детей: Учебное пособие. – М., 1998.
3. Лабунская Г.В. Внешкольная работа с детьми по изобразительному искусству. – М., 1976.
4. Неменский Б.М. Мудрость красоты. – М., 1987.

*Д.Л. Трубников*

# ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Действия и поступки в тех или иных ситуациях совершают живые люди, со всеми присущими им свойствами. Поэтому их действия и поступки являются способом реализации ценностных отношений. Они имеют интегративный характер, пронизывают все сферы жизнедеятельности людей, являются обязательной частью любых человеческих взаимоотношений, имеют главное значение в появлении самих социальных и психологических ситуаций.

Так уж сложилась ситуация с воспитанием детей в наше время, что его доверили телевидению, видеопрокату и Интернету. В этот процесс могут вмешаться родители, но если захотят или позволит ритм их жизни. Школа получает полуфабрикат и предписание о том чего нельзя делать с ним. То незначительное время из суток, что школа что – то делает, дает все меньше плодов. Да и в этой своей деятельности она очень сильно упускает время, ждет, когда проблема станет заметна обществу, и лишь потом проводит контрмеры. На мой взгляд, сейчас созрела еще одна проблема и уже начинает о себе заявлять – это равнодушие к жизни и романтизация смерти школьниками (не всеми, конечно). Сложилось мнение, что шокирующий вид трупов, наркоманов в стадии завершения, бомжей-алкоголиков и т.д. может вызвать у детей шок, психическую травму. Взрослые стараются как можно дольше ограждать детей от всего, что связано со смертью: их не берут на кладбище, скрывают смерть близких, не говорят о тяжелых диагнозах. Считают, и то ребенок будет возвращаться к этой теме и высказывать опасения за свою жизнь и жизнь родных. Верно считают. Ребенку надо будет многое объяснить и утешить, а вот к этому, как раз, взрослые и не готовы. Они сами боятся смерти и не хотят напоминать себе о ней, нарушать свой идиллический внутренний мир. Такая изоляция от прозы жизни приводит к тому, что ребенок теряет страх смерти, не обращает внимание на здоровье, не бережет близких. Современные электронные достижения вносят свою лепту в разрушение чувства реальности у ребенка: фильмы, где романтизируется или считается нормальной смерть, красиво уложенные трупы красивых девушек и парней, отчаянные битвы в компьютере, где смерть лишь досадное возвращение к началу игры…

Нет эмоций у погибающих, их не жалко, о них не стоит задумываться…– Есть азарт, драйв, адреналин. За несколько часов можно посмотреть несколько фильмов, а значит – прожить несколько жизней… А «Белый Бим Черное ухо» и «Девочка со спичками» – это очень нудно, долго, и только ради того, чтобы узнать, что кто-то умер …; бедная Му-му с Герасимом так те вообще только анекдотов достойны…

У детей, как у любой другой социальной группы, есть свой специфический фольклор: от анекдотов до страшилок. Анекдоты можно пока оставить в стороне, хотя и там тема смерти присутствует. А вот страшилки достойны внимания. Раритетные: о «Черной простыне», или «Черной руке» в конце – концов

помогают преодолевать детские страхи, но четверостишия в которых маленький мальчик на дерево влез, а сторож зарядил свой обрез, они же такие веселые, просто не повезло лоху, но мы не лохи… И вот у детей формируется странное миропонимание: они боятся смерти, от страха смеются над смертью, от этого возникает ощущение независимости от смерти… [2, 24].

Впереди целых три месяца каникул (или год учебы) – это целая вечность… Что может со мною случиться, я же не дурак и глупостей не делаю: умею плавать, ездить на велосипеде, перехожу дорогу, обычно, по правилам. …Всю эту вечность я буду жить… Дети перестают серьезно относится к смерти, перестают уважать ее… Кстати, это состояние сохраняется и у взрослых: на всякий случай разговаривать о своей не будем, а вообще, можем и рассказать анекдот, при случае…

Окончилось детство… пошли дети в готы… Здесь, скорее всего, тот же страх и желание вечной жизни: романтика смерти (своей); живи каждый день, как последний… Жертва – это подкур дьявола, плата за свое будущее… Подростки легко и щедро обсуждают темы суицида или его расчетливых попыток, некоторые «умельцы» режут себе вены, как доказательство своей любви, минимум раз в год. Не задумываясь, что попытка отравления (чтобы мама пожалела или любимый раскаялся), раны вен и другое, обычно, оставляет отпечаток на всю жизнь. Но кто в этом возрасте думает о своих семидесяти, даже о тридцати? Не думают, ведь впереди еще целая вечность до этого…

А по поводу воспитания, что доверено электронным средствам (даже назвать их средствами массовой информации сейчас уже сложно) можно, наверное сказать следующие: антиреклама, призванная повлиять на курение и пьянство, является демонстрацией цинизма и компьютерных возможностей телевидения. Даже фильмы, которые основываются на исторических событиях и требуют, казалось бы, особой точности, не имеют консультантов ни исторических, ни военных да, наверное, и психологов. Анализируя все проблемы, так и хочется провести оценку на предмет наличия девиантного поведения уже не только у детей, но и у взрослых, которые провоцируют бифуркационные механизмы (по М.М. Кашапову) разрешения ситуаций [6, 74]. Эти размышления, конечно же, не претендуют на неоспоримость и глобальность. Я далек от того, чтобы давать рекомендации по ведению нового факультатива, знакомящего школьников со смертью во всех ее проявлениях. Но, тем не менее, по-моему, в планы работ преподавателей и классных руководителей должны включаться темы и о погостах, и об обрядах похорон, и о гибели молодежи, и фильмы соответствующей тематики.

Литература

1. Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. – Свердловск, 1986.
2. Буянов М.И., Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М. 1986.
3. Кондратьев М.Ю. Подросток в замкнутом круге общения. – Воронеж, 1997.
4. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. – М., 1991.
5. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М., 1995.
6. Шатинский В.А., Малеев В.И. Девиантное поведение и социальный контроль. –Ростов-на-Дону, 1997.

*Л.Е. Солодилова*

# ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕЙСТВИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ

В настоящее время наше общество всё чаще ставит вопрос о необходимости совершенствования и более широкого применения системы духовно-нравственного воспитания. Но для того чтобы сегодня серьёзно заниматься духовно-нравственным воспитанием, необходимо изучить опыт предыдущих поколений и принять во внимание его достоинства и недостатки, еще древние философы и педагоги Платон и Аристотель пытались осмыслить специфические проблемы педагогической морали. Главное место в педагогике, подобно Локку, И.И. Бецкой отводит духовно-нравственному воспитанию. Локк говорил, что 9/10 человечества есть результат воспитания; Бецкой же утверждал, что «главнейший предмет есть спасать жизнь, укреплять здоровье и образовывать душу благонравную, ибо одно без другого быть не может», и что «единое к тому средство — воспитание».

Необходимо отметить, что многие видные деятели XVIII века, такие как Барсов, митрополит московский Платон, Сумароков, поддерживали идею первостепенной важности главенства духовного в воспитании. Профессор Московского университета Барсов в своей речи о цели учения отмечал: «Конец и намерение учения есть знание. Но знание подобно оружию — и во благо и во зло употребить его можно. Надобно уметь управлять. Управляет знанием сердце, а в нем добродетель. Знание должно быть дверью к добродетели. Честное сердце предпочитается великому разуму... Над добродетелью возвышается закон и благочестие христианское» [1] .

Такое заключение вполне созвучно мнению ведущих специалистов в области современной православной педагогики. Ученый и священник Евгений Шестун, разрабатывающий методологию православной педагогики, убедительно доказывает, что субъектом образовательного процесса следует считать не ребенка, а семью, в связи с тем, что «системообразующей основой духовно-нравственного становления личности являются религиозные воззрения народа, а базовым элементом этой системы является семья... Она должна определять цели, смысл, содержание образовательного процесса, она является хранительницей народной традиции и основным элементом ее передачи» [5].

Современное общество утратило представление о чистоте и целомудрии: в социокультурном пространстве, темы семейной, воспитательной направленности поднимаются крайне редко, бессистемно и тонут в потоке второстепенной информации, пошлости и порока; массовая культура и средства массовой информации стали орудиями нравственного растления, они пропагандируют насилие, цинизм, превозносят греховные страсти «свободной любви», и т.д. Очевидно, что приоритет земных интересов над духовно-нравственными ценностями, утрата воспитательных функций приводит к вступлению в самостоятельную жизнь инфантильных, нравственно и духовно неполноценных молодых людей, что, несомненно, подрывает корни благосостояния и стабильности

российского общества. Поэтому изучение современных проблем нравственного воспитания по формированию личности человека и подготовке молодого специалиста способствует более полному раскрытию творческого потенциала каждого студента.

В результате проводимых в образовании реформ, демократии и гуманизации общественной жизни, ориентации на формирование непрерывного образования возникли и развиваются колледжи, предъявляющие новые, более высокие требования к содержанию образования. Каждый из нас имеет определенные способности, живет в различных условиях и сам выбирает себе жизненный путь. Жизнь любого человека должна иметь смысл и обязательно каждый из нас должен вкладывать в богатейший опыт человечества небольшую частицу чего-то нового, своего. Чем бы люди не занимались, чтобы они не творили, они всегда стремились к красоте, к добру, к усовершенствованию – это является неотъемлемой частью жизни человека. Изучение в колледже предметов «Этика и эстетика», «Православие», способствует подготовке высоконравственного специалиста, воспитанию у него необходимых нравственно-эстетических понятий, моральных и духовных качеств, так нужных современному человеку. Знакомясь с этими предметами, студенты учатся давать оценку своим действиям и поступками, видеть прекрасное и безобразное, возвышенное и неизменное, трагическое и комическое.

Главная цель изучения: помочь молодым людям найти смысл жизни, прикоснуться к важным ценностям самосуществования. Рассматривая эстетические и этические нормы в воспитании человека, мы должны знать, кого же мы воспитываем. Еще со времен К.Д. Ушинского вопрос человековедения всегда предварял процесс воспитания. Он и по сей день остается крайне важным в нравственном воспитании. Через развитие образно-эмоциональной сферы молодых людей в повседневной жизни, гармония человека с внешней средой достигается через развитие потребностей, интеллектуальной, чувственно-волевой и мотивационной сферы, через стимулирование ускоренного развития социально значимых качеств личности, коммуникативных свойств и через создание внутриличностного, межличностного психологического комфорта. Через оценку и самооценку уровня развития знаний, навыков и умений, которые студент получает при витагенном опыте и при овладении учебными предметами.

В теории педагогики мы находим различные методы исследования, которые можно использовать для измерения духовно-нравственной воспитанности студентов. В воспитании будущих педагогов важное место занимает такой педагогический принцип как гуманизм. Великий педагог А.С. Макаренко отмечал: «Моим основным принципам (а я считал, что это принцип не только мой, но и всех педагогов) всегда было: как можно больше требования к человеку, и как можно больше уважения к нему» [ 3,150]. «Самое главное для учителя – это, прежде всего, увидеть в глазах ребенка духовный мир, радость, детское горе, печаль, страдания. Видеть и чувствовать человеческую душу» – так говорил о гуманности В.А. Сухомлинский он неоднократно подчеркивал, что учение – это прежде всего живые человеческие отношения между педагогами и детьми. В ос-

нове этих взаимоотношений должна быть доброжелательность – азбука педагогической культуры учителя. Ее вершина – бескорыстная любовь к детям. [4,201].

В педагогической этике рассматриваются нравственные нормы, регулирующие систему отношений «учитель – ученик, «учитель - родители», «учитель – учитель». Социальная целесообразность педагогической морали, регулирующей совокупность педагогических отношений в процессе педагогической деятельности, заключается в том, что она ориентирует нас на общечеловеческие моральные ценности и утверждение их в атмосфере коллектива учебного заведения. Эстетическое развитие только тогда полноценно, когда человек ориентируется на подлинные духовные и эстетические ценности, созданные человечеством. Эстетика учит человека жить по законам красоты. Видеть ее в окружающем нас мире в действиях и поступках человека. Изучение дисциплины направлено на повышение уровня духовной-нравственности и культуры молодежи, на возрождение народных традиций, на восстановление национальных и духовных ценностей, на выявление профессиональных наклонностей. Каждый студент, обучаясь в колледже, должен знать, что учитель – это не только профессия, суть которой давать знания, а его главная миссия-сотворение личности, утверждение человека, которого характеризует высокая гражданственность, социальная активность, любовь к детям, интеллигентность и духовная культура, высокий профессионализм и компетентность.

Компетентностный подход к обучению и воспитанию, умению педагогически мыслить и действовать, решать педагогические задачи обеспечит успех в педагогической деятельности будущего учителя. Работа по духовно-нравственному образованию и воспитанию в колледже ведется не только на уроках и факультативных занятиях, она продолжается в работе молодежных клубов, театров. Таким образом, содержание изучаемых в колледже предметов обогащает внутренний мир студентов, способствует повышению качества профессиональной подготовки и общей культуры будущего педагога, расширению их мировоззрения и воспитанию духовно-нравственной личности.

Литература

1. Антология педагогической мысли России XVIII века. – М.: Педагогика, 1985.
2. Макаренко, А.С. Собрание сочинений: В 4-х тт. – М.: Правда, 1987.
3. Сухомлинский, В.М. Сердце отдаю детям. – Киев: «Радянська школа», 1969.
4. Протоиерей, Е.Ш. Основные проблемы современной школы. – Самара, 2001.

*С.В. Дурова*

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА

Сегодняшняя наша реальность – это мир без границ, мир неограниченной информации. Знания устаревают, не успев зачастую дойти до потребителя. В таких условиях ведущими тенденциями развития мировой образовательной системы являются углубление ее фундаментализации, усиление гуманистической

направленности, духовной и общекультурной составляющих образования, формирование у обучающихся системного подхода к анализу сложных технических и социальных ситуаций, стратегического и творческого мышления, профессиональной мобильности. Учить познанию и творческому подходу к действительности – ведущий императив современного образования. Успех его зависит от самоопределения молодого человека в профессии и творчестве. Особое значение творчество приобрело в начале XXI в. в условиях резкого изменения общественной жизни и социальных отношений, экономических и политических преобразований. Человек творческий, человек одаренный выступает субъектом управленческих процессов социально-экономических систем. Это определяет чрезвычайную актуальность проблемы раскрытия и развития одаренности и творческого мышления студентов на этапе среднего профессионального образования.

В послании президента Д.А. Медведева Федеральному Собранию РФ от 5 ноября 2008 г. определена важная для нас задача: «Какие бы идеальные законы и стратегии ни принимались на основе Конституции, реализация заложенного в них смысла зависит от конкретных людей. Их интеллектуальная энергия, творческая сила – это главное богатство нации и основной ресурс прогрессивного развития. Нам нужно организовать масштабный и системный поиск талантов и в России, и за рубежом. Вести, я бы сказал, настоящую «охоту за головами». Содействовать приходу молодых людей в фундаментальную и прикладную науку». В образовательных учреждениях среднего профессионального образования есть все возможности для решения этой задачи. В связи с этим приоритетной задачей среднего профессионального образования является подготовка профессионально компетентного специалиста, креативной личности, отвечающей современным запросам государства, общества и работодателя.

Во многом успех каждого молодого человека в современном мире зависит от его гражданской идентификации, правового просвещения, развития коммуникативных навыков, лидерства, самоопределения в профессии и творческой деятельности. Следует отметить, что проблема творчества и развития творческих способностей личности в последние годы широко и активно разрабатываются в отечественной психологии, педагогике и дидактике. В науке нет строгих и точных критериев различия творческой и нетворческой деятельности человека, нет достаточно полного определения понятия «творчество», несмотря на то, что к этому вопросу обращались многие авторы как в диссертационных исследованиях, так и в книгах, статьях, брошюрах (Н.Г. Алексеев, Б.Г. Ананьев, В.М. Арыдин, П.Н. Андрианов, С.М. Василевский, В.А. Горский, Д. Диксон, Б.К. Еремеев, Т.В. Кудрявцев, Л.Н. Ланда, Н.С. Лейтес, К.К. Платонов, В.Г. Разумовский, Ю.С. Столяров, П.К. Энгельмейер, П.М. Якобсон и др.).

Что касается понятия «одаренность», то необходимо отметить, что в настоящее время отсутствует общепринятое его определение. В большинстве определений данное понятие описывается в таких психологических конструктах, как «интеллект», «творчество», «успешность деятельности». Особо мы выделяем такой вид одаренности, как творческая одарённость. Но до сих пор продолжаются споры о самой необходимости выделения этого вида одаренности. Так или иначе, любое понятие одарённости в полной мере связано с творче-

ством и предполагает творческое развитие личности. Творческое развитие личности будущего педагога означает развитие эрудиции, интеллектуальной культуры, понимаемой нами как способность видеть проблемы, владеть современной методологией педагогического творчества, методами постановки и природосообразного решения творческих задач, владеть всем арсеналом современных психолого-педагогических умений и навыков.

Для пополнения педагогического корпуса специалистами новой формации, обладающими высоким уровнем профессиональных знаний, практических умений творческой деятельности, требуется создание новых учебно-образовательных комплексов с опорой на использование творческих педагогических технологий в учебном процессе с детьми и подростками. С этой целью в Советском педагогическом колледже действует факультативный курс: «Психология и педагогика творческой одарённости». Практика показывает приоритетным обучение и воспитание одарённого ребёнка в общеобразовательном учреждении. Данное положение обосновывает актуальность и важность включения курса «Психология и педагогика творческой одарённости» в систему подготовки студентов к их профессиональной деятельности.

Основные задачи курса:

1. Сформировать у студентов основные практические умения, связанные с осуществлением педагогического процесса в работе с одарёнными детьми.
2. Изучать разнообразные концепции одарённости, особенности психического развития одарённых детей, формы и методы работы с одарёнными детьми и их сверстниками в массовой школе.
3. Развивать творческие способности студентов посредством специально разработанной системы упражнений.
4. Раскрыть сущность понятийного аппарата психологии и педагогики творческого развития обучающихся.

По окончании данного курса студент должен

**знать:** основные отечественные и зарубежные концепции развития творческой одаренности; естественнонаучные основы «Психологии и педагогики творческой одарённости»; психологические теории и исследования творческой одарённости; виды творческой одарённости, особенности личности и поведения творчески одарённого ребёнка; модели воспитательно-образовательного процесса и психолого-педагогические методы работы с творчески одарённым ребенком;

**уметь:** идентифицировать творческую одарённость, диагностировать её вид; выявлять и корректировать индивидуальные склонности творчески одарённого ребёнка; использовать техники и тренинги, которые содействуют успешному развитию творческой одарённости; организовывать воспитательный процесс с творчески одарёнными детьми; планировать работу с родителями творчески одарённых учащихся;

**владеть** навыками: формирование творческого отношения к любому виду деятельности; проявление творческих качеств (гибкость мышления, изобретательность, наблюдательность, воображение); видение многообразия вариантов решения задач, восприятия новых понятий, образов, идей.

Выполняя самостоятельные задания, студенты вырабатывают умение работать с литературными источниками, критически и аналитически подходить к освящению тех или иных вопросов, выражать свою точку зрения, составлять рефераты, доклады, планировать разнообразные формы работы с творчески одарёнными детьми, готовить необходимое для этого оборудование и инвентарь. В процессе данного курса планируется исследовательская деятельность студентов, направленная на развитие мыследеятельности, умению дискутировать, мыслить стратегически, используя при решении элементы моделирования, прогнозирования и творческого проектирования. В процессе выполнения творческих исследовательских проектов и заданий студенты овладевают определёнными творческими способностями и исследовательскими умениями: работать с научной литературой, осуществлять отбор и анализ необходимой информации, видеть проблему исследования, вырабатывать гипотезу, давать определения понятиям, аргументировано и логично излагать мысли в письменной и устной форме, приводить развёрнутые доказательства; объективно оценивать свои достижения; соотносить приложенные усилия с полученными результатами; готовить творческие отчеты по результатам работы

В педагогическом колледже создано пространство для самореализации и самовыражения творческих возможностей и способностей студентов в соответствии с потребностями и интересами каждого. Поэтому внеурочная работа в колледже строится по принципу организации обучающихся в творческие группы, объединённые общими интересами - это молодёжные творческие клубы («Профессионал», «Развитие», «Родники», «Звезда», «Здоровье», «Лидер», «Милосердие»), кружки художественно-творческой, спортивной и предметной направленности. В стенах педагогического колледжа каждый может попробовать себя в разных видах творческой деятельности, причём независимо от сегодняшних способностей. Многие студенты «открываются» именно благодаря вовлечению в художественно-творческую деятельность, такой опыт приводит к новому пониманию и высвобождает способность к внутреннему росту, учит воздействовать на развитие творческих способностей личности.

К каждому празднику они готовят концертную программу, проводят различные смотры, КВНы, участвуют в районных, областных и всероссийских творческих конкурсах и конференциях. Студенты самостоятельно разрабатывают номера для выступлений, подбирают необходимую информацию, музыку, стихи, костюмы, участвуют в краеведческих экспедициях, проводят профориентационную работу среди школьников, готовят фото- и видеопрезентации своего учебного заведения. Такая деятельность позволяет студентам накапливать опыт творческой деятельности. Но для успешного развития творческой одаренности молодежи в учреждениях СПО и определения созидательной направленности ее творчества недостаточно инновационных подходов к организации учебно-воспитательного процесса. Молодые люди несут в себе огромный потенциал различных способностей, у них большой запас времени, чтобы их реализовать. Уметь использовать все возможности в развитии творчества и одаренности молодого поколения – это одна из первоочередных задач организации учебно-воспитательного процесса каждого образовательного учреждения.

*С.М. Садовникова*

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТУДЕНТОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ КОЛЛЕДЖА

В настоящее время одним из ведущих направлений развития системы среднего профессионального образования признается совершенствование воспитания как неотъемлемой части целостного образовательного процесса на основе следующих принципов: гуманистической направленности воспитания, эффективности социального взаимодействия, концентрации воспитания на развитии социальной и нравственно-культурной компетентности личности. Учитывая нарастающие темпы преобразований в обществе, и, следуя очевидной логике Концепции модернизации российского образования, которая предполагает ориентацию образовательной системы на новое качество, возможно, предположить, что педагогическая поддержка обучающихся в профессиональных образовательных учреждениях является важнейшим условием качественных изменений и в образовании.

Стратегия педагогической поддержки выступает как часть образования наряду с его другими составляющими соответственно обучением и воспитанием – постановка вопроса о педагогической поддержке как подсистеме образования является инновационной. Понятие поддержка введено в педагогику значительно недавно Н.Б. Крыловой и получило развитие в работах О.С. Газмана. Практически одновременно появились понятия «социальная поддержка», «педагогическая поддержка», «психолого-педагогическая поддержка», «медико-психолого-педагогическая поддержка», «социально-педагогическая поддержка». Идея поддержки имеет корни в социальной педагогике, где применяется в сочетании с понятиями «помощь» и «защита». Само понятие рассматривается как «профессиональная деятельность педагога, направленная на помощь детям в решении их проблем» [5; 41]. На необходимость индивидуальной помощи в процессе социального воспитания обращал внимания А.В. Мудрик, указывая на то, что оказывается она только при возникновении проблем воспитуемых [4; 36]. В педагогической науке сложился ряд концептуальных подходов к проблеме педагогической поддержки: социально-педагогический подход (В.Г. Бочарова, А.В. Иванов, О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, Р.А. Литвак, П.А. Шептенко, Г.А. Воронина), личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, И.С. Якименская и др.), реабилиционный подход (Е.А. Горшкова, Р.В. Овчарова, Л.М. Шипицина, Н.В. Вострокнутов), психолого-педагогическая помощь (Э.М. Александровская, А.С. Ткаченко, Т.Н. Поддубная).

Термин педагогическая поддержка используется широко и многозначно. Под педагогической поддержкой О.С.Газман понимал процесс «совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему сохранить сове человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни» [2; 25]. В контексте личностно-ориентированного подхода В.П. Бедер-

ханова обращает внимание на разграничение понятий «индивидуальный подход» и «педагогическая поддержка». Индивидуальный подход учитывает индивидуальные особенности учащихся, когда как педагогическая поддержка «ставит целью развитие уникальности личности» [1; 42]. Н.Б. Крылова определяет поддержку как «деятельность профессиональных педагогов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением, с жизненным и профессиональным самоопределением» [3; 93]. В качестве принципа гуманистического образования феномен педагогической поддержки рассматривают Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин. В гуманистически ориентированной воспитательной системе педагогическая поддержка приобретает смысл принципа педагогической деятельности.

В воспитательной системе колледжа педагогическая поддержка понимается как процесс совместного определения с воспитанником его собственных интересов и путей преодоления проблем, мешающих сохранить человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в различных сферах деятельности. Поддержка не может быть стандартизирована, поскольку направлена на индивидуальность студента. Однако, с точки зрения критериев эффективности нам наиболее близок процесс воспитания, т.к. в поддержке и воспитании результативность взаимозависима. Педагогическая поддержка, несомненно, является главным условием эффективного воспитания. В свою очередь педагогическая поддержка не может быть реализована сама по себе, только через систему воспитания. Цель воспитательной системы колледжа: создание культурной среды, культурного пространства, условий для профессионального, творческого, духовно-нравственного развития личности студента, полноценного участника социальной жизни.

Становление личности происходит в процессе решения четырех важных задач: самопознания, саморегуляции, самореализации и самоопределения. В воспитательном системе педагогическая поддержка студентов занимает особое место. Если представить воспитательно-образовательный процесс в колледже схематично, то очевидно, что педагогическая поддержка – это не отдельный вид деятельности, а процесс, который гармонично включен в основные процессы (см. схему 1).

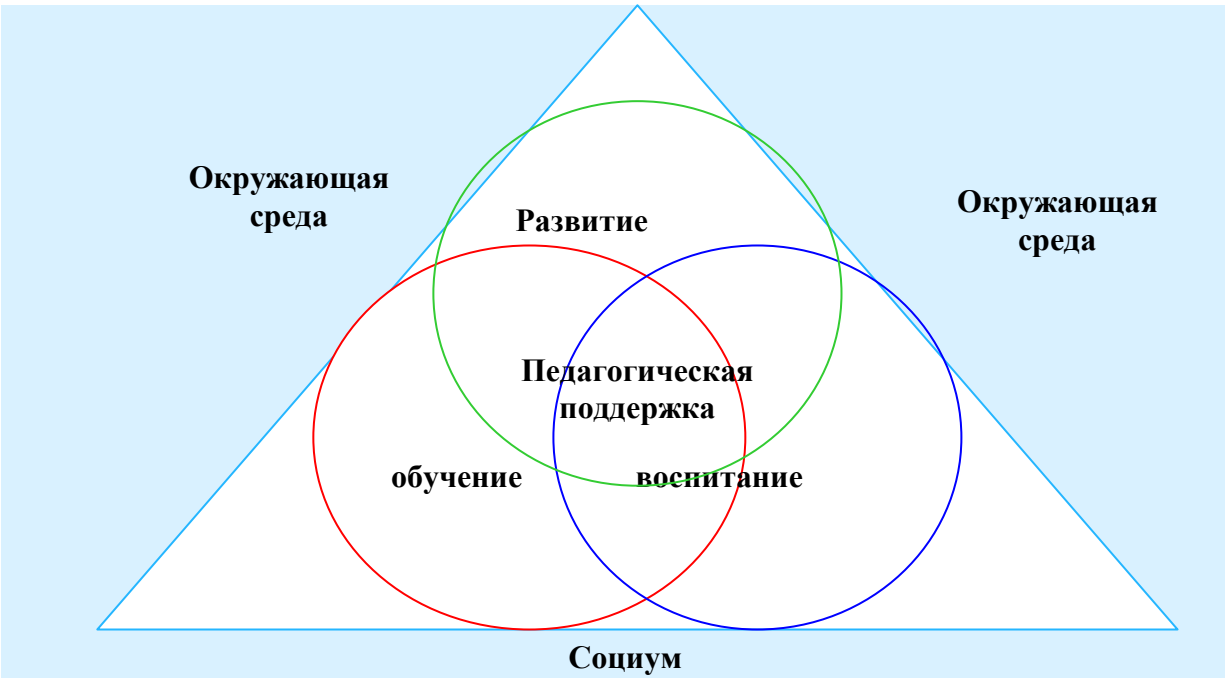



***Схема 1.*** **Схема воспитательно-образовательного процесса.**

Педагогическое поддержка – процесс, который продолжается все время обучения в колледже с момента адаптации до получения диплома. Заинтересованное наблюдение, консультирование, личностное участие в делах студентов исходит от всех окружающих педагогов: прежде всего, классного руководителя, преподавателей, педагога-психолога, руководителя клуба и кружка и т.д.

Анализ социального статуса семей студентов показывает большой процент неблагополучных семей: семьи с алкогольной зависимостью, конфликтные семьи, семьи с недостатком воспитательных ресурсов (неполные и условно-полные семьи), малообеспеченные и др. Большую часть студентов составляют студенты из сельской местности. Экономические особенности села диктуют сельским жителям безработицу, либо, напротив постоянную занятость (хозяйство), алкогольную зависимость, поиски работы за пределами своей местности (в столице). Анализ социального статуса семей студентов показывает большой процент неблагополучных семей: семьи с алкогольной зависимостью, конфликтные семьи, семьи с недостатком воспитательных ресурсов (неполные и условно-полные семьи), малообеспеченные и др. В категорию неблагополучных семей вписываются также педагогически-несостоятельные семьи, уровень образования родителей в которых, не дает возможности родителям правильно воспитывать своих детей. В таких семьях преобладает либо жестокость и чрезмерная строгость родителей, либо попустительство и невмешательство в жизнь ребенка.

Интересен тот факт, что, как правило, официальные данные о студенческих семьях не соответствуют действительности. В личных беседах выясняется, что студенты живут с бабушкой, что родители алкогольнозависимые люди, либо работают в Москве и приезжают раз в полгода. У таких студентов часто есть младшие братья и сестры, для которых они часто становятся «родителями». Отсутствие экономической стабильности приводит к постоянным внутрисемей-

ным конфликтам – каждую вторую семью студентов можно назвать конфликтной. Еще одна проблема нашего времени – педагогическая пассивность: занятые материальными вопросами родители просто не включаются в процесс воспитания детей.

Таким образом, неблагополучные семьи студентов можно объединить в несколько категорий: семьи с открытой формой неблагополучия: семьи с недостатком семейных ресурсов (неполные); малообеспеченные (семьи безработных родителей); антипедагогические семьи (алкогольнозависимые родители). семьи со скрытой формой неблагополучия: педагогически несостоятельные; педагогически пассивные; конфликтные семьи. Грань между этими категориями очень условна. Существует ряд семей, где алкогольная зависимость родителей тщательно скрывается и семейное неблагополучие в таких семьях является скрытой. Кроме того, в условиях сельской местности трудно скрыть семейные конфликты, которые являются явными и очевидными.

Студенты из неблагополучных семей имеют свои специфические проблемы в адаптации и общении. Показателями необходимости педагогической поддержки являются: наличие повышенного и высокого уровня тревожности, низкая сиблинговая позиция в коллективе сверстников, неадекватное поведение, конфликтность, неактивность, отстраненность от деятельности группы и колледжа в целом, проблемы в общении, наличие проблем здоровья, оказывающих негативное влияние на процесс обучения, наличие трудностей и проблем в изучении отдельных учебных дисциплин. Для успешного осуществления любой деятельности существуют свои условия. Условия педагогической поддержки определены О.С. Газман и адаптированы нами к условиям обучения в колледже: согласие студента на помощь и поддержку; опора на личные силы и возможности студента; вера в возможности студента; ориентация на способность студента самостоятельно преодолевать препятствия; создание отношений сотрудничества; соблюдение конфиденциальности; доброжелательность и безоценочность; защита здоровья; обеспечение безопасности и прав человеческого достоинства; реализация принципа «не навреди»; рефлексивно-аналитический подход к процессу результативности.

На пути развития педагогической поддержки в колледже возникает ряд трудностей: системные противоречия и организационные трудности связаны с расхождением гуманных взглядов и авторитарной практики; с конфликтом норм воздействия и норм педагогической поддержки; трудности профессионального и методического характера связанные с острым дефицитом у педагогов специальных знаний по осуществлению педагогической поддержки. Педагогическая поддержка осуществляется классным руководителем, педагогом-психологом, педагогом-организатором, социальным педагогом, зав. отделениями, зам. директора по воспитательной работе. Цель педагогической поддержки колледжа совпадает с общим современным пониманием и заключается в создании условий для проявления обучающимся активности и самостоятельности в решении собственных проблем [6; 78]. Таким образом, предметом педагогической поддержки являются проблемы студентов: в обучении (неуспеваемость по одному или ряду предметов, напряженность с педагогами и родителями как

следствие неуспеваемости); трудности, связанные с социальной дезадаптацией (если поведение студента не соответствует общепринятым нормам или студент «не вписался» в коммуникативную систему учебной группы). Объектом педагогической поддержки являются студенты и их индивидуально-личностные проблемы.

В ситуации педагогической поддержки и педагог, и студент являются субъектами, т.к. каждый из них проявляет себя, свой характер, свое отношение к людям и проблеме. Основная модель воспитания в колледже – диалоговая. Её основу составляют общечеловеческие связи, возникающие в системе «педагог-воспитанник». Согласно этой модели, воспитанник всегда понимается как цель. Данная модель обеспечивает одновременное развитие, самосовершенствование, самореализацию как воспитанников, так и педагогов. Диалог предполагает высокую гуманистическую культуру всех участников воспитательной ситуации, что требует постоянной работы по самообразованию и самовоспитанию и педагогов и воспитанников.

Содержание деятельности педагогов колледжа по осуществлению педагогической поддержки связано с содержанием воспитания и представлено в виде трех блоков.

Адаптационный блок – поддержка адаптации студентов к новым условиям (первокурсники), после болезни, стрессовых и трудных жизненных обстоятельств. В данном блоке задействованы: классный руководитель, педагог-психолог, социальный педагог, педагог-предметник.

Креативный блок – поддержка творчества и социальной инициативы студентов. В осуществлении поддержки этого блока принимают участие: классный руководитель, педагог-организатор, руководители кружков, клубов, педагог-психолог, педагог-предметник

Корректирующий блок – решение имеющихся проблем у студентов в сферах: учение, общение, досуг – классный руководитель, руководители клубов, социальный педагог, педагог-организатор.

Каждый педагог колледжа строит свою деятельность по осуществлению педагогической поддержки на основе своих квалификационных функций. Критерием эффективности педагогической поддержки студентов в процессе личностного развития мы считаем самоактуализированность личности учащихся, которая выражается в следующих показателях:

– стремление к познанию, проявлению и реализации собственных способностей;
– креативность личности, наличие высоких достижений в одном или нескольких видах деятельности;
– выбор нравственных форм и способов самореализации и самоутверждения;
– наличие положительной самооценки, уверенности в своих силах и возможностях;
– обладание способностью к рефлексии;

– сформированность основных нравственных, интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств личности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;
– включенность студентов во все сферы учебно-воспитательного процесса.

Профессиональное развитие неотделимо от личностного – в основе и того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации. Необходимым условием успешной деятельности студента является освоение новых для него особенностей учебы в колледже, устраняющее ощущение внутреннего дискомфорта и блокирующее возможность конфликта со средой. Все это возможно только при условии педагогической поддержки студентов.

Литература


1. Бедерханова В.П. Педагогическая поддержка индивидуализации ребенка // Классный руководитель. – №3 . – 2000.
2. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию 21 века // Классный руководитель . – №3. – 2000.
3. Крылова Н.Б. Педагогическая, психологическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого // Классный руководитель..– №3. – 2000.
4. Мудрик А.В. Индивидуальная помощь в социальном воспитании // Классный руководитель. – №3. – 2000.
5. Олифиренко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. – М., 2008.
6. Педагогическая поддержка ребенка в образовании / под ред. В.А. Сластенина, И.А.Колесниковой. – М., 2006.
7. Поддубная Т.Н. Социальная защита детства в России и за рубежом. – М., 2008.


*С.П. Синельников*

## РОЛЬ ЗАКОНОУЧИТЕЛЯ В РЕЛИГИОЗНОМ ОБРАЗОВАНИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ ШКОЛЕ

(по материалам журнальной периодики)

Как писал известный деятель народного образования М. Демков, «учитель, и по своей профессии и по своему призванию, должен быть носителем просвещения». И если школа, «действительно должна отправлять важную функцию в государстве, то на деятельность и личность учителя должно быть обращено серьёзное внимание. Мысль эта сознавалась прекрасно ещё нашими предками». Как сказано в одном замечательном документе (в уставе Луцкой школы, относящемуся к 1624 г.): «Дидаскал, или учитель сей школы должен быть благочестив, рассудителен, смиренномудр, кроток, воздержлив, не пьяница, не блудник, не лихоимец, не гневлив, не завистлив, не смехотворец, не сквернослов, не чародей, не баснословитель, не пособник ересей, но споспешник благочестия, во всём представляя собою образец благих дел» [1, 175]. Характерно, что из пяти положительных качеств учителя (благочестие, рассуди-

тельность, смиренномудрие, кротость, воздержание) благочестие упоминается дважды. Другие десять качеств формулируются через отрицание недолжного.

К учителю начальной школы предъявлялись высокие требования. В программе испытаний на звание учителя (1896 г.) отмечалось, что помимо знания русского языка, счисления, истории и других преподаваемых предметов, учитель её должен был проявить знания и по Закону Божию, который им хотя и не преподавался, но религиозная настроенность учителя обязывала к соблюдению требований, в число которых входило знание: 1) Молитв (по учебному часослову, изданному по благословению Св. Синода); 2) Священной история Ветхого и Нового заветов (по одному из учебников, одобренных для городских и уездных училищ); 3) Краткого катехизиса (по книге «Начатки христианского учения»); 4) Учения о богослужении (по одному из учебников, одобренных для городских и уездных училищ); 5) Церковная история, по книге «Краткая церковная история по программе городских и уездных училищ» П. Смирнова или другому учебнику, одобренному для городских и уездных училищ») [2, 367]. Как видно из обязательного минимума требований, право на занятие должности народного учителя было сопряжено не только со знаниями по отдельным учебным дисциплинам, но и с христианским мировоззрением учащего.

Для преподавателей средних учебных заведений обязательным было приведение к присяге, которая ко многому обязывала учителя, вступающего в должность. В её начале говорилось: «Я, нижепоименованный, обещаюсь и клянусь Всемогущим Богом, пред Святым Его Евангелием …». Присяга давалась по написанному лично тексту и приводилась в исполнение чтением «клятвенного обещания», завершалась целованием «слов и Креста Спасителя», в присутствии директора учебного заведения. К присяге учителя приводил, как правило, священник домовой (училищной, гимназической) или приходской церкви. Если наёмные трудовые отношения предполагали лишь соблюдение условий и требований договора и не имели в виду нравственного долга, то текст присяги был глубже и значительнее обычного трудового договора и содержалось обращение к нравственной совести присягающего. Клятвенное обещание давалось «во исполнение правил, предписанных ст. 186 (Уст[ановление] о служ[ебных]. Прав[илах]., Т.III. Изд. 1896)». А присяжный лист отправлялся попечителю учебного округа [3, 60].

Требования к законоучителю были на порядок выше, чем к учителю и определялись законоположениями правительства и Святейшего Синода. В 1853 г. Палата Государственных имуществ препроводила в сельские училища для сведения и к руководству замечательное мнение директора училищ Пермской губернии «О способах преподавания некоторых предметов в уездных и приходских училищах» в котором о роли законоучителей сказано: «Основанием всякому преподаванию служит Закон Божий – страх Господень есть начало премудрости. Обязанность законоучителя в особенности важна и священна; религия доставляет первое и существенное благо для человека в жизни здешней и указывает верный и прямой путь к спасению в будущей [жизни]; потому она должна руководить всеми поступками человека. Внушения молодому человеку твёрдых религиозных понятий послужат самым надёжным орудием к его нрав-

ственному образованию, которое должно идти всегда впереди умственного[4, 51–52].

Согласно Устава Духовных Консисторий 1883г. приходскому священнику вменялось в обязанность: «наблюдать за религиозно-нравственной жизнью своих прихожан, наставлять их в вере и христианской жизни как в церкви, так и вне её, отвращать … от всяких суеверий и вразумлять заблуждающихся». Особенно он должен был заботиться «об обучении детей своих прихожан началам христианской веры, заповедям и молитвам, а также грамоте» в устроенной при храме церковно-приходской школе [5]. В «Правилах о церковно-приходских школах», высочайше утверждённых 13 июня 1884 г. и в циркулярном указе Святейшего Синода от 12 июля 1884 г. указывалась цель начальных школ, открываемых православным духовенством, состоящая в том, чтобы «утверждать в народе православное учение веры и нравственности христианской и сообщать первоначальные полезные знания» [6,3–11]. В «Правилах» особо оговаривалось воспитательное значение предметов Закона Божия и давались некоторые методические указания относительно способа преподавания[7, 28–40]. В «Инструкции настоятелям церквей» 1901 г. содержались требования, предъявляемые к должности настоятеля, среди которых 7-м пунктом значилось важнейшее: «распространение религиозно-нравственного обучения и воспитания детей, открытие церковных школ, создание церковных библиотек» [8, 442–446].

Как отмечалось в материалах по реформе школы на созванном по поручению Министра народного просвещения совещании духовных и светских лиц под председательством А.А. Бобринского (1916 г.), «целесообразное сообщение религиозных истин должно просветить и укрепить в вере христианских отроков и юношей, соделав их веру сознательной и плодотворной». Поскольку вера есть более более сложное явление, чем простое рассудочное усвоение предметов, обозначенных термином "Закон Божий", то между успехами в познании религиозных истин и успехами поданной живой веры нельзя поставить знака равенства. Вот почему обязанности законоучителя не должны замыкаются границами классного преподавания, а «переносятся и за стены класса – в сферу отношений духовного отца к духовным детям, пастыря к пасомым» [9, 3–4].

Изданные законоположения и методические руководства подробно расписывали обязанности законоучителей. Параллельно этому проходила работа по совершенствованию программ преподавания Закона Божия. Священник-законоучитель признавался первым руководящим лицом в религиозно-нравственном воспитании учащихся. Как считал Н.Х Вессель, законоучитель «может и не иметь высшего богословского академического образования, но должен быть человек честный, добрый, умный, твёрдой нравственной жизни, истинно-верующий и умеющий просто и сердечно беседовать с учениками об истинах религии на уроках Закона Божия, так, чтобы ученики видели и чувствовали, что он сам действительно верует в то, чему учит» [10,198–199].

Таким образом, главнейшие качества, которыми должен обладать учитель вообще и законоучитель в частности, есть религиозность, честность, любовь к делу и детям, терпение, твёрдость воли и настойчивость, самообладание, бдительность, аккуратность, справедливость. На первом месте далеко не случайно

стоит религиозность [11,36; 12, 220–222]. Примером такого законоучителя был известный методист, историк религиозного образованиях прот. Д.П. Соколов [13, 365–367]. Как и во всяком живом деле, в преподавании Закона Божия наблюдалось немало отрицательных фактов, о которых открыто писалось в периодике. Нередко законоучители проявляли формализм и откровенную халатность в проведении уроков Закона Божия. Встречались и недостойные законоучители, далеко отошедшие от своего призвания по духовному просвещению детей.

Наряду с огромным положительным влиянием на подрастающее поколение, преподавание Закона Божия в самых разных учебных заведениях имело, безусловно, и недостатки, ответственность за которые целиком ложилась на законоучителей. Так, в некоторых школах Камышинского уезда Саратовской епархии наблюдалось «неосмысленное, нередко даже механическое знание учащимися всего учебного курса, особенно же молитв и катихизиса» [14, 11]. В 1910 г. здесь же отмечалось «неумелое и небрежное отношении законоучителей к своему делу», «непосещение ими уроков» и как результат – «плохое знание учащимися этого предмета». Законоучители, занятые по основному месту службы в приходе, перепоручали учителям проводить уроки Закона Божия вместо себя. Земство приняло решение удерживать из зарплаты за непроведённые ими уроки [15, 124–127].

В 1912 г. Могилёвское губернское собрание указывало преосвященному на недопустимое и «из рук вон плохое преподавание Закона Божия» в земских школах [16, 116]. Небрежное отношение и открытое пренебрежение своими законоучительскими обязанностями не только в министерских, но и в церковно-приходских школах («манкировка православными священниками уроков Закона Божия»), отмечалась северо-западном крае [17,132–133]. Невыдача уроков Закона Божия была зафиксирована в Воронежских уездных земских школах и составляла более половины часов от всей программы [18, 132].

Земские органы Курской губернии обвиняли духовные власти в низком методическом уровне преподавания Закона Божия, в пропусках занятий и в уклонениях законоучителей от своих обязанностей (в "теплохладном" отношении к своим законоучительским обязанностям). А духовная власть, горой стоявшая за церковно-приходские школы, обвиняла земства в утрате церковности (и особенно в том, что предмет Закона Божия в земских школах становится обычным в ряду других, когда к его преподаванию допускаются лица, не имеющие на то ни призвания, ни права), а также в том, что через земских земских учителей происходит «заражение» школы революцией [19, 247]. Дело доходило и до недопустимых со стороны законоучителей наказаний в отношении учащихся. Некоторые законоучители позволяли себе ставить учащихся на колени или в угол, оставлять без обеда, таскать за «вихры», высмеивать нелестными эпитетами перед классом и т.д. [20, 107]. Как писал один исследователь истории народного образования в России, обращение с учениками в церковно-приходских школах не отличалось мягкостью. «Розги были главным дисциплинарным средством, а сечение ими поручалось ученикам, которые считались лучшими; кроме розог практиковалась постановка на колена, иногда на горох, а

теребачки, щелчки и колотушки считались мерами самими обычными и без них не выучивался ни один урок» [21, 45–46].

Не считая широко известных литературных произведений И. Никитина («Дневник семинариста»), Н. Помяловского («Очерки бурсы») и др., отрицательный документальный отзыв о законоучителе содержится в одном обнаруженном мемуаре, автор которого, говоря о личностях двух своих законоучителей, вспоминал их с чувством брезгливости. От них он слышал склоки, ругательства, окрики. От них получал удары линейкой по голове, его они ставили на колена и оставляли без обеда. «Ничего радостного, светлого не выносили мы из подобного воспитания и, разбитые нравственно, уродами вступали в жизнь и долго ещё, благодаря своим воспитателям, в свою очередь, калечили подобных себе, когда сами сделались учителями» [22, 6]. Законоучителей ругала «передовая» либеральная и революционно-настроенная интеллигенция, их не критиковал только ленивый. Но указанные негативные явления не определяли главное. В народе сохранялась тяга к религиозному просвещению, уважительное и почтительное отношение к законоучителям, которым родители доверяли своих детей. В целом ряде воспоминаний рисуется положительный образ ответственного и воодушевлённого своим делом законоучителя. Тепло отзывалась о своём законоучителе воспитанница женского Ермоловского училища в Москве в годы её учёбы там (1856 г.): «Закону Божию нас учил батюшка П.В. Богословский … Батюшка умел отлично ладить с нами и всех награждал по заслугам – кого четвёрками и пятёрками, а кого и единицами, и за последние никто не бывал на него в претензии, потому что он сумел внушить всем нам уважение к себе, и все были убеждены, что уж он никого не обидит понапрасну. Заучивать наизусть он заставлял нас только изречения Спасителя и тексты из Филаретова катехизиса, так как это нам крайне нужно было для выпускных экзаменов. Священную же историю Ветхого и Нового Завета, а также и историю церкви мы всегда рассказывали ему своими словами, причём он требовал только, чтоб мы выражались по возможности толково и ясно. Спрашивая нас уроки, он очень часто вступал с нами "в собеседования" (его собственное словечко) на разные религиозные темы, и эти собеседования приносили нам гораздо более пользы, чем даже самое приготовление уроков к классу, потому что приучали нас думать и выражать наши мысли вслух. Вообще батюшка П.В. Богословский, хотя и не претендовал на слишком большую учёность и не любил "пускать пыль в глаза", как то делали некоторые из тогдашних модных священников, но был очень толковый законоучитель и – что всего важнее – совсем не рутинёр» [23, 58–59].

Заслуживают внимания воспоминания И.Д. Гарусова, считавшего, что во многом успех преподавания зависел от личности преподавателя-законоучителя. Вспоминая об учёбе в Ярославском уездном училище и гимназии, он писал о своём законоучителе – о. Иларионе, у которого обращение с учениками всегда было приветливое и мягкое … «После сухого безжизненного приходского законоучителя отец Иларион сразу сделался предметом почтения, уважения и привязанности и имел отрезвляющее влияние на самый распущенный класс»[24, 10–11]. Благодарный к памяти законоучителя мемуарист писал: «Окинув зорким оком моментально вставшую детвору, о. Иларион повелитель-

но произносит: «Господу помолимся!». Дежурный внятно читает молитву. В случае же неверного кем-либо произношения, батюшка останавливает школьника, сам прочитывает и заставляет повторить – пока не добьется толкового чтения. Затем следует ото всех общий низкий поклон, со стороны же батюшки – или привет, или благословение. ... Батюшка начинает урок, но не по книге, а в живом и наглядном рассказе, и каждое его слово, каждая воспроизведённая картина глубоко западает в душу, врезывается в память навсегда. Не видишь, как пролетит урок. Отец Иларион любил внезапно прерывать рассказ, заставляя двух-трёх повторить сказанное и этот перерыв был желателен: всякому хотелось доказать, что он знает, понимает. Но таких продолжительно-напряжённых уроков было не много; в большинстве допускалась катехизация событий в живой беседе учителя с учениками, что сильно развивало мыслительную способность с самых первых школьных дней. Чем старше класс, тем серьёзнее были беседы. В младшем классе любил батюшка, для отдыха, вставлять шутки, побасенки, заставлять иногда даже смеяться до слёз и, затем, снова приступать к прерванному уроку» [24, 14].

Известны многочисленные примеры положительного отношения учащихся к Закону Божию даже среди революционно настроенной учащейся молодёжи. Так бывший воспитанник Саратовского городского Александровского ремесленного училища З.С. Петров вспоминал: «Закон Божий преподавался хорошо, а остальное гадко»; «единственный преподаватель, которого ученики не боялись и спокойно слушали, за что получали неплохие отметки, был преподаватель Закона Божьего Лев Владыкин» [25, 8]. В каждой губернии и уезде были законоучители, достойно исполнявшие долг религиозного просвещения детей. Лучшими учащими в школах Царицынского уезда Саратовской губернии и епархии в отношении успешности по Закону Божию были г. Царицына Преображенской и Троицкой школ – прот. о. А. Строков, свящ. о. Прототогенов, прот. О. Шанский, свящ. о. Князевский, свящ. Никольский, свящ. о. Покровский, Дубовской школы прот. К. Минин, Ново-Никольской школы о. Протоклитов, Городищенской о. В. Крылов, Орловской о. М. Салтыковский, Дубовской соборной о. Н. Казанский и др. [26, 45].

Законоучителей упрекали в отсутствии пелагогических знаний и навыков, что было отчасти правдой. Но ещё в 1866 году в духовных семинариях вместо упразднённых естественно-научных дисциплин была введена педагогика. Решено было будущих пастырей обучать основам педагогики с той целью, чтобы они, как законоучители церковно-приходских и светских начальных школ, на основе новейших достижений педагогической науки, могли полноценно преподавать Закон Божий и проводить религиозно-нравственное воспитание и обучение [27, с. 280]. Было понимание того, что законоучитель должен быть «вооружён» знаниями и навыками педагогического мастерства. Известный казанский законоучитель прот. А. Дружинин посвятил этой теме одну из своих лекций, названную «О средствах и методах религиозно-нравственного воздействия на учащихся на основании данных новейшей педагогической литературы», в которой обозначил цель воспитания: «Последняя цель воспитания есть цель религиозно-нравственного развития и усовершенствования человека, раскрытие в нём образа

и подобия Божия, введение его в живое и деятельное общение с Богом и ближними в духе благочестия и благотворной любви к Богу и ближнему» [28, 412].

Подводя итог, следует сказать, что о повсеместной успешности преподавания Закона Божия до 1917 г. говорить не приходится. Но и выводы о несостоятельности Закона Божия и законоучителей, отвечавших за религиозное обучение детей, также не подтверждается фактами. Как справедливо писал один из зачинателей религиозного образования в 1990-е гг. прот. Г. Каледа, в дореволюционной России «было много прекрасных приходских школ, прекрасных преподавателей Закона Божия. Опыт их, конечно, надо изучать» [29, 30].

Литература

1. Демков М. О внеклассных занятиях и научных трудах учителей // Гимназия [Журнал филологии и педагогии, г. Ревель]. 1893. № 6–7. С. 175.
2. [Из программ испытания на звание учителя и учительницы начальных училищ 20 марта 1896 г. (утверждено господином министром народного просвещения)] // Городской и сельский учитель. 1896. Вып. 5-й. С. 367.
3. Клятвенное обещание [текст] со свидетельством о принятии присяги 2 ноября 1914 г. учителем Усть-Медведицкого имени атамана графа М.И. Платова реального училища Григория Николаевича Чумакова // Государственный архив Волгоградской области (ГАВО). Ф. 106. Оп. 1. Д. 104. Л. 60.
4. Попов В. Народное образование в Шадринском уезде, Пермской губернии, до открытия в ней земских учреждений (К истории народного образования в России // Русская школа. 1892. № 7–8 (июль-август). С. 51–60.
5. Певцов В.Г., прот. Лекции по Церковному Праву. СПб, 1914.[Электронный ресурс] URL: http://www.krotov.info/libr_min/p/pevtsov.html (дата обращения: 07.12.2008).
6. Правила о церковно-приходских школах, Высочайше утверждённые 13 июня 1884 г и Циркулярный указ Святейшего Синода от 12 июля 1884 г. за № 8 о Высочайше утверждённых 13 июня 1884 г. правилах о церковно-приходских школах // Правила и программы для церковно-приходских школ и школ грамоты. Изд. 2-е, исправл.- Спб., 1894. С. 3–11.
7. Программы учебных предметов для церковно-приходских школ // Правила и программы … С. 28-40.
8. Инструкция настоятелям церквей // Церковное благоустройство: сборник действующих церковно-гражданских законоположений, относящихся к Духовному Ведомству. -М.,1901. С. 442–446.
9. Примерные программы и объяснительная записка по Закону Божию, изданные по распоряжению Министра Народного Просвещения [Материалы по реформе средней школы] // Журнал Министерства Народного Просвещения. 1916. № 5 (май). С. 1–17.
10. Вессель Н.Х. Наша средняя общеобразовательная школа / Н.Х Вессель // Русский вестник. 1903. № 3 (март). С. 198–201.
11. Комаров А.Ф. Народная школа. Руководство для учащих в начальных училищах.- СПб., 1906. С. 36.
12. Н-чев С. О преподавателях Закона Божия // Донские епархиальные ведомости. 1911. № 10. С. 220–222.
13. [50-летний юбилей прот. Д.П. Соколова] // Исторический вестник. 1908. № 1. С. 365–367.
14. Отчёт о состоянии церковно-приходских школ и школ грамоты Камышинского уезда в 1902–1903 учебном году. Камышин, [Б.г.]. С. 11.
15. Звягинцев Е. Из хроники народного образования [Уездные земские собрания очередной сессии 1910 года] // Вестник воспитания. 1910. № 9 (декабрь). С. 124–127.
16. Звягинцев Е. Губернские земские собрания очередной сессии 1912 года // Вестник воспитания. 1913. № 3 (март). С. 116.
17. С.У. [Уманец С.И.] На северо-западной окраине (из записок русского чиновника) // Исторический вестник. 1908. № 10. С. 132–133.

18. Русская школа. 1911. № 5–6. С. 132.
19. Чириков Е. Провинциальные картинки // Современный мир. 1914. № 1 (январь). С. 247.
20. Ла-шев М., учитель. О наказании учащихся // Русская школа. 1909. № 5–6 (май-июнь). С. 107.
21. Попов В. Народное образование в Шадринском уезде, Пермской губернии, до открытия в ней земских учреждений (К истории народного образования в России // Русская школа. 1892. N 5–6 (май-июнь). С. 45–46.
22. О-ский Н. Силуэты. (Странички из личных воспоминаний церковного учителя) // Для народного учителя. 1910. № 12. С. 6–9.
23. С.Ф. Воспоминания о женском Ермоловском училище в Москве // Русская школа. 1892. № 5–6 (май-июнь). С. 58–59.
24. Гарусов И.Д. Провинциальные училища в 30-х и 40-х годах [XIX в.] (Воспоминания прежнего гимназиста) // Русская школа. 1910. № 4 (апрель). С. 8–15.
25. Петров З.С. Картинки прошлого. Воспоминания ученика быв. Саратовского городского Александровского ремесленного училища, ныне профтехшколы имени А.В.Луначарского. М.- Саратов, 1930. С. 8.
26. Отчёт о состоянии церковных школ Саратовской епархии в учебно-воспитательном отношении за 1913–1914 учебный год / [Саратовский Епархиальный наблюдатель священник Владимир Знаменский]. Саратов, [Б.г.]. 81 с.
27. Иваненко С.И. Эволюция отношения русского православия к просвещению и научному знанию // Вопросы научного атеизма. Вып. 37: Православие в истории России. М., 1988. С. 280.
28. Дружинин А., прот. О средствах и методах религиозно-нравственного воздействия на учащихся на основании данных новейшей педагогической литературы (Лекция, читанная законоучителям средних учебных заведений Казанского учебного округа) // Православный Собеседник. 1913. С. 412.
29. Каледа Г., прот. Задачи, принципы и формы православного образования в современных условиях // Журнал Московской патриархии. 1994. № 7–8. С. 29–49.

*З.И. Белых*

## НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТСО И ИХ РОЛЬ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В современных учебных и воспитательных учреждениях значительно расширился арсенал средств обучения, повседневно применяемых учителем и воспитателем в учебно-воспитательной работе. Педагогический принцип наглядности обучения требует постоянного совершенствования средств обучения, соответствующих уровню развития науки и техники. Повышение качества преподавания тесно связано с коренным улучшением методов обучения, что в свою очередь зависит и от применения учителем и воспитателем широкого комплекса технических средств обучения. Технические средства обучения (ТСО) включают технические устройства (например, проекционная и кинопроекционная аппаратура, магнитофоны) и средства обучения (например, диафильмы, кинофильмы, звуко- видеозаписи), последние служат носителем учебной информации. Главная задача

технических средств – повышение эффективности учебно-воспитательного процесса. По назначению технические средства подразделяются на информационные, контролирующие и обучающие. К информационным относятся аудиовизуальные, т. е. слухо-зрительные технические средства обучения, а именно: радиовещание, учебное кино, учебное телевидение, статическая проекция, лингафонное оборудование. С помощью информационных средств обучающимся предъявляется учебная информация, а также усиливается ее наглядность. Аудиовизуальные технические средства используются не только при групповом обучении (в классе), но также при самостоятельном обучении, в особенности лингафонное оборудование. Контролирующие технические средства предназначены для определения степени и качества усвоения учебного материала. Обучающие технические средства предназначены для индивидуализации процесса обучения. Дидактические возможности обучающих машин определяются степенью совершенства заложенных в них обучающих программ. [2, 5]

В основе использования технических средств обучения в качестве источника знаний лежат вполне определенные психические процессы. Учитель вводит в класс такие раздражители, которые сильно воздействуют на органы чувств обучающегося, основательно перестраивая все его психические функции. Участвующие в процессе восприятия зрительные и слуховые анализаторы способствуют получению более полных и точных представлений об изучаемых вопросах. По данным ЮНЕСКО, когда человек слушает, он запоминает 15% речевой информации, когда смотрит – 25% видимой информации, когда видит и слушает – 65% получаемой информации [3, 13]. Для успешного обучения важно, чтобы в процессе восприятия участвовало как можно больше видов восприятия. На первом место по значимости и эффективности в условиях применения технических средств обучения находятся комбинированные зрительно-слуховые виды восприятия, затем следуют зрительные и, наконец, слуховые. Таким образом, одновременное воздействие_сложного комплекса раздражителей на разные анализаторы (или как бы их синтетическое воздействие) обладает особой силой, особой эмоциональностью. Поэтому организм обучаемою, воспринимающего информацию с помощью технических средств обучения, находится под воздействием мощного потока качественно необычной информации, создающей эмоциональную основу, на базе которой от чувственного образа легче переходить к логическому мышлению, к абстрагированию.

Экранно-звуковые средства обучения вводят в класс, на урок, фактический материал, отражающий окружающий мир природы, жизни, науки. Этот материал, объединенный в кинофильме, диафильме или телепередаче, отражает, копирует действительность или, как принято теперь говорить, служит моделью, дающей с той или иной степенью точности представление об оригинале. Изображение на экране всегда подается под определенным углом зрения: у показываемого объекта выделяются нужные в учебно-познавательных целях стороны и детали. Полученные с помощью экранно-звуковых образов знания обеспечивают в дальнейшем переход к более высокой ступени познания - понятиям и теоретическим выводам. Для правильной оценки эффективности применения экранных средств важно знать психологические особенности восприятия детей. Учитель должен учитывать, с одной сто-

роны, нагрузку фильма как источника информации, а с другой – возможность учащегося усваивать передаваемую информацию. Часто переоценивают возможности восприятия детей. Это объясняется тем, что учитель не учитывает особенностей восприятия экранного изображения. Большое значение для осознанности восприятия экранного изображения имеет дополняющее воображение, опирающееся на запас имеющихся представлений, которые зависят от жизненного опыта учащихся. Богатство его прежде всего зависит от их возраста. В более старшем возрасте ученику легче восполнять воображением недостающие звенья при знакомстве с экранным отображением новых предметов.

С точки зрения психологии восприятия и воздействия на детей экранно-звуковые средства следует оценивать также и как инструмент, управляющий вниманием. Обычно человек воспринимает окружающую действительность в удобном для него порядке. На экране же управление вниманием осуществляется выделением главного изображения средствами динамики, композицией кадра и монтажной сменой планов. Из кадра убирают или ослабляют все отвлекающее от главного разными способами: соотношением главного объекта и окружающих фоновых объектов, различной интенсивностью окраски, выделением светом и т. п. Но главным приемом остается выбор и смена планов. Кино и телевидение не только управляет вниманием, по и усиливает возможности видения человека. Киноглаз зорче глаз человека. Только он способен заметить совершенно новое, недоступное обычному наблюдению. Дидактика, исходя из теории познания, разрабатывает способы обучения, которые помогают учащимся усваивать истинные знания, создавать верную картину мира. С этой целью учитель постоянно, когда это только возможно, обращается к наблюдению над самими изучаемыми вещами и явлениями. Но это не всегда возможно [2, 6]. Чтобы познакомить учащихся с фактами, событиями, на основе которых они могли бы строить обобщения, добиваясь осознанных, проверенных практикой истинных знаний, учитель прибегает к различным видам наглядности. Поэтому наглядность – один из важнейших принципов дидактики. Однако только беглое знакомство с внешним видом изучаемого предмета не вскрывает его сущности. Поэтому наиболее верно усваиваются знания, если наглядное пособие позволяет показать предметы и процессы в развитии, не изолированно друг от друга, а в связи с другими предметами и процессами. Это обеспечивается всей системой наглядных средств обучения, начиная от натуральных объектов и кончая различными их изображениями. Здесь неоценимую услугу оказывают технические средства, и особенности кинофильм, заставляющий учеников мыслить, выделять существенные признаки предметов, их сходства и различия.

Учитель передает знания. Но чтобы ученик понял значение слов учителя или текста учебника, у него должны возникнуть отчетливые представления о предметах и явлениях окружающего мира, на основе которых формируются научные понятия. Поэтому, знакомя учащихся с новыми для них словами, учитель одновременно показывает предметы или их изображения, а также говорит о явлениях, которые эти слова обозначают. От изучения конкретных предметов учащиеся легче переходят к абстрактным понятиям и обобщениям. Обеспечивая образную сторону знаний учащихся, технические средства отвечают прин-

ципу научной достоверности в обучении. Они рассказывают о прочно установившихся в науке знаниях и показывают самые существенные признаки и свойства предметов в доступной для учащихся форме. Принцип доступности обучения, т.е. соответствия содержания и методов изложения материала возрастным особенностям учащихся, также лежит в основе применения современных технических средств обучения. Сам факт привлечения их на занятие или урок говорит о том, что технические средства призваны облегчить усвоение учебного материала. Эмоциональность их способствует прочности запоминания. Принцип систематичности (строгой логической последовательности изложения) лежит в основе каждого учебного произведения, будь то кинофильм, диафильм, теле- или радиопередача, ибо иначе не мыслится ни одно пособие, рассчитанное, на определенное место в системе уроков или на данном конкретном уроке в логической связи с его материалом.

Дидактический принцип связи теории с практикой удачно реализуется техническими средствами обучения. На ярких жизненных примерах учащиеся знакомятся, как применяются усваиваемые ими теоретические знания в различных отраслях народного хозяйства. А это в свою очередь заставляет школьников и дошкольников сознательнее относиться к учению, что повышает качество знаний. Вытекающий из изложенного дидактический принцип сознательности и активности мышления также имеет непосредственное отношение к техническим средствам обучения. С их помощью учащиеся лучше разбираются в фактах и явлениях, они пробуждают инициативу, учат применять получаемые в школе знания в трудовой деятельности. Активность мышления воспитывается с помощью технических средств путем создания проблемных ситуаций, т. е. направляя учащихся по поисковому пути добычи знаний, когда умышленно создается такое положение, выход из которого ищут сами ученики. Открывая неизвестное и решая поставленные в фильме или передаче задачи, учащиеся сами извлекают знания и делают выводы.

Успех проведения занятий, как в школе, так и в детском саду зависит от наглядности и образности изложения, от умения учителя создавать своим словом живые образы, используя изобразительные и звуковые технические средства обучения. Применяя в каждом конкретном случае те наглядные средства, которые наиболее точно отображают реальную картину, учитель добивается максимального учебно-воспитательного эффекта.

Каковы же роль и возможности технических средств в учебно-воспитательном процессе? Они повышают наглядность обучения, обеспечивая иллюстрацией объяснение учителя. Применяются технические средства тогда, когда другие наглядные средства менее выразительны. Они сообщают учащимся новые знания. В ряде случаев технические средства дают более полную и точную информацию об изучаемых явлениях или объектах, чем обычные средства с помощью слова учителя, что повышает качество обучения, обеспечивая осознанность и прочность знаний. Технические средства связывают получаемые в школе теоретические, научные знания с жизнью. Сюда же следует отнести демонстрацию сложных научных экспериментов, а также возможность общения с выдающимися людьми, участниками исторических событий. Технические средства – кино, радио, телевидение, диафильмы, звукозаписи, компьютерные программы –

помогают учителю формировать навыки. Например, обладая свойством концентрировать внимание на самом важном, они позволяют вырабатывать такой необходимый в условиях современной научной и практической деятельности навык, как умение наблюдать. Он необходим во всех отраслях деятельности, ибо теперь информация часто поступает через наблюдение за шкалой прибора или экраном. Если в передаче или фильме вначале дается установка, определяющая цель наблюдения, затем обеспечивается избирательность наблюдения путем выделения главного и в заключение дается толкование результата наблюдения, то лучшего пособия для выработки навыков наблюдения, а, следовательно, и подготовки учащихся к трудовой деятельности и нечего желать. Технические средства наиболее полно отвечают на возникающие интересы учащихся из области науки, искусства, культуры, общественной жизни, т.е. они удовлетворяют естественную любознательность учеников. В целом они повышают эффективность обучения и в известных пределах увеличивают темп обучения. Сокращение времени, затрачиваемого на усвоение учебного материала, идет за счет переложения на технику функций, которые она выполняет качественнее, нежели это делает учитель. Применение технических средств программированного обучения освобождает учителя от большого объема технической работы, позволяя больше времени уделять творческой стороне его деятельности. Так, для проверки знаний фактического материала с успехом применяются различные несложные контролирующие устройства. Они позволяют быстро и экономно провести опрос учащихся по учебной теме или разделу. С ростом технической оснащенности использование технических средств обучения становится неотъемлемой частью педагогического процесса. Однако следует заметить, что их применение должно не исключать или заменять традиционные формы работы с детьми: экскурсии, прогулки, наблюдения и др., – а органически дополнять и вписываться в учебную, игровую и практическую деятельность детей. Следует отметить, что все выше изложенное имеет смысл только при наличии высококвалифицированных, заинтересованных своей деятельностью людей, т.е. учителей.

Социологи определяют учительство как «особую социально значимую группу интеллигенции, осуществляющую духовно-практическую деятельность по формированию личности» [1, 31]. О статусе учителей они говорят: «Положение учителей должно соответствовать потребностям в образовании, определяемым его целями и задачами. Следует признать, что для полного достижения этих целей и задач чрезвычайно важно, чтобы учителя имели соответствующий статус и чтобы их профессия была окружена общественным уважением, которого она заслуживает» [4, 102]. Основная социальная функция педагогического корпуса – воспроизводство производительных сил, развитие интеллектуального и духовно-нравственного потенциала общества. Этим и определяются роль и значение учительского труда в иерархии профессиональных ценностей в обществе. С психолого-педагогических позиций важность учительской профессии обусловливается возможностью оказывать определяющее воздействие на развитие и становление личности ребенка на основе профессиональной компетентности, воли, авторитета, права, разумного принуждения.

В теории и практике профессиональной деятельности учителя и педагогического образования выделяются следующие основные компоненты профессионально-педагогической компетентности: этические установки учителя; система психолого-педагогических знаний; система знаний в области преподаваемого предмета; общая эрудиция; способы умственных и практических действий (в том числе и сформированность общепедагогических умений); профессионально-личностные качества.

Литература


1. Зиятдинова Ф.Г. Социальное положение и престиж учительства: проблемы, пути решения. – М., 1992.
2. Карпов Г.В., Романин В.А. Технические средства обучения. – М.: Просвещение, 1979.
3. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования: – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
4. Шкатула В. И. Положение учителя и ребенка в современном мире. – М., 1992.


*Т.Л. Рязанцева*

## РОЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

*"Если вы хотите воспитать человека всесторонне развитым, то его надо всесторонне изучить"*
*К.Д.Ушинский*

Обучение и воспитание, взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы. Заявленная тема моего выступления открывает возможности изучения студентов и их развития. Предметы гуманитарного цикла своим содержанием формируют мировоззрение студентов, но эта задача реализуется не только в аудитории, но и вне ее. Процесс воспитания – это неразрывное единство знаний, убеждений и действий, слова и дела. В.Г. Белинский считал, что «Убеждения нельзя купить в лавочке, они должны быть выстраданы человеком и только поэтому они станут ему дороги!». Каковы же задачи исследовательской работы? Это углубление и расширение знаний, полученных на занятиях, а на этой основе пробуждение интереса к предмету и сделать процесс обучения увлекательным и интересным; воспитание чувственно-нравственное развитие личности; (о современном состоянии нравственности). Общеизвестно, что в настоящее время СМИ удалось сформировать в сознании молодежи достаточно ироничное, а подчас и неуважительное отношение к советскому периоду отечественное истории. Наша задача – убедить студентов в том, что мы должны очень уважительно относиться к своей истории, какой бы горькой она ни была. Что делается нами для этого?

Студенты получают задания: «Коллективизация, как она проходила, на моей малой родине?»; «Октябрьские события 1917 – переворот, или революция?»; «Красный и белый террор»; «Моя малая родина и ВОВ» и др. Написание таких рефератов и докладов, требует использования документов и архивных

материалов, семейных фотографий, генеалогического древа семьи. В ходе внеаудиторной работы имеется возможность формировать социальные компетенции. Студенты приобретают навыки работы с интернетом (и решается задача внедрения информационно-коммуникативных технологий в процесс обучения и воспитания). Это поиск под руководством преподавателя и обучение создания презентаций, поиск архивного материала, умение рецензировать и реферировать, обобщать собранный из разных источников материал, выступать перед аудиторией. Такая форма работы решает все важнейшие задачи нашей деятельности, одновременно: образовательные, воспитательные, развивающие.

Региональный компонент: он используется преподавателями ПЦК на всех занятиях без исключения (история, обществознание, культурология, этика, и т.д.). Каждый студент, с учетом его индивидуальных наклонностей, способностей и инициативы, получает конкретные задания по разнообразной тематике: «Моя малая родина», «Гражданская война на территории Курской губернии», «Курская битва», «Монастыри Курской губернии», «Крестный ход в Курской губернии», «Курск-город воинской славы» и др. Такие формы работы способствуют развитию индивидуальных наклонностей, инициативы, познавательной самостоятельности студентов и, конечно, формируют чувства патриотизма.

Региональный компонент очень важен при изучении истории отечества и родного края. Сложно говорить о высоких чувствах любви к Родине и долге. Эти слова сегодня не несут той ценностной нагрузки, которую они имели раньше. Надломлен духовный стержень культуры и истории, которую многократно переписывали, перечитывали, деформировали, кроме того, произошла глобальная переоценка ценностей, связанная с духовным кризисом, влиянием массовой культуры, приоритетом англоязычной культуры. Непопулярные войны последних десятилетий, душевные и физические травмы, людские потери также сделали трудным разговоры об одном из главных конституционных долгов гражданина о защите отечества. Национальная культура несправедливо переведена в состояние изгоя. И в этих условиях наши преподаватели ни на минуту не забывали о реализации задачи воспитания патриота. Нельзя любить то, чего не знаешь, поэтому трудно заставить любить неизвестную родину. Чем больше молодежь будет знать историю своего отечества, тем больше у них свободы выбора. Чем быстрее будут решены проблемы, оставшиеся от прошлого века: реформа экономики, образования, армии, тем больше надежды на подъем нравственности, гражданственности, патриотизма.

Проблемы гражданско-патриотического воспитания сегодня активно решаются на уровне государства: принята программа: «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2001-2010 года», где предусмотрены повышение социального статуса патриотического воспитания детей и молодежи в российском обществе; использование отечественных традиций и современного опыта в области патриотического воспитания. Внеаудиторная работа имеет свои особенности: если аудиторное занятие – обязательная форма обучения, регламентированная временем, то внеаудиторная носит добровольный характер и время ее проведения определяется самим преподавателем. Содержание аудиторных занятий определяется стандартом и рабочей программой, а во внеаудиторной работе мы относи-

тельно свободные в выборе содержания; в такой форме работы создаются благоприятные условия для учета психологических особенностей студентов, личностно-ориентированных форм обучения. Например: есть студенты, для которых: гораздо легче воспроизвести тот материал, который они готовили самостоятельно, нежели материал учебника открывается более широкие возможности формирования интеллектуальных и практических возможностей студентов. Шире, чем в аудитории осуществляется связь с современностью.

Вместе с тем, следует отметить, что внеаудиторная и аудиторная формы работы взаимосвязаны. Сейчас внеаудиторная работа – органическая часть обучения. Как известно, установлен тот необходимый минимум самостоятельной работы студентов, который отражен в рабочих программах и КТП и обязателен для всех. Отчет по данным формам работы должен стать достоянием гласности: научно-теоретические и научно-практические конференции, семинары, конкурсы, где используются результаты самостоятельной работы студентов. Таким образом, исследовательская работа обогащает их знания и помогает глубже усвоить теоретический материал. На внеаудиторных мероприятиях развиваются умения ,которые успешно могут быть применены на уроках для прочного и осознанного усвоения материала.

Содержание внеаудиторной работы может осуществляться по следующим направлениям: расширение и углубление знаний, приобретенных на уроках; реализация регионального компонента; огромные возможности для патриотического и интернационального воспитания; содержание данного направления может быть использовано для эстетического воспитания, вопросы религиозных учений, религиозных праздников и обрядов. Уже из вышесказанного следует, что формы исследовательской работы очень разнообразны: по охвату количества студентов; могут быть массовыми (конференции, вечера, конкурсы); групповыми; или кружковыми, индивидуальными. По длительности – систематические, которые проводятся во время всего учебного года (кружки, конкурсы, олимпиады). Эпизодические (встречи с ветеранами, интересными людьми, выпуск газеты, плаката и т.д.). Во всех формах самостоятельной, внеаудиторной работы, огромная роль принадлежит учителю: его руководство, энергия, усилия могут сделать эту работу плодотворной, познавательной, творческой, и увлекательной. Эффективное взаимодействие педагога и студента-условие успешного протекания процесса обучения. Установка гуманистической парадигмы обучения – смысловое равенство, не в смысле одинаковости знаний и опыта, а в праве каждого иметь свои взгляды и суждения. Личность можно воспитать только личностью.

*Г.А. Сысоева*

## ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В современном мире изменились роль и качество международной коммуникации. В последние десятилетия глобализация экономики и развитие коммуника-

ционных технологий привели к расширению международных связей и вовлечению в них средств массовой информации, многочисленных сотрудников национальных и международных компаний (экономистов, менеджеров, финансистов), туристических фирм, специалистов по связям с общественностью. Профессиональная деятельность всех этих людей невозможна без знания иностранного языка. Одновременно происходило активное развитие междисциплинарных направлений в науке и практике преподавания иностранных языков. Сравнительно новое направление – проблемы межкультурной коммуникации. Что представляет собой межкультурная коммуникация? Это общение с «непохожими», т.е. с представителями других культур, с которыми мы вступаем в межкультурный диалог. Общаясь с зарубежными партнерами на иностранном языке, каждый из нас несет в себе национальный менталитет, видение мира, свойственное своей этнокультуре, и одновременно сталкивается с другой логикой мировосприятия, складом мышления, выраженными в менталитете носителя другой этнокультуры.

Проблема межкультурной коммуникации возникла во второй половине XX в., когда стала активнее расширяться международная торговля, а также контакты в области политики, науки и культуры. Однако специалисты, работавшие за рубежом, часто сталкивались с неадекватным восприятием ситуаций профессионального и повседневного общения с представителями иных культурных сообществ. Это вызывало конфликты на бытовой почве и проблемы в осуществлении профессиональной коммуникации. Постепенно пришло понимание того, что специалистов-международников необходимо обучать не только иностранным языкам, но и межкультурной коммуникации, т.е. обычаям, традициям, особенностям повседневной культуры страны изучаемого языка.

В упрощенном виде процесс коммуникации можно изобразить в виде следующей цепочки: задумался – подготовился к приему информации – услышал – раскодировал – понял – воспринял. Если у второго коммуниканта отсутствует встречная мыслительная деятельность, способность к упреждающему пониманию, то на каждом этапе передачи информации может происходить ее утечка или искажение. Восприятие информации – вовсе не однозначный процесс, что демонстрирует рисунок белой вазы на черном фоне, предложенный *Эдгаром Рубином:* одни видят белую вазу, а другие – два черных профиля. Во многом схожая ситуация происходит в процессе речевой коммуникации. Обычно каждый из коммуникантов понимает то, что ему самому кажется верным. В качестве самого утрированного примера можно привести игру в «испорченный телефон», при которой последний игрок зачастую получает лишь малую долю первоначальной информации. Подобные процессы происходят и на уровне международной, т.е. межкультурной, коммуникации.

Язык является неотъемлемой частью культуры, которая включает в себя не только литературу и искусство, но и систему ценностей, норм поведения, верований, отношений, которые свойственны всем членам этноса. Часть из них очевидна, другая часть скрыта. Для иллюстрации часто используют модель в виде айсберга, чтобы показать, что представляют собой видимая и скрытая формы культуры. К видимым формам относят поведение, одежду и пищу. К скрытым – ценности, верования, импликации, отношение к различным явлениям. И види-

мые, и скрытые формы культуры находят свое отражение в языке. Язык и культура являют собой в совокупности языковую картину мира, свойственную тому или иному этносу. В рамках профессиональной коммуникации речевая деятельность осуществляется в широком социальном контексте, который определяет истинный смысл высказывания. Различия в речевом поведении и менталитете могут привести к возникновению семантических барьеров в процессе коммуникации.

В феврале 2008 г. перед студентами МГИМО выступал представитель руководства компании «Бритиш Петролеум» *Тим Саммерс.* Инженер-химик, он рассказывал об особенностях межкультурной коммуникации, которые необходимо знать тем, кто хочет стать руководителем международной компании. Объясняя, почему экономистам, менеджерам и бизнесменам необходимо изучать иностранные языки и учиться особенностям межкультурной коммуникации, Саммерс привел следующие цифры: сегодня доля международной торговли составляет 69% мирового товарооборота, в то время как в 1950 г. этот показатель составлял всего 31%. Успех ведения международного бизнеса во многом зависит от того, насколько успешно преодолеваются языковые и культурные барьеры и устанавливается взаимоприемлемая система взглядов и поведения. Руководители компаний, ведущих международную торговлю, отмечают, что представители стран, относящихся к разным культурам, не могут вести переговоры в одинаковом формате. Отмечается, что на результат переговоров немалое влияние оказывает язык, в том числе его грамматическое, фонетическое, лексическое оформление, а также экстралингвистические факторы. Это и есть та самая скрытая часть айсберга.

Процесс глобализации привел к повсеместному употреблению английского языка в сфере бизнеса. Сегодня многие компании заявляют о наличии «корпоративного языка», обычно – английского: например, представительство немецкой компании «Бауэр» в Москве требует от сотрудников знания английского языка, который является рабочим (корпоративным) языком компании. Английский язык является корпоративным языком компании российского модельера *В. Юдашкина.* Однако даже когда люди говорят на одном и том же – неродном – языке, они имплицируют разные вещи. Это относится как к иностранцам, ведущим переговоры на иностранном (обычно – английском) языке, так и к представителям разных культур, для которых родным является один и тот же язык.

Общаясь с деловыми партнерами, мы слышим направленный на нас вербальный поток информации. Именно здесь может возникнуть барьер на пути понимания. Различия в интонационных контурах, мелодике языков приводят к искажению понимания ситуации. *Роберт Гибсон* приводит пример того, как британский сотрудник совместной компании решил, что его польская коллега, говоря по телефону, поссорилась с клиентами в Польше. Однако на деле все было наоборот – она добилась успеха, проведя телефонный разговор. Британца смутила эмоциональная интонация и довольно высокий голосовой регистр его польской коллеги [5, 31]. По наблюдению *Т.И. Шевченко,* 82% американских мелодических контуров имеют тональный максимум в конце предложения. Амери-

канцам трудно понимать русских сотрудников, работающих с ними в офисе, именно из-за того, что «затухающий характер русской фразы не подходит для делового общения в американской среде» [2, 210]. Часто интонационный рисунок, перенесенный из родного языка в иностранный, воспринимается как грубость, неуверенность в себе или неуместная оживленность. С точки зрения прагматики, интонация требует отработки в аудитории, причем на ранних этапах обучения.

На уровне грамматики коммуникационный сбой может происходить из-за грамматических категорий, отсутствующих в родном языке. Многие выпускники российских колледжей и вузов считают нерелевантным овладение грамматическими структурами. Это свидетельствует о непонимании того, что грамматические категории – явление не формальное, а смысловыразительное. Совершенно различны по значению следующие предложения: *They are in London for three days (Они приехали в Лондон на три дня)* и *They have been in London for three days (Они в Лондоне уже три дня).*

Поскольку значения и сочетаемость слов, обозначающих то или иное понятие, в различных языках не совпадают, неверное употребление может повлечь смысловую ошибку, препятствующую адекватному восприятию намерений партнера-коммуниканта. Переводя с русского языка на английский глагол *предлагать,* следует учитывать, что одному русскому глаголу соответствуют три английских *(to offer, to suggest, to propose),* при этом они различны не только семантически, но и имеют разную грамматическую валентность. При составлении делового письма, ведении переговоров лексико-грамматические ошибки, вызванные незнанием подобных особенностей, становятся смысловыми.

На уровне невербального общения также необходимо отметить разницу в значении мимики и жестов, восприятии цвета и чисел. Можно привести множество примеров, иллюстрирующих серьезные смысловые ошибки в профессиональном дискурсе, вызванные не только интерферирующим влиянием родного языка, но и незнанием или непониманием социокультурных особенностей иноязычной картины мира. Белый цвет, который европейцы ассоциируют с чистотой и невинностью, для многих народов Азии является цветом траура. Понятно, почему провалилась акция авиакомпании United Airlines, которая в Гонконге вручала своим наиболее важным клиентам белые гвоздики [3, 27]. Вряд ли будет пользоваться популярностью в Китае полно-приводной автомобиль, украшенный надписью «4x4», т.к. в китайской культуре цифра 4 ассоциируется со смертью. Это вызвано тем, что по-китайски произношение слов *четыре* и *смерть* различается только тоном.

Исследуя проблемы межкультурной коммуникации, *Эдвард Холл* пришел к выводу, что разные культуры имеют разный коммуникативный контекст. Представители стран низкого коммуникативного контекста немногословны, говорят прямо и открыто, их слова не допускают двойного толкования. К ним относятся скандинавские страны, Германия, Россия, США. Речь представителей стран высокого коммуникативного контекста более многословна, слова предполагают различное толкование, на значение высказывания могут влиять мимика и жесты, сам говорящий умеет интерпретировать сказанное применительно ко времени и ситуации. К

странам высокого коммуникативного контекста относятся страны Востока, а также Греция, Испания, Италия. Между ними можно расположить Великобританию и Францию. Однако это страны более высокого коммуникативного контекста, чем Россия.

Если проанализировать речь русских студентов, особенно младших курсов, становится ясно, что студенты весьма многословны. Часто, выступая с сообщением или отвечая на вопрос, студент подолгу не может перейти к ответу по существу. На замечание преподавателя студент отвечает: «Я скоро об этом буду говорить». Подобное речевое поведение, вероятно, объясняется особенностями школьной культуры иноязычной речи: школьники строят свои иноязычные высказывания по принципу «чем больше, тем лучше». Та же проблема наблюдается и в письменной речи. Поступив в колледж или университет, учащиеся не отказываются от старой привычки. В то же время английские студенты, как правило, отвечают непосредственно на поставленный вопрос, поскольку британская образовательная система нацелена на выработку у студентов краткого, сжатого выражения мыслей. А вот итальянские студенты говорят многословно и ярко, с множеством примеров, подтверждающих факты и мнения. Для того чтобы российские студенты могли привыкнуть адресовать свои выступления представителям разных типов культуры, преподавателю необходимо уточнять задание, а затем вместе со студентами анализировать, насколько успешно оно выполнено.

Слушая собеседника, мы одновременно анализируем контекстуальную импликацию. Следует помнить, что в высококонтекстуальных культурах распространено употребление уклончивых фраз, «непрямых отказов». Известны примеры неверного понимания европейцами своих японских деловых партнеров, отвечающих на деловое предложение: *Это будет затруднительно.* Импликация ответа негативна («предложение принять невозможно»), в то время как европейцы в подобных случаях стремятся узнать, что еще необходимо предпринять, чтобы сделка состоялась.

Англичанам свойственны ирония, аллюзии и полунамеки. Можно также упомянуть английское «недого-варивание» (understatement). Желая выразить негативное отношение к чему-либо, англичанин скажет: «I don't think it's a very good idea» *(Я не думаю, что это очень хорошая мысль / идея).* Если ту же мысль выразить, сказав *Это плохая идея,* то такое высказывание будет воспринято как слишком грубое и прямолинейное. Именно такую ошибку часто допускают представители России – страны с более низким коммуникативным контекстом.

Употребление сослагательного и условного наклонения в английском языке гораздо более частотно, чем об этом принято думать. Вместо *I want (я хочу)* предпочтительно выражать желание в сослагательном наклонении – *I would like (мне бы хотелось).* В противном случае можно получить аналог фразы из фильма «Мимино»: «Ларису Ивановну хочу». Представители тренинговых центров по межкультурной коммуникации в бизнесе объясняют своим слушателям, что на переговорах желательно пользоваться условным наклонением, поскольку оно дает обоим партнерам поле для маневра.

Успеху переговоров способствуют и правильно заданные вопросы, точнее – выбор типа вопросов. Так называемые закрытые вопросы требуют либо отве-

тов *да I нет,* либо кратких ответов, например, сообщения имени, какого-либо названия и т.п.: «Вы согласны на эту цену? Устроит вас меньшая прибыль?» Односложные ответы провоцируют собеседника на отказ от предложения партнера. В то же время «открытые вопросы» дают возможность партнеру позитивно реагировать: «Что вы скажете о нашей цене? Как вы отнесетесь к тому, что ваша прибыль может сократиться?» [5, 186].

Большое значение во всех культурах придается стилю общения. Англичане и американцы считают нормальным интерактивный стиль общения, при котором можно задавать собеседнику вопросы, вставлять комментарии, выражать радость или удивление. Отсутствие вопросов со стороны партнера настораживает их, заставляя думать, что они сказали что-то не то. Немцы считают, что сначала следует выслушать собеседника, а потом задавать вопросы. А вот представители Финляндии и Японии будут ждать своей очереди, чтобы вступить в беседу. Их разговор – это обмен монологами.

*С.Г. Тер-Минасова* не случайно называет проблемы межкультурной коммуникации войной культур, в которой нет победителей и побежденных. Чтобы готовить студентов к межкультурной коммуникации, необходимо создавать специальные учебные пособия, включающие разбор реальных ситуаций (case study) и ролевые игры. Задача преподавателей — готовить студентов к адекватному восприятию типичных социокультурных ситуаций: находить и анализировать информацию о социокультурных особенностях потенциального делового партнера; не отказываясь от собственной социокультурной идентичности, вести переговоры так, чтобы обеспечить адекватное восприятие информации со стороны партнеров. Это будет способствовать преодолению межкультурных барьеров в профессиональной деятельности.

Необходимо так организовать языковое образование, чтобы готовить специалистов, которые смогут квалифицированно продвигать на мировой рынок российские товары и услуги, отстаивать интересы России, в том числе средствами иностранного языка.

Литература

1. Бурая Е.А., Галочкина И.Е., Шевченко Т.И. Фонетика современного английского языка. Теоретический курс. – М., 2008.
2. Градобитова Л.Д., Пискунова Н.А. Деловые культуры в условиях глобализации международных экономических отношений. – М., 2005.
3. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – СПб., 2005.
4. Пенни Карт, Крис Фокс. Преодоление культурных различий. – М., 2005.
5. Gibson Robert. Intercultural Business Communication. – Oxford University Press. 2002.

*Н.В. Куракина*

## СОЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Организация эффективного обучения возможна только при знании и умелом использовании разнообразных форм организации педагогического процесса. Классические уроки в учебных заведениях должны дополняться целым рядом

других форм организации обучения. Нестандартные уроки помогают возбудить и удержать интерес студентов к изучаемому предмету. Нестандартный урок – это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную структуру. Конечно, нестандартные уроки, необычные по замыслу, организации, методике проведения, больше нравятся студентам, чем будничные учебные занятия со строгой структурой и установленным режимом работы. Поэтому практиковать такие уроки следует каждому педагогу. Одной из наиболее интересных форм работы по истории и иностранному языку является краеведческая работа. Важная сама по себе с познавательной и воспитательной точек зрения, она помогает глубже и прочнее усвоить соответствующие программные темы. Одним из видов краеведческой работы является итоговая бинарная конференция, которая построена на большой исследовательской работе самих студентов, воплощенной в рефератах на русском и иностранном языках. Такая форма работы объединяет учебный материал с реальной жизнью.

Система образования обеспечивает воспитание патриотов России, гражданско-правовое воспитание, формирование активного гражданского самосознания, правового поведения, патриотизма, толерантности, ответственности за свою Родину, за свою семью (Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года). Государственный образовательный стандарт среднего образования предъявляет требования к гуманитарным наукам: иметь навыки работы с первоисточниками (историческими документами, архивами, словарями); обладать культурой мышления, владеть государственным языком Российской Федерации – русским языком, быть способным применять знания иностранного языка; привить студентам навыки и умения воспроизведения или имитации речевых действий, приближенных к практической деятельности; иметь навыки анализа событий, составления исторических обзоров, обоснования своих взглядов на те или иные процессы, умение делать выводы и заключения; формировать чувство любви к Родине, малой Родине, быть патриотом. Реализации этих задач и способствует конференция, которая позволяет глубже и прочнее знать историю своей малой Родины: поселка, города, своего учебного заведения.

Подготовительная работа со студентами в этом плане преследует такие цели: знакомство студентов с созданием и историей развития своего села, города, колледжа; привитие любви к своему родному краю, колледжу, своей будущей профессии; умение студентов работать с краеведческим материалом, вести поисковую работу. Подготовительные рефераты переводят на иностранные языки. В этой работе студенты консультируются с преподавателем и показывают ему окончательный вариант своих переводов для проверки. Все это помогает студентам выучить и усвоить обширный лексический и грамматический материал по теме: «Моя малая Родина». Список словарных единиц составляется на основе плана конференции, на занятиях кружка студенты изучают дополнительные слова и клише, работают с аудио- и видеозаписями с целью отработки своих сообщений. Так, в процессе урочной и самостоятельной работы закрепляется языковой, лексический, грамматический материал. Тренировками, упражнениями, функциональными ситуациями достигаются заданные цели будущей конференции. Данная форма работы полностью оправдывает себя на практике, поскольку

вызывает у студентов живой интерес, любовь, гордость за свой край, за свое учебное заведение, одновременно позволяя им лично продемонстрировать результаты своей исследовательской работы. Цели урока-конференции: образовательные (обобщение, повторение и закрепление пройденного материала; умение правильно излагать материал, обобщать, делать выводы; активизация применения изученного лексико-грамматического материала в ситуациях непосредственного профессионального общения; совершенствование умений и навыков монологической и диалогической речи; контроль за уровнем усвоения введенного учебного материала путем практической демонстрации умений и навыков); воспитательные (расширение кругозора студентов; связь изучаемого материала с практикой, с применением иностранного языка; привитие любви к своему родовому гнезду, своему учебному заведению, природе, Родине; привитие чувства патриотизма, гордости; развитие интеллектуального потенциала личности; демонстрация знания и практического применения норм делового общения, делового этикета; воспитание эстетических чувств молодого специалиста посредством тренировки лексики по специальности; развитие интеллектуального потенциала личности; развивающие (развитие внимания, памяти студентов; развитие умения правильно и грамотно излагать свои мысли; развитие эстетического вкуса, интеллектуального потенциала личности; развитие фонематического слуха; развитие навыков диалогической и монологической речи).

Проведение подобных открытых мероприятий призвано помочь в осуществлении воспитания патриотических, нравственных чувств студентов, их любви к Родине, формировании личности гражданина РФ, готового всегда встать на защиту Родины, а также позволяет формировать навыки самостоятельной творческой работы студентов.

*О.Н. Поваляева*

## СУДЬБЫ РОССИЙСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА В КОНТЕКСТЕ ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ В.В. РОЗАНОВА

Актуальность обращения к философии образования В.В. Розанова (1856-1919) определяется тем, что поставленные им проблемы имеют исключительное значение в современных условиях развития России, когда система образования оказывается пере необходимостью модернизации, включающей как использование новых научных, философских и педагогических идей, так и разработку оригинальных педагогических технологий, способствующих достижению глубоких знаний учащихся.

Современная Россия, войдя в эпоху преобразований конца XX – начала XXI века, нуждается в осмыслении духовных национальных и общечеловеческих ценностей. В этой ситуации для современного российского образования все более важным становится разработка собственной стратегии развития. Решению этой задачи будет способствовать анализ наследия мыслителей религи-

озно-философского ренессанса конца XIX - середины XX века, выдающиеся представители которого поставили важнейшие проблемы развития российского образования. Обоснование самой возможности использования философского знания в образовании в отечественной философии сформулировано В.С. Соловьевым в концепции мира как Всеединства, исходящего из того, что знание не может иметь только теоретический характер, а должно удовлетворять потребностям человека в достижении истины, добра и красоты, что, как показали работы С.Н. Булгакова, может в процессе педагогической деятельности обеспечить формирование человека как существа мыслящего, общественного и творчески действующего в мире. Развивая идеи В.С. Соловьева о необходимости выработки философского обоснования образования, СИ. Гессен (1887-1950) показал, что задачей образования является приобщение человека к ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства. Поскольку каждой культурной ценности соответствует особый отдел философии, СИ. Гессен делает вывод, что философия есть наука о самих этих ценностях, их смысле, составе и законах. Но эти ценности и суть цели образования. Отсюда следует, что история педагогики есть отражение истории философии.

Рассматривая образование как усвоение духовной культуры, В.В. Розанов показывает несостоятельность идеи образования и воспитания человека вне достижений национальной культуры. Наиболее опасные формы эта идея принимает в том случае, если ее реализация основана на государственной монополии в системе образования, отстранившей от образовательного и воспитательного процесса церковь, семью и ученых-специалистов. Основным пороком современного европейского образования является, согласно Розанову, характер самого образовательного процесса, результатом которого является созданный Ж.-Ж. Руссо образ Эмиля, человека, воспитанного в естественном состоянии В.В. Розанов характеризует позицию Ж.-Ж. Руссо как стремление путем подражания естественной природе сформировать живой организм. Образцом такого воспитания является, согласно Розанову, образ Эмиля, «этого истинного Homuncul'a новой Европы, по образцу которого с тех пор и до нашего времени множество людей пытаются осуществить ту же мечту». Обоснование своей точки зрения В.В. Розанов осуществляет путем изложения разработанного Парацельсом искусственного способа образования человека: «После сорокадневного брожения в закрытой колбе вещество оживляется и двигается, что легко видеть. Оно принимает форму, отчасти подобную человеческой, но совершенно прозрачную и еще без corpus. После того его нужно кормить агсапо sanguinis humani в продолжение сорока недель и держать постоянно при одинаковой теплоте ventris equini; тогда выйдет совершенно живое человеческое дитя, со всеми членами, какие бывают у всякого другого дитяти, рожденного женщиною, но только гораздо меньшей величины; такое дитя мы называем Homunculum». Этот проект Парацельса, отмечает Розанов, основан на убеждении в возможности искусственного, помимо человеческой природы и истории, способа рождения человека. В.В. Розанов подчеркивает, что поставленная знаменитым алхимиком задача является слабым прообразом современной программы выработать в искусственных условиях совершенного человека. В.В. Розанов высказывает убежде-

ние, что государство может ставить определенные образовательные и воспитательные цели, но оно не должно диктовать средства для их достижения, то есть учебные программы и способы преподавания учебных предметов. В противном случае неизбежен отрыв образования и воспитания от духовной культуры, осуществление которого с такой страстью защищал Ж.-Ж. Руссо. Подходя ко все более глубокому пониманию роли духовной культуры в образовании, В.В. Розанов усматривал источник заблуждений Парацельса в отождествлении логического и реального следования. Выражаясь кантовским языком, Парацельс ожидаемое принял за действительное, которое на самом деле было безжизненным материалом природы.

Анализируя состояние и нужды российской системы образования, В.В. Розанов подчеркивает, что Россия в области просвещения значительно отстает от уровня развития европейских стран. «Правосудие, армия, пути сообщения – все это, предъявляя свои нужды, ссылается на их «безотлагательность»; но то, что лежит в основе всего этого, свет знания – нам представляется таким делом, нужда в котором всегда может быть отложена, «оговорена» и в конце концов забыта». Результатом такого отношения к образованию стало «чисто языческое» отношение к учителю как «ученому рабу», стоящему на крайне низкой ступени общественной лестницы. «Христианское понятие, по которому свет, просвещение есть высшее земное дело, есть украшающее и возвеличивающее человека занятие, – нам совершенно чуждо». И все это характерно для страны, давшей миру А.С. Пушкина, Н.М. Карамзина, славянофилов, представления о национальном сознании которых прочно забыты российским общество конца XIX века. Пора, делает вывод Розанов, «нашему просвещению снять «зрак раба», который оно носит на себе, и стать в уровень, плечом к плечу с другими ведомствами». А это, согласно Розанову, означает преодоление тяжелых условий материальной жизни учителя.

Литература


1. Алексеев П.В. Педагогическое наследие русского зарубежья. – М., 1993. – 345 с.
2. Белозерцев, Е.П. Образ и смысл русской школы: Очерки прикладной философии образования [Текст] / Е.П. Белозерцев. – Волгоград: Перемена, 2000. – 461 с.
3. Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен. – СПб.: «Юридический пресс-центр», 2004. – 704 с.
4. Богуславский М.В. Философия образования в трактовке мыслителей российского зарубежья // Педагогика. 2000, №9. – С. 68 - 73.
5. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993
6. Крикунов, А.Е. К анализу концепции образования В.В. Розанова [Текст] / А.Е. Крикунов // Alma mater. Вестник высшей школы. − 1998.− № 4.− С. 43-46.
7. Крикунов А.Е. Образование в перспективе онтологии. – Елец, 2010.
8. Крикунов А.Е. Образовательная концепция В.В. Розанова (историко-педагогический анализ): дисс. … канд. пед. наук. – Елец, 1999. – 142 с.
9. Крикунов А.Е. Феномен образования в проблемном поле русской персоналистической философии. Автореф. Дис. …д.п.н. – Елец, 2010.
10. Розанов В.В. Метафизика христианства. – М.: АСТ, 2001. – 544 с.
11. Розанов В.В. Сумерки просвещения. – М.,1990.
12. Розин В.М. Философия образования: Этюды-исследования. - М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2007. – 576 с.

*С.А. Муравьев*

# ГЕНЕЗИС РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ИДЕАЛА ВОСПИТАНИЯ: ОТ РЕЛИГИОЗНОЙ АНТРОПОЛОГИИ XIX ВЕКА – ДО РЕАЛИЙ СОВРЕМЕННОЙ «МОДЕРНИЗАЦИИ»

*Статья подготовлена в рамках исследовательского проекта РГНФ №* 09-03-72305 а/ц.

Прежде всего, следует сказать о русском национальном идеале воспитания: что же представляет собою национальный идеал? Есть ли он? Какова его природа, его феноменологические и онтологические характеристики? Отвечая на этот вопрос, следует отметить, что национальный идеал является очень сложным социокультурным явлением и представляет собой синтез обыденно-практического знания. В любом обществе всегда присутствуют такие тенденции, как стремление улучшить среду своего обитания, самих себя. Это желание и рождает представление о конкретном идеале, которое характерно для представителей только данной национальности, которое отличает её от других, свидетельствует об уникальности народа.

В научной литературе сложилось мнение, что идеалы проявляют в своём содержании чаяния, надежды, упования, эталоны отношений и поведения, нравственные нормы и базовые ценности, которые в той или иной степени должны присутствовать в жизни народа во все времена [3, с. 74]. Формы человеческой деятельности, имеющие место в определённую историческую эпоху, непосредственно находят своё отражение в философских теориях. И так как история идей воспитания является частью всеобщей истории социального развития, то она непосредственно будет проявлять народные стремления. Соответственно, обращение к вопросу о происхождении национального воспитательного идеала должно быть направлено на выявление предпосылок в культурно-исторической среде народа, являющихся основой для возникновения идеала.

Понимание того, что русский народ имеет особый характер, возникло ещё на заре его становления. Ещё в древних письменных источниках упоминается о таких чертах национального идеала, как доброта, бескорыстие, честность, преданность, патриотизм. Описания, характеризующие русский народ, содержатся в трудах зарубежных авторов того времени. Например, Прокопий Кесарийский указывал на ряд черт, присущих славянскому характеру, таких, как обострённое чувство коллективизма и справедливости, религиозность, добронравие, патриотизм. Византийский стратег Маврикий говорил о таких качествах, как свободолюбие, мужественность, физическая развитость, выносливость.

Особая роль в утверждении русского национального идеала принадлежит, с нашей точки зрения, объединению славянских племен в единое государство – Киевскую Русь. Нуждаясь в постоянном обеспечении безопасности своих границ, наши предки передавали подрастающему поколению знания и опыт по охране рубежей государственной границы, следили за тем, чтобы новые поколения воспитывались в духе патриотизма. Русский национальный тип является предметом пристального внимания отечественных историков, философов, кото-

рые отмечают его необыкновенную широту и многогранность. В научной литературе фиксируются отдельные положительные и отрицательные качества русского характера, но какими бы разными они не были, общим является мнение, согласно которому система русского воспитания в значительной мере предопределила национальную особенность русского характера, – стремление к идеалу [10, с. 44].

На наш взгляд, следует сказать о так называемых «константах», то есть о постоянных, практически не изменяемых, особенностях русского воспитания на протяжении столетий, которые оказывали и оказывают влияние на его становление, и, следовательно, эти особенности можно применить также в современной теории и практики воспитания. Рассматривая вопрос о ценностях и идеалах русского народа, следует сказать о том, что ценности и идеалы не являются такими уж исключительными, так как это всего лишь преломившееся в национальном сознании общечеловеческое стремление к добру, справедливости, правде, красоте жизни и человеческих отношений.

Философская литература даёт нам целостное представление о трёх ключевых константах, основных чертах русского народа, которые повлияли на становление воспитательного идеала в России – это открытость, традиционность и духовность. Обратимся к каждой из них отдельно.

Рассмотрим сначала первую константу – открытость. На открытость русской культуры другим культурам указывали многие. По этому поводу точно заметил В.С. Соловьёв, написав о том, что «…истинная сущность русского национального духа, его великое достоинство и преимущество состоят в том, что он может внутренне понимать все чужие элементы, любить их, перевоплощаться в них…» [9, с. 290].

В поисках аргументов обоснования открытости русского народа, осуществим ретроспекцию и покажем, как данная особенность проявляла себя в разные эпохи. Как известно, система воспитания в России находилась в периоды своего становления под влиянием сразу нескольких культур, а именно: православно-византийской, гуманистической и протестантской. Византийская культура являлась основой воспитательной системы, но, как мы знаем, ограничивалась решением задач религиозного воспитания, поэтому со временем была существенно потеснена светским влиянием гуманизма, согласно которому необходимо было воспитать человека независимым и свободным.

Особое влияние на формирование русского национального идеала оказало официальное принятие христианства в 988 году. С этого времени система воспитания оказалась под влиянием воспитательных идеалов, которые были в приоритете на территории Византийской империи. Русский народ принимал эти учения, но ведь и в самой Византии они находились на пути своего становления, не были окончательно сформированы. Охотно включаясь в поиск православного христианского идеала, русское общество приходило к тому, что, в первую очередь, человека необходимо научить борьбе со злом в самом себе, прощать слабости людей, быть терпеливым, призывать на помощь Бога и уповать на него.

Уже в XII веке на Руси появились так называемые книжники, которые знали греческий язык и занимались переводами трудов византийских мыслителей. Но они не просто переводили эти труды, а обычно перерабатывали их применительно к социально-политическим условиям современной им действительности. В сочинениях Климента Смолятича, Кирилла Туровского, Кирика Новгородца первое место в воспитании человека отводилось нравственному совершенствованию, отвержению таких пороков, как корыстолюбие, лень, лукавство. Особое место в воспитательной системе уделялось переводу византийского сборника «Пчела», где были собраны идеи таких христианских авторов, как Григорий Богослов, Иоанн Златоуст, Василий Великий. Интерпретировав идеи этих мыслителей применительно к воспитательной системе Киевской Руси, воспитательный идеал того времени можно сформулировать в следующих положениях: человеку дана свободная воля, благодаря которой он сам выбирает, на какой путь ему становиться – добра или зла, правды или неправды; по поступкам и делам можно узнать и оценить человека; искренность, стремление помогать нуждающимся – это обязанность человека.

Конечно, как и в наше время, самой трудной и вместе с тем основной задачей считалось воспитание любви к ближнему. Воспитание этой способности и объявлялось главной задачей человека. Подкреплялось это стремление обращениями к примерам святых старцев, потому что вся их жизнь являлась свидетельством любви к людям. Православный человек с детства учился терпению, следил за своими поступками, возрастал духовно и нравственно совершенствовался. В годы монголо-татарского ига (XII-XIII века), основы воспитания, заложенные двумя предыдущими столетиями, не только были сохранены, но и, подкреплённые борьбой против иноземных захватчиков, приобрели более глубокое значение для подрастающего поколения. В XV веке византийская культура продолжала оказывать существенное влияние на Россию, но это влияние было иного качества: а именно – она дала пример монастырских идеалов воспитания, основанных на особом религиозном течении – исихазме. (Исихия – безмолвие, умная молитва, практика духовно-религиозного воспитания, основанная Григорием Паламой). Между тем православные подвижники издавна придавали ему более глубокий смысл. Человек и мир, в котором он живет, характеризуют постоянное беспокойство и изменчивость. Поэтому человек жаждет и ищет покоя. Как мы знаем, море бывает спокойным в своих глубинах, а не на поверхности, подобно этому по опыту святых подвижников внутренний мир человека и всего творения следует искать в глубинах человека и творения и «по ту сторону» этих глубин. Исихия и есть именно такой поиск внутреннего покоя, который «превосходит всякий ум». Это не просто спокойствие, обретение спокойного места жизни, но бытийное собирание человеческого существа и жития в свой центр («сердце»); и через это собирание в Боге и Богом, как единственным источником истинного покоя. Это течение как никогда в то время было востребовано. Особое внимание ему уделял монах и мыслитель Нил Сорский, который считал, что стремление к абсолютному добру и справедливости выступают теми качествами человека, которые приближают его к идеалу.

В эпоху реформ Петра I в философской мысли возникает ориентация на западную воспитательную парадигму, основанную на воспитании в человеке деловитости и рационализма и, следовательно, «применение» к российской действительности тех идеалов воспитания, которые доминировали в западной культуре. Однако новую систему воспитания высшее сословие, привязанное ко всему русскому, привычному, традиционному, встретило с определённой тревогой. Поэтому было решено проводить реформы суровыми, административными методами. Перенося на русскую почву зарубежные идеалы и соответствующие им методики и технологии воспитания, Пётр I во многих случаях даже принудительно заставлял проходить выходцев привилегированных сословий через новую систему воспитания. Заметим, что данная система воспитывала более гражданина, готового главным образом к государственной, в большей мере общественной жизни, нежели семейной.

В период правления Екатерины II влияние западноевропейской культуры и просвещения на русскую систему воспитания проявилось ещё в большей степени. Повышения общего культурного уровня страны предполагалось достичь с помощь реформ «сверху». Для императрицы было очевидным, что воспитание начинается с раннего детства и заканчивается формированием человека просвещённого, совершенного. Конечно, она понимала, что осуществить задуманное можно было, только поменяв коренным образом существующую систему воспитания, которая стала бы формировать новую «идеальную породу людей». Но тут не следует забывать, что религиозно-нравственное воспитание не отходило на второй план, а более того, оставалось в приоритете как отличительная и необходимая черта национального воспитания. Соответственно, в таком переплетении религиозного и светского воспитания формировался русский национальный характер, оказывавший влияние на становление и развитие воспитательного идеала [6, с. 26]. Ярко выраженный национальный характер воспитательная система России сохранила и в XIX – начале XX века, несмотря на всё более усиливающиеся тенденции влияния французских и англо-американских воспитательных идеалов.

Ещё одной особой константой русского народа, которая оказала влияние на формирование русского национального идеала, является традиционность, то есть опора на многовековую народную культуру и эмпирически выстроенный порядок воспитания человека [4, с. 40-43]. Благодаря этому русская воспитательная система имела возможность обращаться к собственному историческому опыту, опыту народной жизни. Здесь в качестве одной из существенных отличительных черт национального характера следует указать на постоянный, неослабевающий оптимизм, направленность на положительный идеал. Как отметил А.И. Введенский: «Окрашенная радостью жизнь непременно должна быть сопряжена с деятельным добром, с осознанием смысла своего индивидуального совершенствования как частицы общности и нераздельности единого целого. Несмотря на то, что в течение своей истории русский народ был значительно сдвинут со своих православно-патриархальных устоев, он не только сохранил свои природные свойства, но и перевёл их в форму конкретных идеалов или, точнее, осознал их, как стороны своего всеобъемлющего идеала» [2, с. 159].

С течением времени накопился значительный опыт государственного и духовного строительства русского государства. Народная мудрость оставила будущим поколениям свою версию исторического бытия народа, выделяя наиболее продуктивные идеи, осмысливая в потоке будней то, что несёт в себе черты, сохраняющие народ и образующее его смысложизненный стержень. Это означает, что национальный идеал выстраивался на пересечении категорий должного, желаемого и возможного. Должное рождает этические нормы, желаемое строит варианты реализации, а возможное придаёт им практический смысл и реальные черты. Идеал воспитания в русской философии можно обозначить, в соответствии с рассматриваемой характеристикой, как образ совершенного человека, положительно настроенной личности. Идеальная модель, проявляющая не подлежащий изменению по своей глубинной сути социально-личностный ориентир, постоянно сопутствует человеку в продолжении всей его жизни и реализуется, в той или иной степени, в результате применения различных воспитательных средств, адекватных возрастным характеристикам объекта воспитания. Благодаря открытости поиск ответов в собственном прошлом позволяет находить духовные силы для дальнейшего развития и совершенствования человека.

Третья константа, влияющая на становление русского идеала воспитания, характеризуется как духовность, как обострённое внимание к сфере абсолютного, вечного [1, с. 31]. Почти все русские мыслители отмечали данную черту. Благодаря тому, что в древнерусском государстве была распространена литература, посвящённая житиям святых, мир идеального не просто описывался в ней, но и был очень близок не только читателям и слушателям, но и переписчикам, составителям, что являлось яркой чертой духовных устремлений жителей Древней Руси. Нравственный идеал человека, заключённый в житиях святых, носил ярко выраженный воспитательный характер, показывая человека праведного. Ориентация людей на духовные ценности давала им достойный пример для подражания. «Ещё наши далёкие предки вкладывали в смысл слова «образование» создание образа человека, подобного Богу или, по крайней мере, к тому стремящегося», - замечает наш современник Н.В. Карлов [5, с. 7].

Следовательно, можно с уверенностью заявить, что эта константа настолько сильна в русской духовной жизни, что не могла исчезнуть даже при ослаблении или полном упадке религиозности, при гонениях на религию: «…наш православный русский народ поставлен в такие исторические условия, что он не перестал ещё смотреть на человека, как на носителя образа Божия…» [2, с. 182]. В трудные периоды своей истории философская и общественная мысль обращалась к проблемам нравственности, справедливости для того, чтобы как-то, хотя бы в малой степени реализовать высочайшие духовно-нравственные качества в земной жизни, не потерять связи с Абсолютом, добром.

Итак, говоря о выше упомянутых особенностях, следует отметить, что они, проявляясь на протяжении длительного времени в различных ипостасях, детерминировали уникальный характер русского народа, сформировали черты национального воспитания, определившие неповторимый как целостное явление национальный воспитательный идеал. И пусть с течением времени различ-

ные воспитательные системы и парадигмы сменяли друг друга, но все они выстраивались на основе открытости, традиционности и духовности.

Литература


1. Белозерцев Е.П. О национально-государственном образовании в России // Педагогика, 1998 №3.
2. Введенский А.И. Западная действительность и русские идеалы. – Московская Губ-ния. Сергиев Посад, 1894.
3. Васильев С К. Особенности формирования национального идеала. Дисс. … к.ф.н. – Н. Новгород, 1996.
4. Кларин В.М., Петров В.М. Идеалы и пути воспитания в творениях русских религиозных философов IX-XX вв. – М., 1996.
5. Карлов Н.В. Преобразование образования // Вопросы философии, 1998, №11.
6. Мосолов В.А. Приоритеты воспитания: прошлое и настоящее (опыт историко-педагогического исследования русской духовности). Курс лекций. – СПБ., 1996.
7. Репринцев А.В. В поисках идеала учителя: проблемы профессионального воспитания учителя в истории философско-педагогической мысли. – Курск: Изд-во Курского гос. ун-та, 2000.
8. Розин В.М. Философия образования: этюды-исследования. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального института, 2007.
9. Соловьёв В.С. Русский национальный идеал // Сочинения в 2-х т. – М., 1989. – т.2.
10. Флоровский Г.В. Вечное и преходящее в учении русских славянофилов // Из истории русской мысли. – М., 1998.


*А.В. Ананьев*

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ В СИСТЕМЕ СРЕДСТВ И УСЛОВИЙ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПЕДАГОГА

Люди и группы людей имеют не одинаковые ценности. Но все хотят защищать и защищают, прибегая к самым разнообразным способам то, что считают важным. Отстаивая отдельные ценности, они нередко отрицают другие, те, которые кажутся более важными иным группам людей. Отсюда противоречия и конфликты между этническими, социальными, конфессиональными и прочими группами, между государствами и культурами, отдельными людьми. Личности и целые общности оказываются иногда во власти одной ценности, которая затмевает для них все. Так возникают ценностный максимализм и ценностный нигилизм [Шаров 1976: 80]. Система ценностей исторична, в каждую конкретную эпоху она обогащается аксиологическими ориентирами, соответствующими духу времени; общечеловеческие и национальные ценности находятся в неразрывном единстве, взаимодополняя и обогащая друг друга; в системе общечеловеческих аксиологических приоритетов выделяется особая группа ценностей образовательных или специфически педагогических [Миронова 1994: 23].

Участвуя в жизнедеятельности своего профессионального сообщества, педагог не просто реализует свои социально-профессиональные функции, – он проживает в коллективе значительную часть своей жизни. И в этой трудовой

жизни важны не только ценности, смыслы деятельности, ее идеальные ориентиры, но чувства, испытываемые людьми, их переживания, настроение. Степень эмоциональной удовлетворенности этой жизнью, сложившейся сетью коллективных отношений, комфортность морально-психологического климата профессионального сообщества напрямую определяют отношение педагога к коллективу, меру его идентификации себя с коллективом, его стремление к достижению целей совместной деятельности. «Отчуждение человека от своего коллектива происходит не обязательно в силу негативного к нему отношения. Невнимание коллектива к состояниям отдельных своих членов, отсутствие у коллектива психологической проницательности по отношению к отдельным личностям приводит к психологическому отгораживанию людей, влияет на их самочувствие. Исследования показывают, что «островки» состояний неудовлетворенности отдельных личностей, существующих длительное время на фоне радостных настроений остальных членов коллектива, свидетельствуют о неблагополучии в коллективе, о возможных конфликтах, внутренних разногласиях», – подчеркивал А.Н. Лутошкин [Лутошкин 1977: 82].

Вовлечение педагога в деятельность коллектива, приобщение его к ценностям и нормам, действующим в данном коллективе, способность и умение направить усилия педагога на нестандартные решения в избранном виде деятельности, может осуществиться с помощью технологий, цель которых – объединить усилия коллектива на повышение уровня дополнительного образования, использование в практике достижений педагогической науки и передового опыта, развитие творчества самих педагогов.

Развитие творческих способностей и мастерства педагогов происходит в ходе заседаний методических объединений, психолого-педагогических семинаров, педагогических советов. Коллективная работа способствует созданию творческой атмосферы, объединению усилий всех педагогов в достижении основной цели своей работы, воспитанию ребенка. Для наиболее результативной работы необходима интеграция различных подходов в образовании: гуманистического («человек есть «мера» всех вещей»); экологического (культура должна учить человека жить в рамках природных механизмов, вместо того, чтобы технологически преодолевать их); развивающего (знание не в «лоб», а постепенное подведение ребенка к этим знаниям); проектно-ориентированного (наряду со «знаниевой» моделью развитие модели «знания о знании»); аксиологического (где общечеловеческие ценности становятся ориентирами поведения человека в обществе, в природной среде).

В педагогической науке накоплен положительный опыт по выявлению механизмов формирования ценностных ориентаций. В качестве таковых методов называют: поиск (Г.И. Щукина), оценку (М.Г. Казакина), выбор (Л.А. Йовайша), проекцию (Е.И. Головаха), самоактуализацию личности (О.В. Ивановская), а также обобщенный ценностный механизм «поиск – оценка – выбор – проекция» (А.В. Кирьякова). Его элементы тесно взаимосвязаны, взаимодополняют друг друга. С учетом особенностей функционирования каждого из них нашла отражение последовательность следующих этапов процесса: информативно-поискового, оценочного и прогностического. На каждом из них

наибольшую нагрузку несет какой-либо элемент механизма. На информативно-поисковом этапе таким является поиск, на оценочном – оценка и выбор, на прогностическом – проекция. Логика процесса формирования ценностного эстетического отношения обусловлена его психологической основой «потребность – переживание – действие» (В.А. Разумный).

Для эффективной реализации процесса формирования профессиональных ценностей необходимо смоделировать личностно-смысловые педагогические ситуации как совокупность условий в образовательном процессе, детерминирующих деятельность педагогов по выработке и обмену личностными смыслами и их сопереживанию.

Другой разновидностью педагогических ситуаций являются проблемные ценностно-значимые ситуации. Они предполагают наличие фрагмента содержания социокультурной действительности, представленного в виде противоречия, которое было достаточно значимо для человека прошлого и для современника. Системообразующим элементом технологического обеспечения проблемной ценностно-значимой ситуации являлись аспектные проблемы, которые классифицируются соответственно их уровню сложности и целесообразности использования на том или ином этапе процесса формирования профессиональных ценностей. К числу «ситуаций, требующих от субъекта некоторого действия» (Г.А. Балл), относятся задачи ценностно-смыслового характера, выступающие системообразующим средством формирования профессиональных ценностей. Они классифицированы по нескольким основаниям: по содержанию, форме отражения «ценностной» реальности, характеру искомого, форме его заданности, а также по уровню сложности.

Личностно-смысловые педагогические ситуации, проблемные ценностно-значимые ситуации, интегративно-ценностные проблемы, аспектные проблемы, задачи ценностно-смыслового характера, применяемые при формировании профессиональных ценностей, определены как средства *ценностно-коммуникативного характера,* характеризующиеся проблемностью, смысловой направленностью, интегративностью содержания, диалогичностью, полифункциональностью. Они обеспечивают включение субъектов образовательного процесса в ценностно-смысловую коммуникацию и развитию у них профессиональных ценностей.

*Формированию профессиональных ценностей педагогов дополнительного образования соответствует система средств и условий, обеспечивающих*: *ситуацию* «выражения собственного мнения» (анализ собственного опыта и выработка профессиональной позиции); *«диалогового взаимодействия»* (профессионального диалога по вопросам профессионального опыта, обоснование «слабых» и «сильных» сторон опыта); *выбора* («выбор приоритетов», «ценностное проживание», применение ценностных ориентаций и целевых установок в профессиональной деятельности); *«отказа от стереотипов»* (рефлексия собственного профессионального опыта на основе программ и тестов; *рефлексивное сопровождение*, которое позволяет педагогу попробовать себя в различных ролях: «Я – автор – проектировщик», «Я – исполнитель», «Я – контролер», поупражняться в планировании, организации, анализе собственных действий,

осуществлении проектной и контрольной функции рефлексии); *«профессионального долга»* (коллективный критический анализ различных вариантов профессиональной задачи); *обучение* правилам культурной коммуникации (проведение тренингов на основе конкретных, значимых для взрослых ситуаций делового взаимодействия, при создании и «защите» проектов образовательной и профессиональной деятельности и т.д.); *обеспечение* «информационной достаточности» для субъектов образовательного процесса в системе повышения квалификации (информация о тенденциях развития профессий на рынке труда, об изменениях их содержания в соответствии с современными требованиями; обеспечение информацией о методах деятельности, которые помогут педагогам создавать проекты своей образовательной и профессиональной деятельности, овладение педагогов информацией о возможностях применения сочетаний различных методов и средств обучения в процессе самообразовательной деятельности.

Содействовать процессу становления нового профессионального мышления позволяет использование личностно-ориентированных форм и методов обучения, которые делают педагогов активными его участниками, способствуют их переводу из состояния пассивного созерцателя в позицию творца своего образовательного пространства, своей траектории обучения, а в конечном итоге обеспечивают профессионально-личностное саморазвитие.

Список литературы

1. Алишев Б.С. Структура ценностного мира личности: фундаментальные ценности // Профессиональное образование. Казанский педагогический журнал. – 2000. – № 1. – С. 28–35.
2. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – Ярославль, 1977.
3. Миронова Н.И. Ориентация студентов педагогических вузов на духовные общечеловеческие ценности в процессе изучения курса «Педагогическая аксиология». – Борисоглебск. – 1994.
4. Разумный В.А. Система образования на рубеже третьего тысячелетия. – М.: 1998.
5. Шаров Ю.В. Формирование социально-ценных потребностей и интересов личности // Формирование духовных потребностей школьников / Очерки практической педагогики. – Новосибирск. – 1976.

# РАЗДЕЛ II .

# ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА И ИСКУССТВО В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА

*И.В. Ирхина*

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Философское понимание сущности человека представляется важным условием правильного определения конкретных задач педагогического исследования, обеспечения его объективности и действительной продуктивности. По отношению к частным педагогическим исследованиям философская антропология выступает в качестве обобщающей теории, что позволяет использовать передовые идеи культурологии, психологии, биологии, социологии, естественных наук в образовательной практике, рассматривать обучение и воспитание ребенка на широком цивилизационном (общекультурном, социально-экономическом, духовно-нравственном) и природно-биологическом фоне. Антропология выступает методологической базой для определения целесообразности, содержания и способов осуществления образовательного процесса, призванного обеспечить целостное развитие не только ученика, но и самого педагога.

Глубокий социальный кризис, происходящий в нашей стране с 80-х гг. XX века, привёл к крушению многих незыблемых ранее мировоззренческих ценностей, установок, к потере человеком социальных ориентиров и привычного образа мира. В этих условиях актуализируется роль человекоцентрированного образования как социального механизма, обеспечивающего неразрывную связь времён и необходимое равновесие между личностью и обществом, человеком и природой, человека с самим с собой. Восстановить нарушенный баланс может антропологическая образовательная парадигма с её ценностными ориентациями на развитие сущностных сил целостного человека во всём многообразии его связей с внутренним и внешним миром.

Отторжение традиционных ценностей в современном обществе в начале XXI века сопровождается сменой образовательной парадигмы. Доминирующая в массовой практике репродуктивно-авторитарная, «знаниевая», здоровьезатратная модель образования, становится препятствием на пути обновления общественного сознания и культуры в постсоветской России.

Необходимость смены существующей «знаниевой» образовательной парадигмы новой признаётся сегодня подавляющим большинством педагогов, учёных и практиков. В исследованиях, посвящённых философско-педагогическому осно-

ванию российского образования, рассматриваются различные стратегии его современного развития. В частности, анализируется переход от репродуктивной к продуктивной, гуманистической, культурооориентированной парадигме образования (А.П. Валицкая), обосновывается необходимость гуманистической (З.И. Равкин, М.В. Богуславский, Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, О.С. Газман, А.В. Гаврилин, Е.Н. Шиянов), гуманитарной (Ю.В. Сенько), антропологической (Б.М. Бим-Бад, В.И. Максакова, А.Н. Орлов, В.А. Сластёнин) образовательной парадигме, к парадигме педагогики поддержки (Г.Б. Корнетов) и т.д. Неоднозначность суждений о характере новой парадигмы вызывает необходимость обращения к раскрытию её сущности.

Не вызывает сомнения тот факт, что теоретическое и практическое человекознание становится центром мирового научного развития, поскольку, как отмечает Б.Г. Ананьев, «проблема человека превращается в общую проблему всей науки в целом, всех её разделов, включая точные и технические науки; возрастает дифференциация научного изучения человека, углубляется специализация отдельных дисциплин и их дробление на ряд всё более частных учений; наблюдается тенденция к объединению различных наук, аспектов и методов исследования человека в различные комплексные системы, к построению синтетических характеристик человеческого развития» [1, 4].

Несмотря на частое смещение исследователями (М.В. Богуславский, З.И. Равкин, Е.Н. Шиянов и др.) акцентов с одной парадигмы на другую, в частности, подмену антропологической парадигмы гуманистической, возведение последней в статус идеального абстрактного гуманизма, данные парадигмы не являются тождественными, более того, они имеют существенные различия. Такие различия, относящиеся к разряду диалектических, определяются прогрессом научных знаний о человеке, бурно развивающимся в последние десятилетия процессом антропологизации системы научного познания, превращения человека, по словам Б.Г. Ананьева, в одну из самых общих проблем всей современной науки [1, 35]. Антропологизация и гуманизация представляют собой две стороны одного и того же явления – познания той или иной формы бытия и сознания человека. В этом видится их неразрывная взаимосвязь. Вместе с тем, выяснение вопроса о соотношении двух парадигм предполагает раскрытие ключевых категорий, составляющих их сущностные характеристики.

Гуманистическая парадигма оперирует такими основными понятиями, как «гуманизм», «гуманность» и «гуманизация». В общефилософском плане понятие «гуманизм» отражает социально-ценностный комплекс идей, подчёркивая отношение к человеку как к высшей ценности. В отличие от гуманизма понятие «гуманность» включает в себя нравственные качества личности, в которых проявляется «сопереживательное» отношение к человеку как высшей ценности. «Гуманизация» – это процесс и условие развития личности, создания обстановки подлинно гуманных (человеческих) отношений между людьми. Категория «человечность» объединила в себе различные направления гуманизма, синтезируя их в идеале всесторонней и гармонически развитой личности, наделённой такими «кантовскими» качествами гуманности, как чувство блага в общении с другими,

всеобщим чувством участия и т.д. Таким образом, в центре внимания гуманистической парадигмы находится ценность уникальной целостной личности, стремления которой, как подчеркивает З.И. Равкин, направлены к оптимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), к наибольшей открытости для восприятия нового опыта, на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях [5].

Вместе с тем, история убедительно доказывает, что основу идеала всесторонней и гармонически развитой личности, дошедшего до нас с античных времён, составляла *идея антропоцентризма*, утверждавшей право человека на свободу и проявление своих способностей. В эпоху Просвещения содержание гуманистической парадигмы было дополнено тезисом о свободном воспитании личности. В XX веке личностно-ориентированный аспект гуманистической парадигмы получает своё наивысшее звучание. В немалой степени этому способствовал расцвет психологии, в которой теории личности занимают одно из ведущих мест. Под влиянием психологии сначала на Западе, а с 90-х годов прошлого столетия и в России, педагогика и образование становятся центрированными на личность. По мнению Б.С. Братуся, личность является своеобразным психологическим орудием, с помощью которого человеческий индивид становится человеком. В то же время личность не несёт в себе самой конечный смысл, а приобретает его в зависимости от связей с сущностными характеристиками человеческого бытия [3]. Таким образом, личность представляет собой своеобразный инструмент (способ) созидания человека. В XXI веке, благодаря фундаментальным открытиям в области человековедения, на новом витке гуманитарного, естественнонаучного и философского познания о человеке, в педагогике создаётся предпосылка вернуться к античной идее человекоцентризма, реализуя её в образовательной практике.

Закономерный характер развития системы образования свидетельствует о том, что в кризисные периоды возникает необходимость в разрешении противоречий. Если гуманистическая парадигма «снимает» противоречие «зуновской» парадигмы, переводя целевую ориентацию со знаний на личность, то антропологическая парадигма, в свою очередь, «снимает» противоречие гуманистической парадигмы, ориентируясь не только и не столько на целостную личность, сколько на целостного человека.

Таким образом, на протяжении веков в педагогике происходило смещение доминанты с идеи человекоцентризма в Древней Греции к гуманистическим ценностям и приоритету личности человека как абсолютной ценности на современном этапе развития образования.

В отличие от гуманистической, в антропологической парадигме на первый план выходит не целостность личности, а целостность человека, выступающая в роли его специфического качества, представленное, с точки зрения Б.Г. Ананьева, в четырёх модусах человеческого существования: индивида, в котором проявляется единство развития человека как сложнейшего организма; личности; субъекта (познания, деятельности, общения); индивидуальности [1, 25]. Антропологическая парадигма отражает ведущие стороны бытия человека в его соотношениях с обществом, природой, культурой, со своим внутренним

Я, в деятельности, в том числе и в сфере образования. Не отрицая, а, напротив, вбирая гуманистические принципы и ценности, антропологическая парадигма позволяет представить человеческую сущность во всём многообразии, противоречивости и сложности её проявлений.

Таким образом, антропологическая образовательная парадигма выступает более общей по отношению к таким частным видам парадигм, как гуманистическая, культурологическая, гуманитарная, личностно-ориентированная и др.

Истоки педагогической антропологии в России восходят своими корнями к «эпохе Ушинского». Успехи европейской философской мысли (конец XVIII-середина XIX веков (И. Кант, И. Фихте, Г. Гегель, Л. Фейербах), выдающиеся открытия в области естествознания (Ч. Дарвин, Г. Гельмгольц, И.М. Сеченов и др.) поставили перед педагогикой задачу познания человека как целостного психофизиологического существа. В фундаментальном труде К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» был провозглашен *тезис о необходимости познания и учёта в педагогической деятельности человека во всём многообразии проявления человеческой природы, физиологическом, психическом, анатомическом, социальном* [6], призванный стать одним из источников развития педагогической науки и практики.

Антропологические идеи К.Д. Ушинского нашли отражение и были развиты в начале двадцатого века в трудах П.Ф. Каптерева, В.М. Бехтерева, А.Ф. Лазурского, в 20 - 30-х годах – в педологических исследованиях М.Я. Басова, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, А.П. Нечаева, в экспериментальной деятельности В.П. Кащенко, на опытных школьных площадках С.Т. Шацкого.

На Западе педагогическая антропология получила развитие в трудах О.Ф. Больнова. В основе педагогической антропологии О. Больнова лежит представление о *способности и потребности человека воспитывать и быть воспитанным.* Согласно представлениям автора человек синтезирует позиции воспитателя и воспитанника. Таким образом, воспитание является фундаментальным способом бытия человека.

Современное звучание идеи педагогической антропологии получили в работах отечественных исследователей. В контексте философской антропологии учёными сделаны попытки обосновать идею антропоориентированной педагогической теории и образовательной практики (Б.М. Бим-Бад), новый способ понимания и трактовки педагогического процесса как предмета проектирования (М.Н. Невзоров), педагогических новаций в области воспитания (В.И. Максакова), опыт философско-антропологической рефлексии содержания педагогического образования (В.А. Сластёнин), в качестве логического центра которого выделяются универсальные знания о человеке в его взаимосвязях с природой, обществом, культурой.

В основу педагогической антропологии положены идеи философской, социальной, психологической, культурной и естественно-научной антропологии: развитие и саморазвития сущностных сил человека (Г. Гегель, Б.Т. Григорьян, И. Кант, Э. Фромм, В. П. Филиппов), саморазвития и самоактуализации личности на основе удовлетворения её базисных потребностей (К. Левин, А. Маслоу, Г. Олпорт,

К. Роджерс, П.В. Симонов), взаимодействия общества и конкретного человека (В.С. Барулин, Ф. Боас, М. Шелер, Х. Фрайер, С.Т. Шацкий), ценности культурной антропологии, которая имеет аксиологическую природу и человеческое содержание (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, П.С. Гуревич, А.Ф. Лосев, В.В. Розанов, Э. Ротхаккер, Г.Г. Шпет и др.), способности и потребности человека воспитывать и быть воспитанным, учета в педагогической деятельности всего многообразия проявлений человеческой природы (О. Больнов, Б.М. Бим-Бад, В.И. Максакова, В.Д. Семенов, В.А. Сластенин, К.Д. Ушинский).

Возникновение *антропоориентированных идей* в отечественной педагогике связано с изменениями в общественно-экономической, политической и научной жизни России 60-х гг. XIX века. Кризисные социальные явления, экономические и политические реформы второй половины XIX века обнажили целый ряд противоречий, обусловленных ломкой устоявшихся в обществе отношений, утратой традиционных ценностей и ориентиров. Именно в этот период видные отечественные философы, педагоги, писатели проявляют всё возрастающий интерес к антрополого-гуманистической парадигме, способной поставить своеобразный заслон, защитить общество, в частности, сферу образования, от деструктивных воздействий социальной среды.

Кроме того, развитие антрополого-педагогических идей в России неотделимо от общемировых тенденций развития философских и педагогических взглядов. На Западе к середине XIX века под влиянием философии сенсуализма Дж. Локка, философско-антропологических идей Ф. Шеллинга, И. Канта, идеализма Г. Гегеля и материализма Л. Фейербаха, прагматизма Дж. Дьюи и бихевиоризма А. Лая сложились педагогические системы в Англии, Германии, Франции, США, педагогика позитивизма О. Конта, Г. Спенсера, Дж. Милля, педагогика иррационализма Ф. Ницше, С. Кьеркергора, А. Шопенгауэра.

В развитии антропологических идей в отечественной теории и практике обучения школьников (вторая половина XIX - начало XXI веков) можно выделить такие *тенденции, как:*

- интеграция философских, психологических, медицинских, физиологических, педагогических знаний в систему антропоориентированных научно-педагогических знаний, нацеленных на всестороннее развитие заложенных в ребенке природных сил и возможностей;
- дифференциация педагогических человековедческих знаний, связанная с углублением и развитием психологического, естественнонаучного, социального, культурологического направлений педагогической антропологии, отражающих основные измерения бытия человека в природе, обществе и культуре;
- взаимосвязь и взаимообусловленность процессов дифференциации и интеграции антропологического знания в развитии дидактики отечественной школы;
- доминирование психолого-антропологического направления в развитии отечественной школьной дидактики, наиболее рельефно проявившегося со второй половины XX века и обусловленного возросшей ролью психологии в системе наук о человеке;

- создание целостной антропоориентированной теории обучения и воспитания школьников.

В рассматриваемый период (60-е гг. XIX века – начало XXI столетия) отечественная педагогическая мысль чутко реагировала на общественные, политические, экономические и культурные изменения в жизни страны, выдвигала идеи, имеющие конкретно-историческое значение. На определённом этапе исследуемого периода развития отечественной дидактики школы особое звучание приобретало то или иное направление антропологического подхода.

В 60-е гг. XIX века в России возникли необходимые условия и предпосылки к обоснованию теоретических положений *педагогической антропологии,* суть которой заключается в комплексном познании растущего человека как сложной развивающейся системы. Такое понимание сущности антропологически обоснованного обучения и воспитания обусловлено во многом развитием специальных научных знаний о человеке – возрастной и педагогической психологии, гигиены и физиологии.

Именно в 60-е гг. XIX века в фундаментальном труде К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания» был научно обоснован антропологический принцип. С этого момента начинается становление антропологического подхода в российском образовании. Идеи К.Д. Ушинского о признании целостности и неделимости личности, об изучении и учёте в педагогической деятельности человеческой природы во всех её проявлениях (физиологическом, психическом, анатомическом, социальном) восприняли и развили Н.Х. Вессель, П.Ф. Каптерев, П.Д. Юркевич и др.

В отечественной педагогике и философско-просветительской мысли параллельно с антропологическим принципом К.Д. Ушинского (целостный подход к ребёнку) развиваются и другие антропологические направления: *социально-антропологическое*, (В.Г. Белинский, Н.А. Добролюбов, А.И. Герцен Н.Г. Чернышевский); *религиозное* (В.С. Соловьёв, Н.А. Бердяев, В.В. Розанов, П.А. Флоренский, Н.Ф. Фёдоров, С.Н. Булгаков); *естественнонаучное* (Ф.Ф. Эрисман, И.А. Сикорский, А.С. Вирениус, П.Ф. Лесгафт, В.М. Бехтерев и др.); *культурно-антропологическое* (М.М. Бахтин, В.И. Иванов, А.Ф. Лосев, В.В. Розанов, П.А. Флоренский). В начале XX века в антропологии отечественного образования выделилось и *психологическое направление* (А.П. Нечаев, А.Ф. Лазурский, М.М. Рубинштейн).

С одной стороны, социально-экономический и политический кризис в стране обусловил революционные реформы второй половины 60-х гг., ломку устоявшихся общественных отношений и стереотипов, а, с другой стороны, бурное развитие научных знаний о человеке – возрастной и педагогической психологии, гигиены, физиологии, влияние философско-антропологических идей Ф. Шеллинга, И. Канта, Г. Гегеля, Л. Фейербаха – определили особый интерес ведущих российских философов, педагогов, просветителей к антропологической идее. Философское основание педагогики, изменение целей и задач воспитания, направленного на формирование всесторонне развитой, высоконравственной личности, предопределялось передовыми идеями русской интел-

лигенции. В это время складываются взгляды на человека как величайшую ценность мироздания, концепция духовного формирования личности, новое представление о взаимоотношениях человека и общества.

Идея прогрессивного развития образования в России была связана с революционно-демократической общественной мыслью. Общество, по мнению русских просветителей В.Г. Белинского, Н.А. Добролюбова, А.И. Герцена, Н.П. Огарёва, Н.Г. Чернышевского и др., должно быть заинтересовано в развитии каждого человека, в его самореализации, в раскрытии духовных и физических сил и способностей личности на пользу общества. В творчестве русских мыслителей утверждался тезис о единстве природы и человека, среды и личности. Связывая свои научные подходы к изучению природы и человека с антропологическим материализмом Л. Фейербаха, философы-демократы Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов рассматривали природу человека в единстве с природными и социальными силами. Высказанные ими идеи оказали существенное влияние на развитие антропологического подхода к школьному образованию.

Краткий анализ развития антропологических идей в России позволяет сделать вывод о том, что к началу XX века в педагогической мысли России наметилась тенденция целостного, комплексного подхода к ребёнку в образовательном процессе с позиции антропологического знания. Требование антропологов воспитать в человеке Человека во многом определило предмет и задачи педагогики, педагогической психологии, школьной гигиены, поставило вопрос о соотношении, функциях, взаимозависимостях и взаимопроникновении наук, изучающих ребёнка, их связей с потребностями общественного развития. Антропологический подход противостоял официальной авторитарно-религиозной педагогике, которая базировалась на идеалистических и метафизических идеях и утверждала образовательную практику подавления самобытности ученика.

В начале XX столетия в отечественной педагогической антропологии выделяется *психологическое направление*, разрабатываемое в рамках педологических исследований А.П. Нечаева, А.Ф. Лазурского, Г.И. Россолимо, Н.Е. Румянцева. Позднее в ряды педологов влились И.А. Арямов, М.Я. Басов, В.М. Бехтерев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Б. Залкинд, С.С. Моложавый, Г.А. Фортунатов и др. 20–30-е гг. считаются наиболее плодотворными для развития антропологических взглядов, представленных в трудах П.П. Блонского, К.Н. Вентцеля, П.Ф. Каптерева, А.П. Болтунова, М.М. Рубинштейна, С.Т. Шацкого и др. Это сложное время характеризуется обращением отечественной педагогической мысли к внутреннему миру ребёнка, развитием идей и практики свободного воспитания, педагогической психологии и экспериментальной педагогики. В этот период наметилась чёткая тенденция на социализацию системы образования, которая являлась основой выполнения общественного заказа на формирование человека определённого типа. Учёных-педагогов и практиков объединяло стремление создать новую школу, свободную от авторитарности и угнетения личности.

Именно в этот период учёными (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, М.М. Рубинштейн) был сделан важный вклад в обогащение теории и практики обучения, построенного на антропологических принципах. Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского и теория деятельности С.Л. Рубинштейна послужили научно-психологической основой концепции содержания общего среднего образования (1922-1931 гг.).

К 30-м годам XX столетия в нашей стране происходит «обрыв поисков антропологического синтеза наук» (А.К. Колесова), прекращаются или ослабляются связи с философией, религией, социологией, психологией, физиологией. Авторитарно-бюрократический режим изолирует отечественную педагогическую науку от мировой философской, религиозной, психологической мысли, педагогика становится упрощённой, идеологической, но зато глубоко мажорной.

Этап активного развития антропологических идей в отечественной педагогике связан с началом общественно-политической «оттепели» в жизни страны во второй половине 50-х гг., ослаблением позиций авторитарно-административной педагогики, появлением признаков духовной раскованности в научной и практической педагогической среде. Знаменательно, что в этот период (конец 50-х - начало 60-х гг.) начинает разрабатываться теория обучения, в основе которой лежал целостный подход к изучению учебно-воспитательного процесса (М.А. Данилов, Б.П. Есипов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.).

В рассматриваемый период продолжает развиваться *психологическое направление педагогической антропологии*, в частности, культурно-историческая теория Л.С. Выготского. Идеи Л.С. Выготского о детерминантах психического развития, об обучении как источнике развития, о системе научных понятий как условии умственного развития детей и его новообразований в процессе обучения, о «зонах ближайшего и актуального развития» школьников составили фундамент исследований теории и практики развивающего обучения с конца 50-х годов XX столетия (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.В. Репкин). Теория учебной деятельности и построенная на её основе практика развивающего обучения, безусловно, обогатили культурно-историческую теорию Л.С. Выготского и психологическую концепцию деятельности А.Н. Леонтьева, внесли значительный вклад в построение отечественной антропологически обоснованной теории и практики обучения школьников.

Таким образом, можно констатировать, что с конца 50-х гг. в развитии отечественной антрополого-педагогической мысли наиболее результативно осуществлялся этап становления целостной теории обучения школьников. Именно с этого времени появляются концепции развивающего обучения (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), педагогического стимулирования (Л.Ю. Гордин, З.И. Равкин, Ю.В. Шаров), гуманизации педагогического процесса в школе (В.А. Сухомлинский).

В 60-80-х гг. двадцатого столетия, вопреки господствовавшей в обществе командно-авторитарной системе, продолжали активно разрабатываться основные направления антропоцентрированной педагогической мысли. Следует от-

метить, что в рассматриваемый период дидактика школы была тесно связана с психологией и физиологией. Ведущие теории процесса обучения строились на методологической основе психологических исследований учебной деятельности (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Е.Н. Кабанова-Меллер, З.И. Калмыкова, Н.Ф. Талызина), а также физиологии высшей нервной деятельности человека (П.К. Анохин, Н.Н. Данилова, А.Б. Коган, А.Р. Лурия, И.П. Павлов, П.В. Симонов).

Изменение политической ситуации в стране во второй половине 80-х гг., вызванное перестроечными явлениями в жизни общества, в том числе и в системе образования, закономерно продолжило развитие антропоцентрированных идей в отечественной педагогике. На перестроечной волне второй половины 80-х годов возникает инновационное движение «педагогики сотрудничества», с трансформацией традиционных «субъект-объектных» педагогических отношений в «субъектные», в которых ученик выступал в роли партнера педагогической деятельности, «сотрудника» учебно-воспитательного процесса. «Педагогика сотрудничества» была нацелена на раскрытие творческого потенциала личности ученика.

Системный кризис, охвативший Россию в конце XX века, разрушение духовных основ и устоев общества, изменение общественно-политической ситуации в стране в начале 90-х годов, курс на строительство демократического общества оказали значительное влияние на школьный образовательный процесс. Демократические тенденции в школьном образовании послужили стимулом для переосмысления учителями ценностей «зуновской» педагогики, поиска и использования методов, приёмов и технологий обучения, базирующихся на синтезе антропологических знаний.

С 90-х гг. психологами и педагогами активно разрабатывается *культурологическое направление педагогической антропологии*, в частности, отечественная теория и технология личностно-ориентированного обучения (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская), построенная на ценностях и идеях приоритетности личностно-смысловой сферы ученика, включения субъектного опыта школьника в образовательный процесс, культивирования уникального опыта ребёнка, признания значимости опыта совместной деятельности учащихся и т.д.

Культурологическое направление, центрированное на образование школьника как «человека культуры», представлено следующими концепциями и технологиями: «диалог культур» (В.С. Библер), «диалог смыслов» (М.М. Бахтин), теория и технология коммуникативной дидактики (В.И. Тюпа, Ю.Л. Троицкий), технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е.И. Пасов) и др.

Значительное ухудшение состояния здоровья российских школьников в конце XX века определило приоритетность развития *естественнонаучного направления антропологического подхода в образовании,* ориентированного на учет индивидуальных, психофизиологических особенностей ребенка, на сохранение, укрепление и формирование здоровья учащихся. Импульс для развития

получили концепции и технологии ноосферного образования (Н.В. Маслова), «сенсорной свободы и психомоторного раскрепощения» (В.Ф. Базарный), типодифференцированный подход в процессе обучения (В.В. Ильюшенков, Т.А. Берсенёва) и др.

Не менее значимым для российского образования остаётся *социально-антропологическое направление,* в котором исследуются вопросы социализации учащихся, интериоризации знаний через личностный опыт обучаемых, организации работы на уроке каждого ученика в рамках деятельности всего коллектива, развития индивидуального опыта продуктивной деятельности: средовой подход (Ю.С. Мануйлов), теория и технология коллективной мыследеятельности (К.Я. Вазина), теория и технология проектного обучения (В.В. Гузеев), теория и методика социальной педагогики (С.А. Беличева, Б. П. Битинас, В. Г. Бочарова, А. В. Мудрик).

Таким образом, идеи педагогической антропологии, выдвинутые К.Д. Ушинским в 60-х гг. XIX века, оставались ведущими, развивались и к началу XXI столетия оформились в образовательную парадигму. Это стало возможным благодаря совпадению совокупности факторов: накопление «критической научной массы» знаний о человеке; обострение гуманитарного цивилизационного кризиса, развитие демократических процессов во всех сферах жизни российского общества.

Эволюция антропологической мысли в отечественной школьной дидактике в период с 60-х годов XIX - по начало XXI веков происходила в условиях не прекращающейся борьбы гуманистических и авторитарных, человекоцентристских и «зуновских» идей, завершившись формированием антропологической образовательной парадигмы.

Научно-педагогическая мысль России в рассматриваемый период обогатилась следующими антропологическими идеями:

- *целостности* как отражения фундаментального свойства человека, включающего совокупность психологических, биологических и социально-исторических особенностей индивида;
- *развития и саморазвития* растущего человека, под которыми понимается процесс становления личности как социального качества индивида в результате его социализации, обучения, воспитания и самовоспитания;
- *природосообразности,* ориентирующего педагога на учёт факторов естественного, природного развития ребёнка;
- *здоровьецентризма,* предполагающего направленность содержания и организации образовательного процесса на обеспечение здоровья учащихся;
- *диалогичности,* означающего субъект-субъектное взаимодействие педагога и воспитанника в образовательном процессе, которое направлено на взаимное обогащение всех участников такого диалога;
- *духовности,* предусматривающего направленность образовательного процесса на формирование духовно-нравственных ценностей личности;

- *деятельности,* как специфического для человека способа отношений к внешнему миру, состоящего в преобразовании мира в соответствии с целями человека;
- *культуротворчества,* предполагающего активную деятельность субъектов образовательного процесса по освоению уже существующего богатства культуры и её приращению;
- *культуросообразности,* т.е. принципа учёта условий, в которых находится ученик, а также культуры данного общества, в процессе воспитания и образования.
- *солидарности,* отражающего потребность субъектов образовательного процесса в объединении для более полного раскрытия их сущностных сил.

Использование антропологического подхода в качестве методологической основы исследования проблем школьного образования обусловлено тенденцией возвышения роли человека во всех сферах жизни общества, доминированием антропологических идей в системе образования на парадигмальном уровне, необходимостью ориентации школы и учителя на раскрытие сущностных сил ребенка.

Антропологический подход обеспечивает переход школьного образования на качественно новый уровень в соответствии с идеями абсолютной ценности человека, целостности его обучения и воспитания. В условиях общецивилизационного гуманитарного кризиса антропологические ценности выступают своеобразным стабилизатором происходящих в обществе сложных и противоречивых процессов, позволяют по иному взглянуть на цели, содержание, организацию и результат современного образования. Антропологический подход, являясь ведущим в педагогическом исследовании, определяет человекоориентированный вектор развития школьного образования в контексте отражения человека во всем многообразии бытия в природе, обществе и культуре.

Литература

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев – СПб.: Питер, 2001.
2. Бим-Бад, Б.М. Антропологические основания теории и практики образования [Текст] / Б.М. Бим-Бад // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 3-10.
3. Братусь, Б. С. К проблеме человека в психологии / Б.С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 21-27.
4. Кун, Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М.: Наука, 1977. – С. 11.
5. Равкин, З.И. Гуманистическая парадигма образования и воспитания: теоретические основы и исторический опыт реализации (конец XIX в. – 90-е гг. XX в.) / З.И. Равкин // Проблемы образования и воспитания в контексте гуманистической парадигмы педагогики (конец XIX в. – 90-е гг. XX в.) : монография. Т. 1. – М. : ИТОиП РАО, 2000. – С. 3 – 29.
6. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания / К.Д. Ушинский; собр. соч. – Т.9., Т. 2. – М.-Л., 1950. – 627

*Т.А. Ромм*

# ФЕНОМЕНОЛОГИЯ И ОНТОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ РОССИЙСКОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ

Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 09-06-00742а

Современный человек существует в исключительно сложной обстановке, выступая реально носителем как общечеловеческих, так и конкретно-исторических идей, программ, в том числе выдвигаемых разными обществами, субкультурами, локальными группами. Д.И. Фельдштейн обращает внимание на то, что происходящие сегодня на Земле глобальные процессы на разных уровнях (политико-экономическом, социальном, культурном и т.д.) сочетаются с явлениями дисиппации, с дифференциацией, разделением людей по религиозным, этническим и другим признакам. И объективно осуществляющаяся социализация человека в процессе его функционирования в современном обществе происходит одновременно во многих плоскостях и в разных сферах взаимоотношений с другими людьми. Поэтому проблема «среды» в широком понимании, как активно действующего фактора, приобретает новое звучание в сложном и многогранно переструктурированном общем социокультурном пространстве развития человека.

Общим местом стало утверждение о том, что необходимость «вписаться» в мир, помещающий человека на уровень выживания, углубляет, обостряет ключевое противостояние социализации: «между необходимостью быть таким, как все и потребностью быть не таким, как все». В связи с этим актуализируется социально-историческая миссия воспитания как социального института, поиск его возможностей по смягчению данного противоречия. Разрешение всего многообразия проблем социального в воспитании, невозможно без необходимого непротиворечивого понимания того, что мы понимаем под такими чрезвычайно многомерными и непростыми категориями как «общество», «социальное», «социальность» и др.

Терминологически «социальное» до сих пор не имеет устоявшихся конвенциональных значений в гуманитарных науках. Жизнь собственно термину «социальный» дала работа Ж.-Ж. Руссо «*Contract social*» («Общественный договор»), в активный научный оборот он попадает из немецкого языка *(«sozial).* Однако, начиная с Античности (Платон, Аристотель), вплоть до Нового времени просуществовало теоретически артикулированное «неразличение» общества и государства. Все это привело к чрезвычайно вольному использованию термина «социальное» применительно к анализу педагогических феноменов в смысле: «общественное», «государственное», «коллективное».

В предельно общем виде «социальное» определяют как область или сферу реальности, связанную с человеческими взаимодействиями (Ю.М. Резник). Известно, что оно употребляется либо в чересчур широком смысле – как понятие, содержание которого отражает любые общественные проявления (экономические, политические), либо слишком узко – как понятие, характеризующее все, что свя-

зано только с развитием одной – социальной – сферы общества. По мнению ряда исследователей (И.И. Антонович, В.Е. Кемеров, Ю.М. Резник, В.А. Ядов и др.), социальное имеет четыре основных значения:

1. как надприродное, надорганическое существование человека, поднявшегося в своем развитии на уровень духовной жизни;

2. как синоним общественного (т.е. способ совместной деятельности, или способ организации человеческих отношений);

3. как социетальное, т.е. служащее для обозначения совокупности отношений между людьми как представителями различных групп и общностей (классов, этносов и т.д.), осуществляемых в пределах всего социума или внутри его сфер жизнедеятельности;

4. как собирательное и нормативное понятие, обозначающее сферу государственного (или негосударственного) обеспечения условий труда и жизни людей, а также регулирования отношений между ними по поводу удовлетворения потребностей в защите их права на достойную жизнь.

В.Е. Кемеров обобщает исторически сложившиеся стереотипы словоупотребления, которые связывают социальное, в первом случае, с предельно общим. В массовом научном сознании социальное выступает как абстрактное общее, к которому сводятся особые человеческие силы и индивидные различия. В этом случае, социальное противопоставляется индивидуальному. Ещё Э. Дюркгейм предлагал рассматривать социальные факты как «вещи», полагая, что они выступают как нечто внешнее по отношению к индивиду и обществу: «Социальный факт узнается лишь по той внешней принудительной власти, которую он имеет или сможет иметь над индивидами» [3, с. 48]. Формируясь, как внешние к сознанию индивида элементы социальной среды, они, в свою очередь, влияют на сознание людей.

Другой стереотип фиксирует социальное как супериндивидуальное образование (группу, организацию, класс, массу, институт) или как безразличное к индивидуальному, присутствие общей связи в самих людях (интерсубъективность). За рамками данного стереотипа остаётся процесс воспроизводства социального, протекающий как в формах непосредственной совместности, так и в формах непосредственно индивидных. Тем более, вне поля зрения остаются опосредованные взаимозависимости социальных индивидов и определения их совместности не фигурами физического пространства, а композициями их деятельностей и отношений в социальном времени и социальном пространстве.

Семантический анализ происхождения слова «социальный» показывает: во-первых, неотъемлемую связь «социального» и «общественного» с эволюцией человека и человеческого сообществ; во-вторых, различия природы этих понятий [6]. В одном случае – «общественный» – мы имеем дело с абсолютизацией наиболее общего, присущего данной целостности; в другом – в обозначении через «социальный» – речь идет о структуре выявления отношения между общим, присущим всему целому, и отдельным, обособляющим части внутри целого, характеризующим их особенности и уровни влияния этих особенностей на общий характер развития целого. Таким образом, социальное выступает ат-

рибутом *любых* общественных процессов, однако использование и применение термина «социальное» связано *с особенной* качественной характеристикой общественных отношений.

Так, в социологической концепции М. Вебера социальным называется «такое действие, которое по предполагаемому действующим лицом или действующими лицами смыслу соотносится с действием других людей и ориентируется на него» [2, с. 603]. Акцентируя элемент осознанности социального действия действующим индивидом, Вебер отказывался отнести к социальному действию единообразное поведение людей, если оно не является результатом сознательной ориентации людей друг на друга, не основано на взаимных ожиданиях. Основной характеристикой социального действия как ориентированного на поведение «другого» (других) является именно сознательность, рациональная осмысленность этой ориентации; на этом и основывается различие общественного и социального: все, что происходит в обществе, имеет характер общественного, но не все – социального.

Применяя характеристику «социальное» к проблемам воспитания, мы фиксируем неразделимость целенаправленных процессов становления личности с общественными процессами в самом широком смысле (по С.И. Ожегову: общественный, т.е. «относящийся к обществу, протекающий в обществе, связанный с деятельностью людей в обществе» [5, с. 376]). Это подтверждает сложившаяся традиция в педагогике: воспитание входит в число универсалий, которые существуют в любой социальной системе, определяя ее структуру и динамику. Признание неотделимости воспитания от человеческого общества нашло свое выражение в формулировании тезиса о том, что воспитание представляет собой сложный и противоречивый социально-исторический процесс вхождения, включения подрастающих поколений в жизнь общества; в быт, общественно-производственную деятельность, творчество, духовность; становление их людьми, развитыми личностями и индивидуальностями, важнейшим элементом производительных сил общества, созидателями собственного счастья (Б.Т. Лихачев).

Сходные мысли нашли своё отражение в ряде педагогических положений и идей о «воспитании в широком социальном смысле», о «социальной сущности воспитания», «социальном характере воспитания», «воспитании как объективном социальном явлении», «*воспитании как общественном явлении*» (А.И. Арнольдов, Б.З. Вульфов, В.Е. Гмурман, Р.Г. Гурова, А.Н. Джуринский, Ф.Ф. Королев, Г.Б. Корнетов, Б.Т. Лихачев, М.М. Плоткин, В.Д. Семенов, А.Г. Харчев, Г.Н. Филонов и др.). Воспитание как общественное явление необходимо для обеспечения жизни общества и индивида; оно осуществляется в конкретно-исторических условиях в результате определенным образом сложившихся общественных отношений и образа жизни общества; основным критерием его осуществления, реализации служит степень соответствия свойств и качеств личности требованиям жизни. Общественная сущность воспитания корреспондируется с «широким» социальным смыслом. В этом случае под «социальным» подразумеваются предельно общие черты, характеристики обще-

ства, цивилизации, социальных групп людей; противоречивость, амбивалентность, многомерность мира и самого человека.

Однако с одной стороны, функции воспитания неизменны, универсальны, что обусловлено его местом в общественной структуре, с другой – специфичны и изменчивы, что определяется уникальностью культурного, исторического, развития. Воспитание, будучи общественным явлением, редко служит «общим» воспитанием человека. Оно ограничено рамками возраста и образовательного учреждения. Воспитание не может быть одинаковым для всех времен и народов. Не существует вневременного и «истинного» воспитания. Важнейшая черта воспитания – его «имплицитная историчность». Это нашло свое отражение в хорошо известных идеях К.Д. Ушинского о народности в воспитании, А. Дистервега – о культуросообразности воспитания.

По мере расширения проблем личностного становления, социализации; развития социальной инфраструктуры воспитания (появление государственных и общественных организаций, имеющих непосредственное или опосредованное отношение к социальному становлению личности); углубления научно-педагогической рефлексии воспитание приобретает вид *социального института* т.е. исторически сложившейся устойчивой формой совместной деятельности членов общества по использованию общественных ресурсов для удовлетворения тех или иных социальных потребностей по мере развития общества. Здесь в характеристике «социального» закрепляется роль и место воспитания как специфичной функции общества и государства, которая связана с удовлетворением социальной потребности – осмысленного взращивания членов общества (А.В. Мудрик). Реализация этой функции предполагает наличие ряда признаков, свойственных любому социальному институту, т. е. выражает определенным образом структурированные связи внутри общества на уровне социальных ролей, позитивных и негативных санкций, наличия ресурсов и систем воспитания и управления и, самое важное, – локализации по отношению к другим социальным институтам определенных функций в общественной жизни.

Анализ историко-педагогического контекста [см., 8] позволяет утверждать, что по мере усложнения социальных проблем общества и социализации человека, которые находили свое отражение в содержании разнообразных представлений об основах социального становления человека, осуществлялась постепенная дифференциация и интеграция педагогического знания о социальном в воспитании, как:

условии общественного развития и способе бытия человека (И. Кант, Р. Оуэн, Платон и др.);

принципе воспитания (П.Ф. Каптерев, В.П. Вахтеров и др.);

задаче государства по формированию и развитию человека как члена конкретного социума (А.В. Луначарский, Н.К. Крупская и др.);

факторе влияния среды на развитие человека: необходимости изоляции ребенка от средовых влияний (И.И. Бецкой, Дж. Локк, Ж.Ж. Руссо) или оздоровления среды педагогическими средствами (И.Г. Песталоцци, С.Т. Шацкий, Н.Н. Иорданский, А.С. Макаренко);

качественной характеристике воспитывающих отношений коллективности (А.С. Макаренко, Л.И. Новикова, В.Н. Сорока-Росинский и др.) или общинности (А. Нейл, П. Петерсен и др.).

Все эти оттенки, так или иначе, вошли в трактовку социальных основ педагогики: шло ее обогащение социальными идеями, пересматривались взаимоотношения с социальными интересами, социальной практикой, усилилась социальная рефлексия проблем воспитания, возрос интерес к проблемам социализации личности. Использование предиката «социальное» оказывается связано со спецификой задач, возникающих у человека в процессе его социализации, а именно – обретение им социальности как свойства, отражающего его способность быть членом сообщества.

Как собственно педагогическая категория понятие «социальное воспитание» формируется в конце XIX – начале XX вв. в связи со становлением социально-педагогического направления в воспитательной теории и практике (П. Наторп). Однако развитие социальной педагогики в XX веке оказалось неоднозначным. В определенной мере термин был дискредитирован. Для официальной советской педагогики социальное воспитание было синонимом либо «коммунистического воспитания» (А.В. Луначарский), либо борьбы с детской беспризорностью («соцвосы»). Немецкая социальная педагогика тоже оказалась под влиянием социального заказа Веймарской республики и идей национал-социализма. Как итог, к концу XX века, термин «социальное воспитание» наряду с необычайно широкой частотностью научного и педагогического употребления всё ещё не имеет конвенционального толкования.

Современное состояние теоретизации социального воспитания связано с институциализацей социальной педагогики в 1990-е гг. XX столетия. Внимание к социальному воспитанию определяется тем, что оно характеризуется как важнейший приоритет в образовании (М.М. Плоткин), претендует на формирование отрасли социального и педагогического знания (Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, М.М. Плоткин, В.А. Сластенин и др.).

Теоретические представления о социальном воспитании, его содержании и возможностях связаны, в первую очередь, с уточнением методологических позиций, задающих способы осознания и восприятия педагогических феноменов. «Человекоразмерные» науки (В.С. Степин), не могут ограничиваться односторонним анализом собственного объекта изучения. Всё многообразие теоретических концепций, подходов свойственное современной науке, в той или иной степени тяготеет к двум ведущим научным парадигмам. В различных классификациях эти уже ставшие традиционными парадигмы обозначаются поразному: объективизм и субъективизм; макро- и микроуровни анализа; «нормативизм» и «интерпретативизм»; «объясняющий» и «понимающий» подходы.

*Нормативный общенаучный исследовательский* подход заложен традицией позитивизма и свое развитие получил в концепциях Э. Дюркгейма, Т. Парсонса, К.Н. Леонтьева, А.С. Хомякова и др.; позволяет учесть объективные закономерности приобщения человека к нормам и ценностям общества (т.е.

причинно-следственные детерминанты и функционально-ролевые механизмы формирования заданного стандарта личности в четко заданной системе ценностей). *Интерпретативный общенаучный подход*, зародившийся в «понимающей социологии» М. Вебера и «философии жизни» В. Дильтея, далее развитый идеями Дж.Г. Мида, П. Бергера и Т. Лукмана, Э. Гуссерля, С.Р. Булгакова, С.И. Гессена, К.Н. Вентцеля и В.В. Зеньковского и др., носит антисциентистскую, феноменологическую направленность. В методологии интерпретативного подхода актуализируется ориентация на культурные, ценностно-смысловые детерминанты самоопределения и самореализации индивида в предлагаемых социальных условиях.

Если основываться на нормативном («традиционном», объективистском) подходе, то характеристика социальных процессов сводится к определенности того, как отмечает Х. Абельс, что «все участники социального взаимодействия разделяют общую систему символов и значений, относящихся к социокультурной системе ценностей, которая обладает принудительной силой» [1, с. 45]. Социальные нормы и ценности – основа социальной жизни людей, поскольку они обеспечивают порядок, согласованность и стабильность общества. Среда, как совокупность природных и социальных условий, в которых протекает развитие и деятельность человеческого общества, выступает по отношению к личности как необходимое условие её становления и развития, определяющее характер жизнедеятельности индивида. Позиция личности в данном системном взаимодействии строго детерминирована социально-средовыми условиями.

Ориентация воспитания на подобную традицию абсолютизирует значение социального как внешней среды по отношению к человеку. Воспитание, как часть этой среды выполняет транслирующую, контролирующую функцию. Результатом воспитания в этом случае станет человек как носитель социально-заданных качеств, востребованных данным обществом, неукоснительно соблюдающий традиции, официальные нормы, ориентированный на социальные авторитеты. При реализации такой модели велика роль осознаваемого *«извне»*-выбора личности и ее активно *«вовне»*-деятельностной позиции.

С этих позиций, во-первых, очень проблематична сама возможность определения социального воспитания, т. к. «воспитание и так социально», является функцией общества, выполняет некую общественную миссию; всегда связано с задачами социального функционирования. Подтверждение этому – классическое определение Э. Дюркгейма, в котором зафиксировано представление о воспитании как социально важном процессе введения новых поколений человеческих существ «асоциальных к моменту рождения», в сферу «социальной жизни». На общественный характер воспитания обращал внимание, например, А.В. Луначарский, который утверждал, что «нормальное» воспитание есть социальное: с точки зрения вопроса о целях воспитания противоречие между индивидуальным и общественным при социализме отпадает.

Во-вторых, даже если представляется необходимость выделить «социальное воспитание», то его цели и задачи определяются преимущественно внеш-

ними приоритетами, связаны с формированием заданного стандарта личности в четко определенной однозначной системе ценностей. Данное понимание базируется на признании оппозиции «социальное – индивидуальное». «Общественное воспитание, – писала Н.К. Крупская, – складывается из воспитания: 1) общественных инстинктов; 2) общественного сознания и 3) общественных навыков». Сущность и содержание такого воспитания заведомо противопоставляется семейному, индивидуальному и пр.: «Воспитание бывает частным или общественным» (И. Кант).

Ограниченность нормативно-объясняющей методологии заключается в том, что она обосновывает специфику социального воспитания с учетом только макро-социальных характеристик как внешне заданных процессов, влияющих на человека и выражающихся в требовании приспособительных стратегий воспитания. Это не позволяет в полной мере учесть многообразие влияний и воздействий окружающего мира на человека в его рациональном и иррациональном существовании, ограничивает возможности воспитания рамками целенаправленной деятельности. Однако очевидно, что любой человек, чтобы быть принятым группой, должен получить в процессе социализации не только знания о структуре и значении подлежащих социальных элементов, но и возможной интерпретации этих элементов.

Интерпретативный подход предполагает актуализацию субъективных значений (смыслов), которые возникают у личности во взаимодействиях с социальным окружением как условии эффективной социализации. В программной статье «Методологические основы символического интеракционизма» Г. Блумер целенаправленно акцентирует внимание на том, что с позиции символического интеракционизма «человек способен приписывать вещам значения, т. е. интерпретировать окружающую среду и тем самым создавать свой символический мир. Если человек намерен действовать, то он должен продемонстрировать себе и другим значения этого символического мира» [там же, с. 58].

Теоретизация социального воспитания ориентируется на индивидуальные характеристики ситуации, ее уникальность, на абстрагирование от общих характеристик. Ситуации социального воспитания приобретают характер неповторимости, единичности, в связи с чем актуализируются коммуникативные, эмоциональные, смысловые аспекты относительно контролируемой и направляемой социализации.

Подобный образ социального воспитания актуализирует проблему уточнения человеком своей социальной идентичности в процессе конструирования непротиворечивого мира вокруг себя. Личность выступает как творческое и активное образование, которое формирует свою среду в зависимости от собственных представлений об окружающих вещах.

Осознание существования неклассических основ научной рациональности с присущим им отказом от однозначных прямолинейных схем, признание многозначности мира наряду с представлениями о возможности познания этого мира, его понимания, все это делает актуальным вопрос не противопоставле-

ния/доминирования нормативно-объясняющих или интерпретативно-понимающих оснований теоретизации социальных феноменов, а возможности сочетания этих подходов на основе общенаучного принципа дополнительности [См. подроб.: 4, 7].

Общенаучный принцип дополнительности позволяет преодолеть ограниченность эвристических возможностей нормативного и интерпретативного подходов и избежать односторонности в понимании педагогических феноменов, дополнив структурно-функциональное осмысление воспитания интерпретативно-понимающим, которое фиксирует его культурно-аксиологические и антропоцентрические размерности.

Благодаря нормативно-объясняющей тенденции в содержании социального воспитания на первое место выдвигается функция помощи, поддержки средствами социальной политики, социальной работы, социальной реабилитации и коррекции, педагогики. Миссия социального воспитания при подобной направленности формируется в связи с необходимостью реагирования на рост социальных девиаций, аномии, представляющих угрозу стабильности обществу, или для поддержания «культурных эстафет». При этом цели, задачи социального воспитания, позиции участников социально-воспитательного процесса в нормативно-объясняющем образе ограничены возможностями объективной ситуации и уже заданы заранее: один (педагог, взрослый, родитель и т.д.) призван помочь другому. Ведущей сферой социального воспитания становится сфера индивидуальной помощи, чаще в социальном учреждении (приют, реабилитационный центр (М.А. Галагузова, В.А. Никитин, Л.Е. Никитина и др.).

Интерпретативно-понимающие характеристики феномена социального воспитания связаны с идеями признания субъектности человека в его самоопределении к миру (Н.Ф. Басов, В.М. Басова, Б.В. Куприянов, А.В. Мудрик, М.М. Плоткин, Т.В. Склярова, М.В. Шакурова, В.Р. Ясницкая и др). Это очевидно на уровне формулирования принципов социального воспитания: вариативности, коллективности, центрации на личность, диалогичности, незавершимости, которые составляют основание системы социального воспитания. Миссия социального воспитания определяется признанием значимости микрохарактеристик социального. Трудно не согласиться с А.В. Мудриком, определяющим духовно-нравственные ценности общества как основу социального воспитания; а приобщение к ним – как цель. Реализация этой цели несводима только к помощи в ситуациях затруднения, ее достижение предполагает наличие у человека собственного опыта, его расширение для того, чтобы быть субъектом социальных отношений, реализовывать свою индивидуальность в реальных социальных условиях.

Следует выяснить: чем термин «социальное» ограничивает понятие «воспитание», и в чём – его обогащает? На наш взгляд, понятие «социальное» означает некий взгляд, «рационализацию» (М.Вебер) происходящих в обществе процессов и явлений, связанных с воспитанием. Воспитание, несомненно, является общественным явлением, но, к примеру, религиозный или психологический взгляд на воспитание будут отличны. Использование предиката «социаль-

ное» может быть связано со спецификой задач развития человека по мере становления его социальным существом, т. е. достижением социальности.

Осмысление социального воспитания обогащает теорию и практику воспитания в современных условиях. Во-первых, за счет того, что «раздвигает» границы и возможности воспитания (возрастные, социальные и пр.), т.к. социальное воспитание имеет дело со всем многообразием факторов и условий, с которыми сталкивается человек в процессе своей жизни. Во-вторых, признание социального воспитания означает признание факта многообразия субъектов воспитательной деятельности, которая осуществляется в широком контексте повседневной реальности, многогранной, противоречивой, полисубъектной. Все эти разнообразные субъекты становятся носителями разной социальности, и вряд ли можно говорить о единственно возможном воспитании. Это влечет за собой расширение содержательного контекста воспитания в целом.

Таким образом, феномен социального в воспитании находит свое выражение, как в существовании социального контекста воспитания, так и в выделении определенной направленности воспитания – социального воспитания. Потребности человека и общества в социальном и друг в друге являются объективно закономерными и требующими своего удовлетворения. Содержание этого процесса может иметь как позитивный, так и конфликтный характер, причем степень данного конфликта будет определяться характером противостояния общества и человека, их способностью, возможностью найти компромисс, удовлетворяющий запросы того и другого. Обеспечение данного содержания может быть осуществлено в широком контексте взаимодействий, имеющих организованные и стихийные формы; средства и способы, направленные на то, чтобы данные отношения состоялись позитивно, могут быть разнообразными, что и составляет объем социального в процессе воспитания.

Литература:

1. Абельс, Х. Интеракция, идентичность, презентация. Введение в интерпретативную социологию / Х. Абельс. – СПб.: Алетейя, 1999. – 272 с.
2. Вебер, М. Избранные произведения: Пер. нем. / М. Вебер. – М.: Прогресс, 1990.
3. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / Э. Дюркгейм. – М.: Наука, 1991. – 574 с.
4. Мудрик, А.В. Социализация вчера и сегодня / А.В. Мудрик. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 432 с.
5. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: (Ок. 57000 слов) / С.И. Ожегов. – М.: Рус. яз., 1987. – 787 с.
6. Плоткин, М.М. Социальное воспитание школьников / М.М. Плоткин. – М.: Изд-во Института педагогики социальной работы, 2003. – 200 с.
7. Ромм, М.В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект / М.В. Ромм. – Новосибирск: Наука. Сибирская издательская фирма РАН, 2002. – 275 с.
8. Ромм, Т.А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов: Монография / Т.А. Ромм. – Новосибирск, Наука, 2007. – 380 с.

*А.Г. Пашков*

# ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Революция в сфере комуникаций создала новые возможности для интернационализации и глобализации духовной сферы как средств ускоренного формирования глобальной экономики. Глобализация – это распространение во всемирном масштабе регулируемой Западом информации и средств развлечения (массовой культуры), которые утверждают потребительскую идеологию и адекватные ей ценности. Глобализация вызывает гипертрофию роли средств массовой информации – всемирного телевидения, всемирного радио, интернета, а также институтов моды и рекламы в процессе социализации и воспитания подрастающего поколения. Эти средства, ранее выступавшие навигаторами и помощниками человека в сфере реализации его потребностей, обернулись требовательными наставниками, почти диктаторами, подчиняющими человека интересам развития рыночной экономики и таким образом подавляющими личность. Безудержная экспансия таких наставников вызывает разнуздание инстинктов подростков, скудность и приземленность их интересов, поглощенность времени и внимания СМИ и виртуальными сетями в ущерб традиционному общению, невосприимчивость к истинному, доброму и прекрасному.

В результате дети буквально отравлены современностью, заражены многими пороками взрослых, подвержены настроениям «духовного бродяжничества» (В.В. Зеньковский). Тем самым искажается культура детства и становится неимоверно сложной реализация главной задачи школы, состоящей, по Шацкому, в том, чтобы «научить детей жить их детской жизнью». Кроме того, социологи отмечают влияние обозначенных процессов на нравственную переориентацию подрастающего поколения. Так, по данным массовых опросов на первое место все чаще выходят ценности потребления, стремление к вещи как к главной, иногда единственной цели в жизни. Если в 1988 году молодых людей, ориентированных на потребление как единственную ценность, было 8-12 % среди всех опрошенных, то в 2004 году – уже 45-55 %. Не менее тревожной выступает тенденция к прагматизму, в русле которой поведение в основном определяется соображениями выгоды, а не нравственными мотивами. Более 30 % опрошенных молодых людей считают, что главное, чем они руководствуются, решая, поддерживать или нет дружеские отношения с людьми, – насколько те полезны им. До 40 % молодежи для достижения своей цели обретения «места под солнцем» готовы сегодня преступить черту закона и моральные нормы. Интенсивно идет процесс «размывания» в сознании людей таких простых норм морали, как доброта, милосердие, порядочность, честность, ответственность, вежливость, составляющий «народный пласт нравственности» (А.В. Титаренко). Не более 25 % опрошенных считают себя по-настоящему от-

зывчивыми, совестливыми, радушными, а 40 % признаются, что они черствы, агрессивны, способны на нечестный поступок. Исследования конца 1980-х гг. давали противоположный результат (См., например: Карпухин О. Культура и молодежь // Вестник аналитики. – 2006. – № 3. – С. 78-79).

Исследования наших аспирантов и докторантов подтверждают указанные деформации в шкале жизненных и ценностных приоритетов нынешней молодежи, в том числе старшеклассников и студентов. Более того, эти явления, проникая в образовательные учреждения, разрушают социально-нравственную основу образовательного процесса. Так, побудительными мотивами учения все чаще выступают эгоизм, тщеславие и желание выделиться, самолюбие, возросшее стремление к элитарности. В классах и студенческих общностях все реже формируются дружеские микрогруппы и коллективистские отношения, а воспитательные программы лидерской направленности принимаются гораздо охотнее программ развития гражданственности, общинности и солидарности.

Однако существуют и положительные тенденции. Во-первых, массовый стихийный патриотизм молодых людей, в том числе в связи с последними успехами наших хоккеистов, футболистов и даже нашей «попсы», – говорит о возникновении в обществе реакции отталкивания от происходящего ценностного опустошения и одновременно тяги к возвращению утраченного.

Во-вторых, даже в условиях глобального ценностного нивелирования не произошло полного отторжения молодого поколения от российских культурно-исторических ценностей предшествующих поколений. Например, на вопрос: «Как вы считаете, можно ли сегодня достичь высокого положения в обществе благодаря честному, добросовестному труду?» – более 46 % молодых респондентов отвечают «да», 19,5 % – «нет», 34 % затрудняются с ответом. На вопрос: «Гордитесь ли Вы своей страной?» – 65 % отвечают «да», 10,3 % – «нет», 24,7 % затрудняются с ответом (Молодое поколение России: Проект Доктрины. – М., 2008. – С. 18).

Несмотря на огромные усилия «глобализаторов» по очернению советского периода нашей истории, не удалось спровоцировать разрыв поколений, как не удалось изменить и традиционное для России отношение к бедности и богатству, воспитать презрение к бедным и восхищение богатыми. При всем стремлении молодых людей к достатку деньги для многих из них не превратились в сверхценность, а «новые русские» стали не героями нашего времени, а героями анекдотов. Ценность семьи остается привлекательным и значимым ориентиром для большинства молодых: 73,2 % опрошенных студентов при ответе на вопрос «Что для Вас означает: хорошо жить?» указали: «Иметь хорошую семью» (Молодое поколение России: Проект Доктрины. – М., 2008. – С. 19).

Сказанное подтверждает актуальность создания и утверждения в среде подрастающего поколения выверенной системы духовно-нравственных ценностей, способствующей обретению личностью высоких жизненных мотиваций, сохранению и укреплению этнокультурной идентичности. В этом плане весьма перспективной для системы образования представляется модель цен-

ностных приоритетов, предлагаемая разработчиками проекта Доктрины «Молодое поколение России». В нее входят национальные, социальные и индивидуальные ценности.

Группу высших ***национальных ценностей*** составляют: духовная суверенность России, предполагающая цивилизационную самодостаточность, в том числе обладание собственной религиозной идентичностью; державность как государственность русского типа, заключающаяся в признании государства в качестве субъекта нравственного долга, сбережения народа и общего достояния; ценность русской полиэтнической нации – добровольного союза великороссов и иноэтнических меньшинств, интегрированных в Россию без потери себя; веротерпимость, основанная на уважении к вере наших сограждан, к личным отношениям человека с Богом и религиозным институтам.

В область ***социальных ценностей*** входят: социальная правда, то есть гармония общественных слоев, защита беднейших и слабейших, политическое представительство от лица всей нации, воздаяние по заслугам; приоритет национальных ценностей над частными; подчинение экономики и рынка раскрытию творческого потенциала народа и личности; ценности служения, созидания, человеческого достоинства, соборности и солидарности (общинной этики), блага семьи как основной скрепы частного и общего.

***Индивидуальные*** ценности задают идеальный портрет человека как ответственного гражданина своего Отечества, воспитанного на принципах чувства и сознания меры, гармонии личности, профессионального преуспевания, образования, приобщения к высоким духовным и культурным образцам. Здесь гармония личности подразумевает развитие человека на основе здорового образа жизни, сбалансированности материального (умеренный достаток) и духовного, психологического и биологического, индивидуального и семейно-общинного. С другой стороны, гармоничная личность способна к самоограничению, обладает выносливостью, выдержкой, готовностью противостоять внешнему давлению, справедливостью, честностью, неприятием неправды и лицемерия, милосердием, терпимостью, великодушием, сострадательностью, а также стремлением к сбережению своей культуры, языка, наследия прошлого и среды обитания. В относительно благополучные исторические периоды, не требующие сверхнапряжения, личностная гармония достигается посредством повышения значимости чувства красоты, открытости и общительности, способности к содержательному и творческому досугу, что обогащает внутренний мир человека.

Кроме того, индивидуальные ценности должны предусматривать воспитание дефицитных черт национального характера, прежде всего организованности, собранности, целеустремленности и твердости, чувства национального самоуважения, иммунитета против нигилизма (Молодое поколение России: Проект Доктрины. – М., 2008. – С. 22-27).

Руководствуясь рассмотренной системой ценностных приоритетов, необходимо начинать работу по оптимизации ценностно-целевого базиса образовательных и воспитательных систем учебных заведений, в том числе школ и

вузов. Началом этой деятельности станет осознание капитулянтской, пораженческой сути официальных политкорректных ценностных установок, которые приводятся в Концепции модернизации образования, в Стратегии молодежной политики. Здесь в ценностном винегрете эклектически соединены здоровье, труд, патриотизм, образованность, права человека, толерантность, свобода выбора, жизненный успех, конкурентоспособность, предприимчивость и др. Этот набор, лишенный стержня, иерархичности и целостности, не содержит даже намека на сохранение и упрочение культурно-исторической матрицы страны и не способен противостоять антиценностям, насаждаемым идеологией глобального рынка и массовой культурой. Поэтому предписываемые ценности не противодействуют проникновению в социально-воспитательные среды таких антиценностей, как социальная апатия, цинизм, потребительский гедонизм, космополитизм как беспочвенность, русо- и россиефобия, криминальная этика «понятий», половая распущенность, агрессивность и склонность к насилию.

Освоению, отстаиванию и созданию рассмотренного ценностного базиса не помогут ни клиповое сознание, формируемое поп-культурой, ни компетентностный подход, который будет в основе ожидаемых государственных образовательных стандартов третьего поколения. Для этого необходима выработка у обучающихся углубленного взгляда на мир. В этой работе история должна позволить и школьнику, и студенту проникнуть в этнокультурные истоки своего народа, обрести опыт переживания наиболее значительных, основополагающих событий прошлого и деяний выдающихся соотечественников. География, знания об общих принципах развития биосферы Земли должны помочь формированию представлений об уникальности и своеобразии природных комплексов нашей страны и всего мира, о закономерностях и своеобразии природного экономического пространства. Литературу следует «восстановить в правах» и изучать не как собрание характеров и иллюстраций к социологическим схемам, а как вторжение сакральных смыслов культурного развития, способных «перепахивать» души учащихся и формировать представление о связи высших духовных достижений человечества с текущей жизнью.

В целом литература, поэзия должны рассматриваться не только как объекты грамматического, синтаксического и семиотического анализа, но и как школа жизни: школа языка; школа формирования эстетического чувства, умения восхищаться; школа самопознания; школа открытия человеческой сложности и человеческого понимания.

Ценностно-смысловому самоопределению студентов и школьников-старшеклассников должна помочь философия, которая пока в лучшем случае рассматривается как образовательная роскошь. Однако именно философия является оптимальной дисциплиной для выработки базовых навыков хорошего мышления – анализировать, сопоставлять, проводить аналогии, аргументировать, учитывать влияние контекста на содержание понятия, делать логически грамотные выводы, рефлексивно оценивать свою мыслительную деятельность. Для этого она имеет разнообразные и гибкие инструменты. Философию отличает такая особенность, как проблемный характер: в ней нет ответов

«в конце задачника». В ней одновременно задействованы когнитивные, этические и эстетические способности сознания, что позволяет обсуждать широкий спектр вопросов. А для вступающих в жизнь молодых людей дисциплинарные рамки философии дают возможность рассуждать на различные, в том числе моральные, социальные и смысложизненные темы. Тем самым не интуитивно, а разумно определяться с выбором идеалов, смысложизненных установок, моделей поведения.

*Е.А. Репринцева*

## ТРАНСФОРМАЦИЯ ИГРОВЫХ ПРАКТИК МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ЭВОЛЮЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

*Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ 09-06-72603 а/ц*

Приступая к рассмотрению аксиологического статуса игры как феномена современной молодежной культуры, необходимо остановится на характеристике основных понятий, к которым мы будем обращаться. В числе наиболее употребляемых из них являются понятие ценность, ценности и аксиология. Ценность представляет собой термин, используемый в философии и социологии для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных объектов и явлений, отсылающих к миру должного, целевого, смысловому основанию, абсолюту. Ценности задают одну из возможных предельных рамок социокультурной активности человека (любого другого социального субъекта) (Новейший философский словарь 1998, с.798).

Аксиология – философская дисциплина, исследующая ценности как смыслообразующие основания человеческого бытия, задающие направленность и мотивированность человеческой жизни и деятельности, оформилась в самостоятельную отрасль научного знания в конце XIX – начале XX века, вобрав в себя достижения философии в ходе её исторического развития. Основной вопрос аксиологии – это вопрос «об условиях возможности оценок, имеющих «абсолютное значение», их критериях и соотносимости разных систем ценностей между собой». Основная задача аксиологии заключается в «анализе того, как возможна ценность в общей структуре бытия и как она соотносится с миром наличного бытия, с данностями социума и культуры (как ценности, будучи обращены к человеку, реализуются в действительности)» (Новейший философский словарь 1998, с.15).

Исследуя аксиологические аспекты игры, попытаемся выявить те моменты в истории человечества, которые знаменуют собой начало присвоения ей ценностных свойств и определить возникающие в этой связи изменения в отношении к игре общества в целом. В связи с наметившейся тенденцией «игроизации» современной общественной жизни проанализируем место и роль игры в образовании, развитии и воспитании (ребенка, школьника, студента) с точки

зрения аксиологической значимости игры в них. Исходя из утвердившейся в философии типологии ценностей, определим их динамику в контексте смысловой значимости игры для детей разных возрастных групп.

Анализируя аксиологические основания игры, мы не можем не ответить на вопрос – когда игре начинают приписывать ценностные свойства? Отправной точкой своих рассуждений мы взяли тезис С.Ф. Анисимова о том, что предмет по своей природе, не обладающий необходимыми для человека качествами и свойствами, не может стать для него ценностью (Анисимов 1988, с. 51), следовательно, нам необходимо определить моменты в истории общества, когда игра начала наделяться важными для человечества свойствами.

Впервые на игру, как явление привлекательное и значимое для человека обратил внимание Аристотель. Развлечения и игры для взрослого человека, с точки зрения философа, – вид отдыха, необходимого для восстановления добродетельной или созерцательной деятельности (Аристотель 1983, с.143). Несколько иная ценностная характеристика игры представлена Аристотелем в его «Политике», где он отмечает, что воспитательные цели общества должны включать в себя наслаждение и пользование досугом, чтобы граждане могли совершать все необходимое, полезное и прекрасное (Аристотель 1983, с.617). В учении Аристотеля встречаются попытки эстетизации, этизации и даже утилизирования игры. Рассматривая её как средство восстановления сил, он, в тоже время, выделял в проблеме игры два полюса: позитивный и негативный. Последний Аристотель связывал с играми-развлечениями, доходящими до проявления порока и противостоящими естественной природе человека. Подобные игры вызывали у него нравственные негодования. Позитивное значение игры он связывал не только с отдыхом и восстановлением сил, детскими забавами, но и с гармонией, ритмом, красотой.

В Древних Афинах жизнь созерцательная, праздная считалась более престижной для свободного гражданина. В Древнем Риме же досуг ценился мало и считался второстепенной частью жизни граждан. В эпоху Возрождения значение досуга по сравнению с практической деятельностью возрастает, теоретическое подтверждение этому мы находим у Лоренцо Вала и Никколо Николи. В эпоху Реформации дело снова становится основой человеческого существования, досуг же, а вместе с ним и игра, считается недостойными гражданина и отца семьи времяпрепровождением. В конце Нового времени возрастает «ценность свободного времени» (К. Маркс) и значение досуга, который наполняется разнообразными играми – спортивными, азартными, карнавальными, этническими и т.п. Новейшая история продемонстрировала миру примеры оптимального сочетания в жизни делового человека практической и досуговой деятельности. Организация досуга стала более разнообразной и насыщенной. Массовое распространение получило спортивное движение и разнообразные спортивные игры в молодежной среде. Заметно возросла роль игры и романтики в детских и юношеских общественных организациях. В конце XX столетия наметилась тенденция «игроизации» общественной жизни, которая постепенно усиливается и приводит к тому, что жизнь значительной части современной молодежи «пре-

вращается в игру, развлечение – во времяпрепровождение и трату» (Дружинин 2000, с. 39).

Науке известны крайне полярные взгляды на игру. Й. Хейзинга, например, характеризовал игру как источник порождения красоты, что и делает в этом случае очевидной её ценность для культуры (Хейзинга 1992, с. 63). Противоположную точку зрения мы находим в исследовании Комо-Кру, который считает, что игра «в той же степени противоположна работе, как потерянное время – времени, проведенному с пользой. Игра ничего не создает – ни товаров, ни произведений искусства. Она по сути своей – бесплодна» (Комо-Кру, 1987, с, 103).

Истинную ценность игры Джон Фаулз, английский философ и писатель видит в возможности получения человеком личного удовольствия, но вместе с тем игра удовлетворяет человеческие потребности в самореализации, самоутверждении, самоактуализации в виртуальном мире, что может быть по той или иной причине невозможно в мире реальном (Фаулз 2002, с, 304-305). Философом открыта ещё одна аксиоматичная, на наш взгляд, ценностная характеристика игры – её *правила*, без которых игры как таковой просто нет и быть не может.

Таким образом, привлекательность игры для одних заключена в удовольствии, наслаждении, вызывающих положительные эмоции и чувства, для других – она есть средство доказательства своего превосходства, демонстрации силы, выносливости, упорства в достижении цели.

На фоне существовавших и уверенных шагов вперед, совершаемых философской аксиологией в XIX – начале XX вв., стала активно развиваться и педагогическая аксиология. Педагогическая аксиология, как новая отрасль педагогики, складывается в середине XX века и представляет собой науку о ценностях образования, точнее науку, изучающую систему значений, норм, установок, идеалов, регулирующих взаимодействие в образовательной среде и формирующих соответственные стороны личности, а также природу ценностей образования их базовые функции, взаимосвязи и взаимодействие. Систему ценностей педагогической антропологии составляют социокультурный опыт человека, нравственные и моральные нормы и установки, свойства и качества личности, проявляющиеся в её отношениях к людям, природе, самой себе.

Обратимся к некоторым, наиболее значимым, на наш взгляд, идеям классической философии, определенным образом смыкающимся с аксиологией игры. Д. Дьюи (1859-1952), например, отмечал, что ценность рождается и не может существовать как свойство предметов или явлений независимо от той деятельности людей, в которую вовлечены эти предметы» (Прозерский 1966, с. 173). Для Д. Дьюи реализацией ценностей была человеческая жизнь, предполагающая сознательное руководство и воспитание (Дьюи 1997, с. 20-23). Дьюи относился к ценности не просто как к объекту интереса, а как к результату деятельности человека, его опыта. Вместе с этим он подчеркивает социальный характер интересов человека, включенных в опыт, образующих ценность.

Считая ценности порождением социальной сознательности, Э. Дюркгейм (1858-1917) видел их «объективность» в их же социальном характере. Он связывал ценности с «коллективным сознанием», придавал большое значение ценностно-нормативной интеграции общества.

Российская психология (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин) обосновывает неоспоримую важность и значимость игры в онтогенезе наряду с учением и трудом. Игровая деятельность, совокупность её функций и механизмов организации и управления как никакая другая позволяет эффективно решать задачи образования учащейся молодежи. Н.Т. Апиян, Н.Т. Казакова, В.А. Разумный, Л.Т. Ретюнских и др. оценивают игру как предпочтительный и любимый вид деятельности современного ребенка, отвечающий его естественному состоянию.

Для того чтобы конкретизировать ценностные аспекты игры в образовании, развитии и воспитании, необходимо остановиться на характеристике наиболее значимых и положительных ее свойств, проявляющихся в этих процессах.

В образовании игра рассматривается как средство свободного самовыражения человека, создающее максимальные условия открытия миру потенциальных возможностей ребенка, его «природных сущностных сил». Прагматическую ценность игры в образовании обусловливают её свойства – информативность, коммуникативность, репрезентативность, состязательность, добровольность, креативность. Более всего ценен воспитательный потенциал, который имплицитно включен во все свойства игры. Игра способна универсализировать воспитательные функции образования. Вовлекая в свое пространство субъекты познания, игра выступает как побудительная, производительная и продуктивная сила. Значимые педагогические качества игры способны не только «производить», но и «воспроизводить» человека со всеми его «сущностными силами», кроме того, она имеет своей целью реализацию творческих возможностей личности, актуализацию её задатков, способностей, интересов.

Игра создает условия для познания окружающего мира, адаптации процесса познания к индивидуальным особенностям ребенка, обеспечивает ситуацию успеха, атмосферу свободы, непринужденности, комфорта, она устанавливает интеллектуальное и психосоматическое равновесие, часто нарушаемое в реальной жизнедеятельности или познавательной деятельности ребенка. Синтез игры и учения создает условия для интериоризации внешнего знаниевого опыта во внутренний, перевода абстрактного в конкретное, идеального в реальное, субъективного в объективное, следовательно, игра придаёт управляемой учебно-познавательной деятельности самостоятельный характер. Самодеятельность оценивается еще и как сущностное, значимое свойство игры. «Человек играющий» всегда есть «Человек самодеятельный», в этом случае цель игрового обучения состоит в формировании и воспитании самодеятельной, творческой личности.

Исследователи феномена игры, обращают внимание и на те её особенности, которые выходят на решение задач воспитания. В числе первых из них называется свобода выбора, предоставляемая человеку в игре, для удовлетво-

рения потребности в удовольствии и наслаждении. Эта свобода для человека имеет субъективный, абсолютный характер и несовместима, с его личностной точки зрения, ни с какой внешней необходимостью. Никому не удастся заставить играть человека безотносительно его личного желания (Разумный 1969, с.120). Уважая свободу выбора разнообразных форм игры в воспитании, как и в обучении, педагог должен лишь направлять её, не подавляя свободу, не лишая человека ощущения этой свободы, учитывая его возрастные особенности и возможности.

Способность игры вызывать целый спектр чувств и переживаний человека усиливает ее аксиологическую значимость. Радость победы, удовлетворенность результатами игры, наслаждение от проявления способностей и творчества являются той чувственной атмосферой, которая всегда значима для человека, а значит, – и ценна, поскольку заставляет его вновь и вновь обращаться к ней, стремиться к новым переживаниям и впечатлениям. Не менее значим и активно-творческий характер игры. Независимо от вида, типа, формы организации игры и игровой ситуации, она всегда сопряжена с выдумкой, изобретательностью, творчеством, апеллирующим к потенциальным возможностям каждого игрока. Игра поэтому признается как «один из результативнейших путей развития всех способностей человека через побуждение его к творчеству» (Разумный 1969, с.121).

Ценность игры заключается и в том, что в её содержании находят отражение разнообразные виды человеческой деятельности, реализующие определенные способности личности. Особое значение в этом плане имеет тот факт, что в игре создаются условия для проявления способности к труду, к творчеству, взаимодействию, сотрудничеству, сопереживанию, соучастию, т.е. такие способности и качества личности, которые имеют значение в любых других видах деятельности. Более того, формирование социально-ценных качеств личности напрямую связано с формированием и совершенствованием социокультурного опыта личности, перенесения его на широкую сферу социально-ценной деятельности. Каждая игра ориентирована на определенный результат, а его достижение предполагает активизацию воли для его достижения и преодоления самого себя в поединке, соревновании, состязании (в силе, выносливости, смекалке, ловкости). Без преодоления самого себя, без волевого усилия невозможна ни одна игра – от самой простой, сюжетно-ролевой «Дочки-матери», до самых сложных интеллектуальных и спортивных игр. Тренировка воли, развитие волевых качеств личности имеют значение для их будущего переноса в другие жизненные ситуации.

Игра способна воспитывать гражданские чувства человека, нормы поведения в социуме, систему отношений к жизни, жизненную позицию. В этом смысле игра выступает оружием обоюдоострым: с одной стороны – формирует чувство патриотизма, стремление во что бы то ни стало защитить слабого и беззащитного, свою территорию, свой народ, а с другой, – может формировать ненависть к представителям других этносов, (как в «играх современных патриотов», когда проигрываются «зачистки», воспроизводятся сюжеты «необъяв-

ленных» войн, разжигающие чувство вражды и ненависти между народами). Практике воспитания известны и другие игры, целенаправленно формирующие и развивающие чувство долга и ответственности, человечности, возвышающие личность в собственных глазах, ориентированные на социально–ценные цели и виды деятельности. Ныне известны попытки возрождения игровых операций «Тимура», гуманитарные акции «Малышок» и пр.

В.А. Разумный обращает внимание на значение акциональных и реакциональных переживаний человека в игре. Игра, по его мнению, всегда представляет собой действие, в которое вовлечены играющие, которые в первую очередь испытывают акциональные переживания, наслаждаясь процессом игры, элементами и результатами соревнования, упражнением способностей. Как сопутствующие, для них же характерны и реакциональные переживания. Люди, желающие играть вместе, стремятся избрать игру, интересную всем, отвечающую их интересам и потребностям, но к тому же ориентированную на возникшие новые интересы и отличающуюся от всех тех, в которые они играли прежде, поскольку она обещает новые эмоции, переживание новых ощущений, достижение новых результатов.

Игра представляет собой форму существования детской и молодежной субкультуры. А.Н. Леонтьев характеризовал игру как школу произвольного поведения, школу морали в действии. Д.Б. Эльконин считал игру средством свободного моделирования социальных отношений, что является ведущей деятельностью ребенка по совершенствованию и управлению собственным поведением. Велико значение всех видов и типов игр – групповых, традиционных, подвижных, развивающих, дидактических, познавательных, интеллектуальных и пр.

Современный исследователь детской субкультуры в России В.В. Абраменкова отмечает, что традиционная игра – не просто воспроизведение детским сообществом исторически сложившихся отношений взрослых, а переосмысление им этих отношений и определения своего самобытного места в мире (Абраменкова 2000, с.95). В этом-то и заключается самоценность игры, её способность подтолкнуть ребенка к осознанию и переосмыслению опыта, накопленного человечеством, трансформации, усовершенствованию этого опыта и передаче его последующим поколениям.

Каждый из видов человеческой деятельности обладает системой ценностей, выступающих критериями оценки окружающего мира в виде стереотипов, правил, норм, идеалов, установок, являющихся формальными и неформальными регуляторами человеческой жизни. Одним из таких видов деятельности является игра. Игре присуща система ценностей, ценностных отношений, оценок поведения и деятельности её участников. В определении системы ценностей игровой деятельности мы придерживаемся современной типологии, сложившейся в философии, согласно которой ценности дифференцируются на ценности-цели, ценности-средства (инструментальные ценности), ситуативные ценности. Кроме того, выделяют ценности признанные (институционализированные), к которым человек может, как стремиться, так и не стремиться; непри-

знанные, но действительные; потенциальные. По объекту направленности различают ценности направленные на себя, на других, на предмет, на Бога и т.д. (Новейший философский словарь 1998, с.799). Таким образом, игре, как и любому другому виду деятельности, присущи три основных типа ценностей: ценности-цели, ценности-средства, ситуативные ценности.

Далее попытаемся раскрыть сущность каждого типа ценностей, особенности формирования и проявления их в игровой деятельности.

Ценности-цели, на наш взгляд, являются исходным, стартовым моментом в процессе становления системы ценностей играющего человека. Они выступают своеобразным ориентиром, согласно которому действует в игре каждый игрок и вся команда. Следовательно, ценности-цели можно подразделить на *индивидуальные (направленные на себя)* и *коллективные (направленные на других)*. *Индивидуальные* ценности-цели определяются каждым субъектом соответственно уровню его интеллектуального, социокультурного и возрастного развития. В них отражаются интересы и потребности каждого субъекта в выборе игровой роли, определенных способах взаимодействия, определении стратегии и тактики игры. Индивидуальные ценности-цели зависят от стремления индивида к самосовершенствованию, овладению способами взаимодействия в коллективе играющих, обогащению игрового опыта. Индивидуализм ценностей-целей может проявляться в стремлении индивида к лидерству, к власти, к подчинению своей воле воли других. Такие ценности-цели могут быть оправданы, если они имеют социальную значимость, в противном же случае, эгоистическая индивидуализация ценностей-целей может иметь негативный характер для личностного развития человека.

*Коллективные ценности-цели* определяются возрастом играющих, общностью интересов, отношением к видам деятельности, имеющим для них значение. Коллективные ценности-цели имеют место лишь в сформировавшемся коллективе, в коллективе единомышленников, объединенных общей идеей, стремящихся к определенной цели. Коллектив сам выступает интегратором идей, а, следовательно, и целей своей деятельности. Коллективная игра, ориентированная на социально-значимые цели, социально-ценные виды и способы взаимодействия, выступает своеобразным механизмом формирования коллективных ценностей-целей.

Можно проследить динамику ценностей-целей в разных возрастных группах.

Младшие школьники, определяя ценности-цели игры, исходят уже из собственных потребностей и интересов, ориентируясь на социальное окружение. Ценности-цели в этом возрасте определяются стремлением школьника к демонстрации собственного опыта, желанием получить признание в коллективе как хорошего, опытного игрока, реализации им своих творческих способностей. В играх младших школьников чаще всего, проявляется стремление к подражанию сильной личности, учителю, отличнику, ловкому и спортивному игроку. Копирование младшим школьником поведения и действий учителя сменяется идентификацией себя с учителем, что позволяет ему осознанно относиться к

выполнению игровой роли, не бездумно копировать поведение других, не слепо подражать им, а выбирать самое ценное, социально значимое, имеющее значение, как для индивида, так и для детского коллектива.

Ценности-цели школьников-подростков определяются чаще всего их стремлением к самоактуализации, проявлению и демонстрации своих умений, способностей, дарований. В этом возрасте ценности-цели иногда могут носить узкоэгоистический характер, что сказывается на ходе, характере игры и её результатах. В подростковом возрасте обнаруживается стремление подростков к абсолютной самостоятельности в выборе целей игры, в определении её смысловых приоритетов. Подростки стремятся подражать сильной личности, – волевой, способной подчинить себе команду, а порой и волю ее участников.

Известно, что у подростков происходит переоценка всей системы ценностей, и ценностей-целей – в частности. Стремление к независимости и самостоятельности приводит к тому, что подростки уходят «в себя», создают свой «виртуальный» мир, что и выступает своеобразной ценностью-целью в этом возрасте. Этот процесс усугубляется и глобальной информатизацией общества, доступностью для большинства подростков «виртуального» компьютерного мира. Эгоцентризм ценностей-целей носит зачастую пагубный характер, уводящий современного подростка от реальности окружающего мира, стимулируя его стремление к уединению.

Вместе с переоценкой индивидуальных ценностей-целей переоцениваются и коллективные ценности-цели, суть которых определяется в первую очередь системой доминирующих социальных потребностей и интересов подростков. Стихийные объединения подростков на основе приверженности к социально-искаженным идеям (это очень четко прослеживается в деятельности такого объединения, как «Скинхеды»), формирует систему ложных ценностей-целей, ведущих к национальной нетерпимости, подростковой агрессивности.

В юношеском возрасте вновь происходит переоценка, как индивидуальных, так и коллективных ценностей-целей. С одной стороны – осознанное отношение к собственным поступкам и месту в социальной группе оказывает благотворное влияние на содержание ценностных ориентаций и приоритетов юношества, с другой – стремление к подражанию обеспеченным, социально–успешным людям, ведущим безмятежный образ жизни, приводит к тому, что старшеклассник, или начинающий студент оказывается перед выбором – быть образованным и бедным, или плохо образованным, но богатым.

На этом возрастном этапе с еще большей силой проявляется стремление юношества доказать всем и себе свою способность преодолеть самого себя. Но, вместе с этим, выделяется незначительная, группа молодежи, состязающаяся в силе интеллекта, стремящаяся к познанию, самосовершенствованию, обогащению своего кругозора.

Ценности-цели взрослых людей носят преимущественно утилитарный характер и определяются желанием заполнить или даже скрасить свой досуг, поэтому большая часть зрелых людей отдается во власть шахматам, домино, картам, кроссвордам, коллекционированию и пр.

Таким образом, ценности-цели определяются возрастом, потребностями и интересами индивида или группы индивидов, характером социальной группы или общности людей, их местом в социальной структуре общества и отношением общества к ним.

Ценности-средства (инструментальные ценности), на наш взгляд, также могут иметь индивидуальный и коллективный характер. *Индивидуальные* ценности-средства напрямую зависят от индивидуальных ценностей-целей, выдвигаемых индивидом в той или иной деятельности. В игровой деятельности индивидуальные ценности-средства детерминированы, с одной стороны – интересом и значимостью игры для субъекта, а с другой – тем, что игра является наиболее доступным и адаптированным средством достижения цели в любом возрасте. Так, посредством игры можно определить нравственную ценность поступка, сопоставляя его с индивидуальными представлениями о нравственности конкретного человека и теми установками, которые приняты в социуме. Индивидуальные ценности-средства определяются путем их соотнесения, сопоставления с общепринятыми, кроме того, осознается практическая ценность способа деятельности, действия, игрового атрибута путем сравнения с максимумом целесообразности (эффективности, результативности) их использования в игровой деятельности.

Игра способна предоставить образцы ценного – правила, нормы, идеалы, установки, традиции, которые вырабатываются и функционируют в общественном мнении, способны формировать систему оценок, характерную для того или иного игрового коллектива, целого класса, социальной группы и социума. Следствием этого являются своеобразные «табу», ограничивающие индивидуализацию ценностей-средств и дающие простор для развития их коллективного потенциала. Ценности-средства, одобряемые социальной общностью, выступают своеобразным механизмом единения и сплочения играющей команды. Ценностное отношение к той или иной игре возникает лишь в тот момент, когда игроки включаются в игру, в систему её разнообразных отношений, позволяющих игроку самому оценить свое поведение, выразить удовлетворение или недовольство своим поступком и, в конечном счете, прийти к выводу – совпадают или не совпадают коллективные и индивидуальные ценности-средства.

Ситуативные ценности потому и получили такое определение, что характеризуются как отдельный случай, поскольку они скоротечны и мимолетны. Ситуативные ценности могут иметь место только в конкретной игре, чаще всего в играх, которые называются «игры случая», они сиюминутны, недолговечны, но могут влиять на поведение и действия игрока, на принятие им нестандартного решения и, как следствие, на исход игры. Ситуативные ценности могут задаваться как отдельным индивидом – сильной личностью, подчиняющей своей воле группу людей, так и группой игроков, объединившихся только на время, только для одной игры. Кроме того, ситуативные ценности не имеют определяющего значения в поведении и деятельности людей в других ситуациях и не могут быть использованы как социально-ценные ориентиры их поведения.

Для уточнения характеристик аксиологического аспекта игры необходимо «развести» понятия «ценность игры» и «привлекательность игры». Игра, на наш взгляд, не может приобрести статус ценности одномоментно, прежде она привлекает внимание, вызывает интерес. Попытаемся определить сущностные характеристики понятия «ценность игры» и «привлекательность игры» в представленной ниже таблице.

Выделенные нами сущностные характеристики привлекательности и ценности игры позволяют прогнозировать процесс перехода одного ее качества в другое и наоборот. Но, прежде всего, игра привлекает внимание человека, пробуждает его интерес к себе, который усиливается игровой интригой. Привлекательность игры обеспечивается возможностью проявления личностных способностей и творческих наклонностей, организаторских умений и навыков. Способность игры расширить сферу коммуникации, преодолеть барьеры общения, установить контакты с новыми людьми, весьма актуальна в настоящее время – время самоизоляции и отчуждения человека. Если человек испытывает трудности в общении в реальном мире, он обращается к миру виртуальному, игровому, где снимаются все барьеры и преодолеваются трудности.

| Привлекательность игры | Ценность игры |
|---|---|
| - привлекает внимание<br>- пробуждает интерес<br>- завораживает интригой<br>- дает возможность проявить себя<br>- расширяет сферу коммуникаций<br>- обеспечивает эмоциональный комфорт<br>- создает «параллельный» игровой мир<br>- позволяет преодолеть самого себя | - обладает положительными качествами<br>- имеют значение результаты и последствия игры<br>- занимает важное место в жизни<br>- имеет личностный смысл<br>- имеет приоритетное значение<br>- имеет признание в обществе |

Высокая эмоциональность и положительное самочувствие человека в игре весьма для него привлекательны, так как в ней можно быть самим собой, радоваться и грустить, плакать и смеяться. Здесь же важную функцию выполняет эмоциональное заражение, здоровый эмоциональный фон и климат игровой команды, стремящейся к поставленной цели. Обыденный мир, привычный в своих красках, событиях и отношениях может стать скучным. Возможность ухода в «параллельный» игровой мир очаровывает человека, он погружается в мир фантазий и грез, далеких от реальности. Мир виртуальной игровой реальности обещает ему новые впечатления, переживания, эмоции. В этом же игровом мире человек может превзойти самого себя, преодолеть барьеры в общении, поведении, достичь «потолка» своих возможностей.

Если человек начинает наделять привлекательную игру положительными качествами (учит подчиняться правилам, соотносить свое мнение с мнением участников, расширяет кругозор и сферу общения и пр.), то она постепенно приобретает для него ценностный смысл и ценностное значение. Однако наделение игры положительными характеристиками еще не означает, что она стала для человека ценностью. Это длительный процесс и, прежде всего, для челове-

ка должны стать значимыми результаты и последствия игры: обретение новых друзей, расширение кругозора, знаний, постижение радости сотрудничества и пр. Обогащение игрой внутреннего мира человека создает впечатление ее важности в жизни, значимости как чего-то необходимого. Кроме того, игра должна приобрести личностный смысл, чтобы человек мог видеть в ней проявление своих достоинств и недостатков. Игра может открыть для человека «зону его ближайшего развития», прогнозируя новые достижения и открытия, следствием чего является предпочтение игры другим видам деятельности, сопровождающим досуг человека. Игра наделяется социально значимыми и ценными свойствами и характеристиками, в противовес пустой трате времени. Усиление ценностного смысла игры происходит в процессе возвышения ее значимости в обществе, когда ценностные аспекты игры сводятся к образованию, воспитанию и развитию.

Итак, «привлекательность игры» и «ценность игры» – понятия взаимосвязаны и первое предопределяет второе, готовит своеобразную почву для того, чтобы игра обрела ценностный смысл и значение для человека и общества. Однако, возможен и обратный процесс, процесс обретения игрой антиценностного смысла. Остановимся на характеристике этого явления.

Напомним, что ценностями для человека являются объекты, предметы или их свойства, обладающие определенными полезными для него качествами. В философии понятие ценности рассматривается как свойство, близкое к понятию «значение», поэтому, говоря о значении определенного предмета, вида деятельности, качества или свойства личности, подразумевают не её самоё, а ту роль, которую он (или она) играет в жизни человека, его деятельности и отвечает его потребностям, интересам и целям. Именно цель влияет на изменение значения предмета или деятельности, вследствие чего оно может быть положительным или отрицательным, более или менее важным и пр. Таким образом, значение предмета или деятельности напрямую связано, прежде всего, с потребностями действующего субъекта, а лишь потом – с его свойствами.

Конкретное значение определенного предмета, объекта, деятельности, их свойств проявляется в процессе взаимодействия, познания, установления связей с целью удовлетворения потребностей человека, реализации его интересов. Здесь определенным образом проявляется качество значения для человека – положительное или отрицательное, существенное или не столь существенное и удовлетворяет ли оно потребности человека. Связь между предметом и субъектом деятельности, характеризующаяся с точки зрения значения первого для второго, в философии определяется как «ценностное отношение» «Поскольку в ценностном отношении важнее всего выявить возможность (или невозможность) удовлетворить с помощью того или иного предмета определенную потребность, постольку именно в рамках этого отношения данный предмет приобретает для нас положительное (ценность) или отрицательное (антиценность) значение, которое отражается в оценочном суждении, мнении или характере эмоциональных реакций (восхищение, отвращение и т.п.) (Анисимов 1988, с.40-41).

Проведенное нами исследование, прежде всего, было направлено на выяснение вопроса: «Является ли игра значимой (ценной) для человека и какое место она занимает в его развитии, воспитании, образовании?» Апеллируя к вышеизложенному тезису, попытаемся ответить еще на один не менее важный вопрос: «Может ли игра стать антиценностью?» и если «Да», то при каких условиях?

Предположим, что антиценностью игра может стать тогда, когда она приобретет для человека отрицательное значение, которое отразится в его оценочных суждениях, мнении и характере эмоциональных реакций (отвращении) (С.Ф. Анисимов). В этом случае, прежде всего, необходимо выяснить причины перехода положительного значения в отрицательное.

Результаты исследования и анализ эмпирических данных позволяют утверждать, что одной из таких причин является внутреннее неприятие личностью определенного типа игр, сопровождающееся негативной эмоциональной реакцией. Другая причина обусловлена позицией ребенка в коллективе играющих. Если ребенка не принимают, а если и принимают – поручают второстепенные роли, то в результате у него формируется отрицательное отношение и к игрокам, не принимающим его, и к самой игре.

Длительные наблюдения за детскими играми позволили выделить еще одну причину, деформирующую ценностное отношение ребенка к игре – это устойчивый комплекс неполноценности, сдерживающий внутренние резервы личности и тормозящий его активность и стремление к игровой деятельности. Неловкость, неточность и скованность движений, медлительность, некоторая заторможенность раздражает участников игрового действия и тем самым способствует проецированию на такого игрока стереотипа неудачника. Если такой стереотип вовремя не разрушить, у человека сформируется отрицательное отношение к игре.

Компьютерные игры стали сегодня самыми популярными в молодежной среде, однако не каждый школьник, или же студент имеет возможность реализовать свои потребности в освоении стратегии и тактики компьютерных игр. В результате формируется негативизм по отношению к собственной несостоятельности, которая проецируется на игру, превращая ее в антиценность.

На ценностное отношение личности к игре оказывает влияние мнение одного человека или группы людей. Прежде привлекательная, интересная игра становится скучной, примитивной. Ценностная доминанта сменяется антиценностной, игра утрачивает для человека интерес.

Игровая индустрия преследует одну цель – насыщение рынка разнообразной продукцией развлекательного характера (настольные игры, компьютерные игры, боулинги, бильярдные залы, казино и пр.) и сомнительного содержания. Такая продукция не предполагает достижение воспитательных, образовательных и развивающих целей, как в отношении детей, так и в отношении взрослых. Массовое тиражирование, копирование зарубежных образцов развлекательных программ и шоу, дублирование их содержания формирует отно-

шение неприятия и отторжения такого рода игровой продукции, что в конечном итоге формирует антиценность игры.

В последние годы в России широкое распространение получили разнообразные реальные игры, игры-реконструкции, экстремальные игры, привлекающие значительное количество молодежи своей нестандартностью, экспрессивностью, относительной виртуальностью, риском. Длительная подготовка каждой из них сопровождается жаждой нового, неизвестного, таинственного, ожиданием момента эмоциональной кульминации. В конце концов, все игрище заканчивается примитивной дракой и тривиальной попойкой с последующим братанием соперничающих сторон. В результате эмоциональное напряжение и ожидание чуда сменяется разочарованием, игра утрачивает притягательность, а вместе с тем и значимость для человека.

На изменение отношения человека к игре значительное влияние оказывает переоценка ее самим человеком, его отношения к игре, что так же влияет на преобразование ее статуса, человек не только перестает наделять игру положительными качествами, а, более того, стремится охарактеризовать ее как нечто вредное, противное, идущее вразрез с его интересами и ценностями. Спектр игровых интересов современной молодежи беден и примитивен, не удивительно, что обращение к одним и тем же играм очень быстро приводит к пресыщению ими, что в свою очередь формирует отторжение игры и, как следствие – чувство отвращения к ней. Негативизм легко преодолевается с помощью новой игры, однако в среде современной молодежи мало таких людей, которые знают игры и могут их организовать. Однако молодежные компьютерные сайты и форму пестрят рекламными призывами включаться в клубы любителей экстремальных игр. В каждом областном центре есть игровые клубы, предлагающие за незначительный взнос разнообразные игровые программы на любой вкус. «Магистры игры» способны удовлетворить любые запросы современной молодежи – от интеллектуального конкурса до эротического шоу, от исторического экскурса до виртуального дьявольского экстаза. Если есть спрос – есть предложение.

Не всякая игра на определенных этапах историко-культурного развития общества может выступать как ценность, признаваемая всеми социокультурными институтами, – многое в оценке игры зависит от допускаемых пределов перевоплощения, принятия человеком на себя игровой роли. Неслучайно церковь на протяжении многих веков осуждала лицедейство, не принимала театр в его множественных проявлениях и формах, считая его проявлением «бесовщины», чуждым религиозной морали, пагубно влияющим на духовность человека. Таким образом, критерии культуры в понимании ценности игры исторически изменчивы, во многом детерминированы состоянием общественного сознания, общественной морали, уровнем развития науки и искусства.

Мы остановились на характеристике лишь отдельных, но, на наш взгляд, самых значительных причин, деформирующих ценностное отношение к игре. Обществу предстоит решить еще целый ряд задач, направленных на преодоление противоречия между массовым тиражированием чуждых элементов иных игровых куль-

тур и необходимостью сохранения традиций отечественной культуры, где игра является неотъемлемой структурой, социокультурным феноменом, отражающим тенденции развития традиций народа.

Таким образом, аксиологические аспекты игры обусловлены ее способностью воспитывать гражданские чувства, нормы и правила поведения в социуме, систему отношений, ориентированную на сотрудничество, взаимопомощь, проявление гуманности. В игре формируются социально ценные свойства и качества личности, которые имеют прямое отношение к другим видам деятельности, таким как трудовая, социальная, благотворительная и пр. Формирование социально ценных качеств личности является основанием для накопления социокультурного опыта и перенесения его в сферу социально значимой деятельности. Самоценность игры определяется ее способностью подтолкнуть ребенка, школьника, студента к осознанию и переосмыслению социокультурного опыта, его совершенствования и трансляции последующим поколениям.

Модернизация игровых технологий, широкий доступ к игровой продукции, пресыщение однообразными игровыми программами и низкопробными электронными «игрушками», частая сменяемость игровых интересов современной молодежи – стимулируют отторжение игры, а на его основе развитие чувства отвращения, последствием чего становится замена в сознании человека ценностных свойств игры антиценностными.

Игра, как любой вид человеческой деятельности, обладает системой ценностей, выступающих критериями оценки окружающего мира в виде стереотипов, правил, норм, идеалов, установок, являющихся формальными и неформальными регуляторами жизнедеятельности человека. Наметившаяся в настоящее время тенденция усиления аксиологического аспекта игры в образовании, развитии и воспитании стимулируется осознанием положительных качеств игровых технологий и их результативности передовой частью научной и учительской интеллигенции.

Список литературы:

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000.
2. Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление. – М.: Мысль, 1988.
3. Аристотель. Этика. Политика. Поэтика. // Соч.: В 4-х т. – М.: Мысль, 1983. – Т. 4.
4. Дружинин В.Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН – М, 2000.
5. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. М.: Совершенство, 1997.
6. Игра: мыслители прошлого и настоящего о ее природе и педагогическом потенциале. Хрестоматия. // Автор-составитель Е.А. Репринцева. – М.: Психолого-социальный институт, Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006.
7. Комо-Кру Б. Учебно-воспитательный потенциал африканской концепции игры. // Перспективы. – 1987. – № 4.
8. Новейший философский словарь. / Сост. А.А. Грицианов. – Минск, 1998.
9. Прозерский В.В. Проблемы ценности и оценки в философии Д. Дьюи // Проблема ценности в философии. – М.-Л., 1966.
10. Разумный В.А. Эстетическое воспитание: сущность, формы, методы. – М.: Мысль, 1969.

11. Репринцева Е.А. Педагогика игры: Теория. История. Практика. – Курск: Курский гос. ун-т, 2005.
12. Фаулз Дж. Аристос. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.
13. Хейзинга Й. Homo Ludens. В тени завтрашнего дня. – М.: Прогресс. Академия. – 1992.

*И.Я. Булгакова*

# СОХРАНЕНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ТРАДИЦИЙ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Программа модернизации современного профессионального педагогического образования направлена на формирование гармонично-развитой личности, обладающей: познавательными способностями, необходимым опытом самостоятельной деятельности, социальной активностью, нравственными, культурными и этическими нормами поведения, готовой в полной мере к жизни и деятельности в современном развивающемся социуме, к непрерывному самообразованию в быстро меняющемся мире. Согласно закону РФ «Об образовании» образование является не только одним из факторов экономического и социального прогресса общества, но оно должно быть ориентировано на обеспечение саморазвития личности, способствовать росту общей и профессиональной культуры, а также формированию духовно-нравственной личности.

Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым перед профессиональной школой поставлена задача не только высокой качественной подготовки специалистов, но и формирования духовно-нравственной личности, готовой нести ответственность за судьбу Отечества, ведь «система образования – в прямом смысле слова, образует личность, формирует сам образ жизни народа».

Накануне в своём обращении к участникам XIV Всемирного русского народного Собора «Национальное образование: формирование ценностей личности и ответственного общества» Патриарх Московский и всея Руси Кирилл отметил, что миссия образования заключается не только в передаче знаний, но и моральных норм, в «воспитании членов общества, разделяющих эти ценности и осознающих свои обязанности». С детского возраста в сознание каждого молодого человека должны закладываться фундаментальные ценности, соответствующие нашей культурной традиции. Нравственная жизнь учителя не должна быть его личной жизнью, а должна быть примером, одним из факторов педагогического воздействия на обучающихся.

Идеи духовности человека нашла свое развитие и в светской, и в православной педагогике. Принципиальное значение для решения проблемы воспитания духовности личности имеют труды российских философов, педагогов и психологов прошлых лет: А.С. Аскольдова, А.И. Введенского, С.И. Гессена, В.В. Зеньковского, И.А. Ильина, Н.О. Лосского, Н.И. Пирогова, К.П. Победо-

носцева, С.А. Рачинского, В.В. Розанова, К.Д. Ушинского, Г.И. Челпанова; – и современности: К.А. Абульхановой-Славской, Е.В. Бондаревской, Е.П. Белозерцева, Т.И. Власовой, В.А. Сластенина, Н.Д. Никандрова, Б.П. Ничипорова, Т.И. Петраковой, В.И. Слободчикова, В.Д. Шадрикова.

Русские философы В.В. Зеньковский, В.С. Соловьёв, И.А. Ильин, С.Л. Франк и другие считали, что воспитание должно основываться на православных традициях и находить опору для духовного просветления детей, обучения их любви к идее божественного происхождения и предназначения человека, в религиозных заповедях. В.С. Соловьёв справедливо утверждал, что жизнь без высоких духовных начал, в умственной и нравственной пустоте бессмысленна. С исчезновением глубоких убеждений, всеобщих безусловных идей обретает пустоту мир внутренний, и теряет свою красоту мир внешний. Воспитание должно вначале заботься о душе ребёнка, потом о его интеллекте, затем – об обществе и государстве. [5, 15-16]

Исторически сложилось так, что во все времена общество предъявляло высокие требования к тем, кто учит и воспитывает. На протяжении ряда лет сформировались определённые требования к духовно-нравственному воспитанию: прежде всего, это формирование личности, четко различающей добро и зло и ориентированной на добро, имеющей глубокие познания в области культуры и искусства, проявляющей интерес к национальной истории и народным традициям.

Понятно, что феномен духовно-нравственного воспитания принципиально не определим, и его нельзя свести конкретно к одному или нескольким перечисленным аспектам, в тоже время организация процесса духовного воспитания невозможна без четко обозначенных педагогических целей. В религиозной педагогике они конкретно определяются библейскими заповедями, в светской - эти идеи более расплывчаты и представлены в виде общих суждений и представлений.

В философско-педагогической мысли конца XIX начала XX столетия (В.В. Зеньковский, Н.А. Бердяев, В.В. Розанов, В.П. Вахтёров, И.А. Ильин, А.С. Рачинский) значительное внимание уделялось духовному развитию человека, которое рассматривается как основа формирования патриотизма, гражданственности, национального самосознания.

«Смысл воспитания, считал В.В. Зеньковский, заключается в том, чтобы развить и укрепить находящиеся в душе ребенка силы…».[3,87]

В педагогическом наследии этого философа, педагога и религиозного мыслителя неоднократно отмечено, что духовное развитие личности является внутренней потребностью каждого человека. Проблемы духовности, связанные с очищением сердца, постоянным совершенствованием себя, и воспитания как спасения, искупления, духовного начала представляют собой целостный процесс. Внутренний мир («тишина», «простая гармония сил»), по его мнению, может оказаться мнимым достижением, чисто психологическим разрешением внутренних конфликтов, привести к легко возникающим самоуправлению и самовозвышению. Духовно-эмоциональное «созвучие» педагога и детей как необходимое условие «влияния» педагога может быть достигнуто, если педагог

следует Добру, когда Добро определяет его отношение к людям, детям. По мнению Н.А. Бердяева, человек является точкой пересечения двух миров – божественного и органического, а основой духовности являются «сердечное созерцание, совестная воля и верующая мысль». В основу концепции национального воспитания, сформированную в работах И.А. Ильина, положена идея духовного самоопределения личности. Национальное воспитание должно основываться на идеях Родины, нации, патриотизма. Идея Родины предполагает в человеке живое начало духовности, внутренней духовной свободы. Важнейшей идеей духовного и нравственного воспитания является идея семейного воспитания. Семья выступает как первооснова Родины, Отечества, нации, а семейное воспитание должно быть национальным по духу и традициям. «Только духовное пламя здорового семейного очага может дать человеческому сердцу накалённый уголь духовности, который будет греть его и светить ему в течение всей его дальнейшей жизни». [4, 151] Предназначение семьи, полагает философ, состоит не только в воспитании «духовной личности», но и в передаче из поколения в поколение духовно-религиозной, отечественной традиции. Основная цель воспитания заключается в получении ребёнком доступа ко всем сферам духовного опыта, чтобы его нежное и восприимчивое сердце научилось отзываться на всё божественное в мире и в людях, чтобы в дальнейшем в душе ребёнка открылись природа в её красоте, величии, целесообразности, искусство, дающее нам радость, а также сочувствие всему страдающему и любовь к ближнему. Особо значимым является переживание ребёнком молитвенного обращения к Богу, который слышит, любит, помогает. Из духа семьи, из осмысленного восприятия своих родителей и предков возникает в человеке чувство собственного достоинства – основа гражданственности.

В социально-философском аспекте духовность определяют ценности, положенные в основу решения смысла жизненных проблем человека, но в конкретном историческом времени и пространстве они каждый раз открываются заново. В современной технологической культуре феномен духовности получил новое звучание, когда осознаются идеи глобального единства человечества, ощущается экологический кризис, но более обозначается проблема нравственного кризиса личности, потеря духовных ценностных ориентиров в отношении к себе и близким, к природе и обществу.

В современных психолого-педагогических исследованиях (Е.В. Бондаревская, Т.И. Власова, Б.С. Гершунский, Н.Д. Никандров, В.И. Слободчиков, Т.И. Петракова, В.Д. Шадриков) духовность рассматривается как цель, принцип, результат воспитания, как способ существования личности в социокультурном пространстве, как интенция человека к вечным ценностям – Добру, Истине, Красоте [6, 97].

Как видим, главным направлением отечественной педагогики всегда было духовно-нравственное воспитание личности, которое начинается в раннем возрасте и продолжается в течение всей жизни.

«Образование – та область социокультурной жизнедеятельности, где совершается становление духовно зрелой, нравственно свободной личности, спо-

собной нести груз ответственности за судьбу земной цивилизации и культуры, защищать и отстаивать общечеловеческие ценности, творить ценностный гуманный мир по мере жизни человеческой» [1, 19].

Воспитание духовности, по мнению Т.И. Власовой, можно представить как саморазвивающийся процесс, вектор направленности которого опирается на внутренние резервы духовности личности [2, 103]. Невозможно добиться развития духовности без использования в единстве духовно-нравственных общечеловеческих ценностей и исторически сложившихся религиозных традиций.

Рассматривая проблемы воспитания духовности, хочу обратить внимание на то, что духовность следует понимать, как уровень нравственного состояния личности, а нравственность — как уровень личностного проявления человека в разных ситуациях. Следует отметить, что система устойчивых духовно-нравственных мотивов поведения личности характеризуется субъективным бескорыстием, когда удовольствие от выполненного долга является наградой, а наказанием является угрызение совести, чувство вины. Относительная независимость личности в духовно-нравственной деятельности от прагматических целей, от альтруистических деяний, от немедленного социального одобрения делает духовную организацию человека важнейшим фактором развития цивилизации. Духовность относится к родовым определениям человеческого способа жизни, а дух – есть то, что связывает отдельного человека со всем человеческим родом. Духовно-нравственное воспитание студентов нашего колледжа является составной частью образовательно-воспитательного процесса и соответствует принятой воспитательной концепции. Ознакомление молодого поколения с духовными религиозными ценностями осуществляется в культурологическом контексте и направлено на обогащение, углубление развития личности как необходимого условия разностороннего воспитания. Знакомство с духовными религиозными ценностями осуществляется в процессе гуманизации литературы, родного языка, культуры речи, культурологии, истории, географии, а также при изучении факультативного курса «Основы православной культуры», специализации «Русская народная культура», в деятельности молодежных клубов «Родники» и «Развитие».

Четвертый год в нашем колледже успешно реализуется открытый социально-значимый проект «Родные истоки». Проект разработан в соответствии с программой «Духовно-нравственного воспитания студентов Советского педагогического колледжа на 2006-2010 годы» при активном участии членов молодежного творческого союза «Спектр». На современном этапе развития воспитательной системы вопрос обращения к родным культурным традициям звучит достаточно актуально. Проект «Родные истоки» направлен на сохранение отечественных традиций духовно-нравственного воспитания личности. В ходе реализации данного проекта проводится ряд мероприятий: Круглые столы, публичные лекции, выставки декоративно-прикладного искусства, концерты, семинары-практикумы, мастер-классы. Мероприятия направлены на сохранение исторического и культурного наследия, родных традиций. Реализация проекта позво-

ляет привлекать к этой работе студентов, школьников, работающую молодежь, а также всех желающих.

Силами студентов и преподавателей колледжа разработаны и реализуются социальные проекты «Дороги Добра», «Моя страна – моя Россия» и др. Целью выше перечисленных проектов является формирование у молодежи духовно-нравственных ценностей, чувства милосердия, гуманности, заботы и сострадания, развитие гражданственности и чувства патриотизма. В ходе реализации данных проектов студенты нашего колледжа принимают активное участие в благотворительных акциях: оказывают помощь ветеранам войны и труда, детям-инвалидам и детям-сиротам. Студенты- участники акций милосердия – сторонники активной жизненной позиции. Главным принципом их деятельности является то, что, помогая другим, они, прежде всего, помогают себе, оберегают себя от жестокосердия и безразличия.

Приоритетной задачей воспитательной системы колледжа является формирование духовно-нравственных ценностей, так как мы глубоко убеждены в том, что педагогический коллектив учебного заведения несет ответственность не только за профессиональную подготовку своих выпускников, но и за уровень их духовно-нравственной культуры.

Опыт работы нашего коллектива позволяет сделать вывод, что в сфере духовно-нравственного воспитания можно выделить следующие направления:

1) Определить задачи духовного воспитания как системы педагогического взаимодействия, включающей в себя учебное заведение, семью, православную церковь.

2) Используя опыт светской и православной педагогики педагогический коллектив должен выработать свою систему духовно- нравственного воспитания.

3) Используя средства культурологического и религиозного просвещения, диалогического взаимодействия воплощать выработанную систему духовно-нравственного воспитания в воспитательный процесс молодежи.

Подготовка будущего педагога в системе среднего профессионального образования предполагает не только развитие его узкопрофессиональных умений и навыков, но и формирование его нравственно-этических личностных качеств. Социально-этические мотивы воспитания в нашем колледже направлены на то, чтобы поведение студента (в дальнейшем учителя) соответствовало нормам и правилам поведения, принятым в обществе. Поэтому особенно важно в период его профессионального становления научить студента устанавливать социальную связь с однокурсниками и педагогами, а в дальнейшей практической деятельности – с учениками, родителями, общественностью. Первый шаг на этом пути – выработка у студентов на первых курсах обучения в период адаптации особого отношения к колледжу и дальнейшее его укрепление на старших курсах. Понимание того, что колледж – это не просто учебное заведение, а социально-педагогическая среда, которая позволяет каждому реализовывать интеллектуальные и творческие способности, выражать свои взгляды, учиться самому, а затем учить других. Это скорее понятие нравственное, чем узкое научно-профессиональное.

Становление духовно-нравственных качеств личности в колледже происходит в процессе формирования активной жизненной позиции. Мы учим студента (будущего педагога) умению активизировать социальные процессы, видеть трудности и предлагать собственные варианты их решений, быть чуткими к проблемам родных и близких, уметь понять других и оказать помощь нуждающимся, а в дальнейшей профессиональной деятельности оказывать помощь и поддержку ребенку, оказавшемуся в трудной жизненной ситуации, не считаясь с личными интересами и временем.

Образовательное пространство колледжа способствует развитию творческого потенциала обучающихся, оно построено с учетом их интересов и склонностей, уровня общения в творческих коллективах, учебных группах. В определенной мере оно способствует расширению сферы педагогической деятельности, направленной на формирование ценностно-педагогических качеств будущего учителя.

Литература

1. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика, № 4, 1995.
2. Власова Т.И. Теоретико-методологические основы и практика воспитания духовности современных школьников. -Ростов –н/Д, 1999.
3. Протоиерей Зеньковский В.В. Педагогика. -Клин, 2004.
4. Ильин И.А. Собр. Соч.: в 10 т. – Т. 1. – М., 1986.
5. Соловьёв В.С. Несколько слов о настоящей задаче философии // Соч.: В 2 т. – Т.1. – М., 1989.
6. Шадриков В.Д. Духовные способности. – М., 1996.

*И.П. Ильинская*

## К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательской работы по государственному контракту № 02.740.11.0426 от 30.09.2009 г. в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 гг. на тему «Культуротворческая модель развития научного потенциала личности». Приказ Рос-науки от 22.07.2009 г. № 160.

Вопросы духовного, нравственного и эстетического воспитания школьников в последнее время приобретают все большую актуальность. Утрата духовно-нравственных, ценностных ориентиров в обществе, многофакторность и разнообразие социальной среды приводят к снижению уровня развития духовной культуры личности. Именно поэтому в системе образования нашей страны происходят изменения направленные на поиск и выявление сущностных характеристик духовно-нравственной культуры современного школьника, на поиск эффективных путей и средств ее развития. Эти процессы невозможны без осознания важности не только внешних, но и внутренних условий развития ребен-

ка, активизации его внутренних возможностей и потенций, стремления личности к самостоятельному развитию, духовному росту, к самосовершенствованию. Становится очевидным, что начинать духовно-нравственное воспитания, развитие духовно-нравственного потенциала личности необходимо уже на первой ступени образования – в начальной школе. Человек живет и развивается в окружающей его среде, наследуя опыт предшествующих поколений, наследуя культуру конкретного общества. Вместе с тем современный мир культуры разнообразен и наделен различными смыслами. В современной ситуации развития человека сложно говорить о влиянии какой-то одной культуры на формирующуюся личность, но скорее о взаимодействии и взаимовлиянии культур друг на друга и на человека. В эпоху постмодернизма, а, по словам некоторых ученых и «постгуманизма», ощущается острая необходимость в повышении уровня культурного развития общества, в воспитании человека будущего как человека культуры, чтобы он не растерял в суете дней свою человеческую сущность, человеческое в человеке.

Глоболизация культуры, расширение и углубление информационного поля человека, развитие экономической и технико-технологической сфер его деятельности обуславливают не только позитивные тенденции, но имеют и ряд негативных последствий, влияющих на подрастающее поколение. Среди них утрата идентичности, развитие ложных потребностей в формирующейся личности, бездуховность и безнравственность, как результат утраты вечных, непреходящих ценностных ориентиров, утрата способности к постижению и оценке культурных ценностей, к творческой самостоятельной деятельности, к реализации своего внутреннего потенциала. В связи с этим современная система образования в России строится в соответствии с принципом культуросообразности, культуротворчества. Человек должен не просто войти в мир взаимодействия различных культур, но уметь оценивать и избирать приемлемые для него культурные образцы, не только постичь и усвоить ценности какой-то культуры, но уметь на основе полученной информации самостоятельно творить мир собственной культуры.

Миссия современного учителя, имеющего возможность влияния на воспитание ребенка, заключается в осознании этой проблемы пристальном внимании к ней и организации своей профессиональной деятельности с позиций приобщения школьников к духовным ценностям и активизации их духовного потенциала, внутренних возможностей, направленных на совершенствование своей личности и окружающего мира. Именно поэтому школа, а в частности учитель, решая задачи воспитания, должны опереться на разумное и нравственное в человеке, помочь каждому воспитаннику определить ценностные основы собственной жизнедеятельности. Процесс нравственного воспитания, органически вплетенный в учебно-воспитательный процесс и составляющий его неотъемлемую часть – один из путей решения обозначенных проблем. Вопросы нравственного развития, воспитания, совершенствования человека волновали общество всегда и во все времена, но в настоящее время, когда общество остро нуждается в повышении культурного уровня развития личности, ее духовной со-

ставляющей, человек не всегда оказывается готов к происходящим в обществе изменениям. Для того чтобы адекватно на них реагировать, он должен активизировать свой творческий потенциал, развивать в себе такие качества, как творческость.

Необходимым становится поиск и осмысление педагогических средств, обеспечивающих высокий уровень креативного воображения младших школьников в учебном процессе, а также разработка приемов и технологий развития творческого потенциала младшего школьника. Важно, чтобы ценностно-целевые установки, фундамент, основы развития личности имели высокое нравственное содержание и соответствующие времени, ценностные ориентиры. Именно поэтому так важно для современного учителя строить образовательный процесс таким образом, чтобы в нем всегда имели место задачи нравственного воспитания и творческого развития личности ребенка.

Вопрос о творческом потенциале ребенка и о значении творческой деятельности для его общего развития – один из важнейших вопросов детской психологии и педагогики. Ни у кого не возникает сомнения в том, что молодое поколение должно быть готово к творческой деятельности, обладать поисковым мышлением, иметь высокий уровень интеллектуального развития. Именно поэтому проблема формирования и развития творческого потенциала младших школьников по-прежнему актуальна. Сегодня необходимо гармонично сочетать учебную деятельность, в рамках которой формируются базовые знания, умения и навыки, с деятельностью творческой, связанной с развитием индивидуальных задатков учащихся, их познавательной активности, способности самостоятельно решать нестандартные задачи, что с одной стороны невозможно без активизации духовного потенциала личности, а с другой – является путем его развития. Вместе с тем обеспечить полноценное развитие современного младшего школьника невозможно без учета социокультурной ситуации, особенностей окружающей его среды и учета всех ее характеристик и факторов влияния, что обусловливает, в первую очередь, поиск необходимой методологической основы.

Говоря о многокультурном социальном пространстве нельзя не отметить, что каждый человек обладает своим внутренним миром (микромиром), мировосприятием, отражающим его индивидуальные особенности, унаследованный и присвоенный социокультурный опыт. Индивид, особенно в детском возрасте, с легкостью приемлет знакомое, соответствующее его внутренним критериям оценки окружающего, и настороженно относиться к инокультурным проявлениям. Наиболее ярким примером могут служить национальные различия, другой менталитет. Мы с легкостью узнаем человека другой этнической принадлежности, отличаем его, выделяем из группы людей по внешнему виду, речи, интонации, жестам, мимике, темпераментности и под. Мы можем, не задумываясь обратиться даже к незнакомому человеку с банальным вопросом, если идентифицируем его как «своего», как понятного для своего мировосприятия, но не сделаем не задумавшись, «без запинки» того же, если воспримем его как принадлежащего к другому этносу, социальной группе, к другой культуре.

Обновление и модернизация педагогической науки и педагогической практики обусловили научный поиск путей решения создавшихся проблем. Технологически он часто осуществляется посредством педагогического моделирования. Построение теоретических, концептуальных, структурных, динамических и др. моделей часто приводит авторов к конструированию образовательного пространства или образовательной среды, в которых создаются необходимые условия и решаются поставленные проблемы. Однако, понятия «образовательное пространство» и «образовательная среда», как и многие другие педагогические понятия не имеют единого толкования и понимания. Не случайны, поэтому, вопросы, равно как и недопонимание у общающихся посредством педагогического текста, у педагогов-практиков, которые не всегда с уверенностью могут ответить, что они создают или пытаются создать, организовать: среду? Пространство?

Синонимичны ли эти понятия? Думается, что нет. Приведем пример. Если мы представляем как бороздят корабли и самолеты воздушные и водные просторы нашей страны, то говорим о воздушном и водном пространстве, но если рассуждаем о жизни птиц и рыб, то непременно скажем о воздушной и водной среде, как среде их обитания. Безусловно нельзя синонимизировать понятия «среды» и «образовательной среды», но, нам думается, что именно количественные и качественные признаки являются одним из основных показателей в решении этого вопроса. Так, мы не отрицаем возможность моделирования образовательной среды, но в этом вопросе чаще употребляется понятие «пространство», среду же описывают как экзистенциальный феномен, среда больше дана в ощущениях и переживаниях. Сколь бы условно ни было подобное разграничение образовательного пространства и образовательной среды попробуем схематично отразить их некоторые сравнительные характеристики.

| **Образовательное пространство** | **Образовательная среда** |
|---|---|
| Количество и форма | Качество и содержание |
| Место | Отношения |
| Формальный характер | Экзистенциальный характер |
| Где осуществляется процесс | Кем и как осуществляется процесс |

В описание различного типа отношений человека чаще используется понятие «среда», в описании же места, форм взаимодействия и осуществления какого-либо процесса понятие «пространство». Анализируя современную систему образования и пути ее дальнейшего развития современные ученые, педагоги используют оба понятия, иногда в неожиданных словосочетаниях. Не углубляясь в особые частные случаи, попробуем кратко рассмотреть два наиболее привычных понятия «детская среда» и «пространство детства».

В нашем понимании детская или же детско-юношеская среда – это феномен, отражающий отношения ребенка и окружающего мира, мира людей и мира вещей, в центре которых находится сам ребенок, отношений типа «Я – не Я», «Я – взрослый», «Я – учитель», «Я – сверстники», а также отношения к самому себе, познание себя, саморазвитие, самовоспитание. Понятие «пространство детства» следует определять, прежде всего, как период (когда?), то есть как процесс изуче-

ния, познания того места, в котором человек находится как ребенок. В этом случае пространство соотносится со временем, в частности с периодом детства и его особенностями, то есть нужно понимать, что исследуются формы и виды деятельности ребенка, сферы общения и отношений (семья, школа, малые социальные группы и др.). Осмысливая образовательное пространство мы можем говорить о целях и задачах, средства, формах и методах обучения и воспитания, осмысливая же образовательную среду – скорее о ценностных ориентация, о качественных характеристиках средовых факторов, влияющих на развитие личности, о содержании деятельности педагога и ребенка. Образно выражаясь: пространство носит более структурный и статичный характер, чем среда, в свою очередь среда более подвижна и процессуальна, чем пространство (пространство урока – это его объем и протяженность, урок как форма; среда урока – совокупность условий, содержание урока).

Не претендуя на исчерпывающее и единственно правильное понимание рассматриваемых понятий отметим, что все существующие ныне подходы к рассмотрению среды базируются относительно человека или группы людей на количественных (пространственных) или качественных (собственно средовых) признаках. Мы можем отметить, что в педагогике понятия среды (по С.И. Ожегову - окружение, совокупность условий, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий) и пространства (по С.И. Ожегову - объективная реальность, форма существования материи, характеризующаяся протяженностью и объемом) часто носят синонимичный характер, но, тем не менее, многие авторы педагогических научных трудов отдают предпочтение какому-то одному термину. Так, Н.Л. Селиванова отмечает, что среда в своей основе это данность, а не результат конструктивной деятельности. Воспитательное же пространство по ее мнению результат созидательной и интегрирующей деятельности. Вслед за Л.И. Новиковой и А.М. Сидоркиным автор рассматривает взаимосвязь понятий «воспитательное пространство», «воспитательная система» и «воспитательная среда» основываясь на количественном признаке. Воспитательная система – это комплекс взаимосвязанных блоков, где «компонентность» и взаимосвязь компонентов – основные принципы построения воспитательной системы. Понятие воспитательная система соотносимо, прежде всего, с образовательным учреждением (например, воспитательная система школы). Среда системы, освоенная субъектами – это один из компонентов воспитательной системы, а воспитательное пространство школы – это освоенная внутришкольная среда (как и любого другого образовательного учреждения). Соответственно (по количественному признаку), если мы будем говорить о воспитательной системе региона или страны, то должны пользоваться более соответствующими терминами – политика и стратегия (2).

В соответствии с вышесказанным считаем возможным соотношении некоторых педагогических понятий, которое важно учитывать при моделировании образовательной среды. Это соотношение построено на основе двух законов философии: однородности и спецификации, с учетом принципов «от простого – к сложному» и «от общего – к частному» и представлено нами в виде своеобразной матрицы, которая не противоречит рассмотренным выше концепциям, и которую

можно использовать при построении не только моделей различных педагогических сред, но также и при разработке воспитательных систем, педагогических технологий. Так, например, говоря об образовательной *политике* государства, мы не употребим термин «воспитательная система страны», увидим, что уместнее говорить о *направленности* образовательного процесса, чем о его *планировании* (что больше соответствует уровню образовательного учреждения (например, школы) или даже отдельного педагога. В соотношении с педагогической практикой в данном государстве на уровне образовательной *политики* соответственно ставятся не конкретные цели на уровне формирования компонентов личностного развития человека, а как минимум на уровне формирования личностного мировоззрения, равно как и не об использовании конкретных форм, средств и методов, что соответствует больше конкретному образовательному учреждению, а о *тенденциях* развития образовательного процесса. В общем виде все вышесказанное можно представить в виде таблицы.

| | 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|---|
| 1 | ТАКТИКА | СТРАТЕГИЯ | ПОЛИТИКА |
| | ↓ | ↓ | ↓ |
| 2 | ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ | ПРИНЦИПЫ | ТЕНДЕНЦИИ |
| | ↓ | ↓ | ↓ |
| 3 | ПЛАНИРОВАНИЕ | ПРОЕКТИРОВАНИЕ | НАПРАВЛЕННОСТЬ |
| | ↓ | ↓ | ↓ |
| 4 | СОВОКУПНОСТЬ ФОРМ, СРЕДСТВ И МЕТОДОВ | ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ | МИРОВОЗЗРЕНИЕ |

Говоря о моделировании воспитательного пространства мы можем соотнести колонку № 1 с образовательным учреждением (например, школой), колонку № 2 с образовательной стратегией (воспитательным пространством или системой) региона, а колонку № 3, соответственно, с системой образования в стране. Матрица может иметь следующий вид:

| | ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ | РЕГИОН | СТРАНА |
|---|---|---|---|
| МЕТОДОЛОГИЯ | ТАКТИКА | СТРАТЕГИЯ | ПОЛИТИКА |
| | ↓ | ↓ | ↓ |
| ТЕОРИЯ | ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ | ПРИНЦИПЫ | ТЕНДЕНЦИИ |
| | ↓ | ↓ | ↓ |
| ТЕХНОЛОГИЯ | ПЛАНИРОВАНИЕ | ПРОЕКТИРОВАНИЕ | НАПРАВЛЕННОСТЬ |
| | ↓ | ↓ | ↓ |
| ПРАКТИКА | СОВОКУПНОСТЬ ФОРМ, СРЕДСТВ И МЕТОДОВ | ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ | МИРОВОЗЗРЕНИЕ |

При моделировании образовательной среды любого характера, в том числе и поликультурной образовательной среды, нами были выделены четыре уровня: методологический, теоретический, технологический (конструктивный), практический, что отражено в первом столбце таблицы. Такое схематическое представление гуманитарных конструкций в целом и педагогических моделей в частности как правило имеет схематичный приблизительный характер, как и в нашем случае, но вместе с тем позволяет представить конкретное понимание, видение педа-

гогической деятельности, педагогического процесса, педагогического результата в системе целостного педагогического знания.

В нашем понимании воспитательное пространство часто ассоциируется с воспитательной системой (например, определенного образовательного учреждения), носит характеристики объема и протяженности. Среда же наполнена, как правило, качественными характеристиками (профессиональная, возрастная, стихийная, личностная и под.). При этом мы не отрицаем и синонимии этих понятий в определенных случаях (воспитательное пространство микрорайона – воспитательная среда микрорайона). Относительно личности человека среда определяется по количественным и качественным характеристикам:

| **Количественные характеристики** | **Качественные характеристики** |
|---|---|
| личностная среда (микромир) или среда социальной группы (семьи, школьного класса, профессионального коллектива, общества в целом) | детская, профессиональная, семейная, управляемая, стихийная и под. |

Развитие личности ребенка осуществляется в окружающей его среде, в процессе взаимодействия человека с другими людьми происходит формирование его личности. Определяющие значение среды подчеркивали многие ведущие педагоги и психологи (И.В. Василенко, М.В. Лапшин, В.П. Рожин, Э.И. Струнина, Ю.С. Сычев, Н.Н. Иорданский, Н.В. Голубева, В.Н. Гуров, Ю.С. Мануйлов, А.В. Мудрик, А.Т. Куракин, Л.И. Новикова, Г.С. Антипина, В.Г. Бочарова, Л.П. Буева, Г.И. Драчева, К.М. Никонов, Л.Н. Давыдова, В.А. Пятин, А.М. Трещев, И.Л. Яцукова, В.А. Ясвин и др.), отмечая одну из основных закономерностей взаимодействия среды и личности: чем большее воспитательное значение имеет среда, тем более воспитаны наши дети.

Одной из основных характеристик современной социальной, а следовательно и образовательной среды является ее поликультурность. В современной социальной среде наблюдается бытование и функционирование различных культур, начиная от индивидуальной культуры каждой личности, семьи, сообщества (культура села – культура города) и заканчивая культурой общества в целом. Выделяют профессиональную культуру, возрастную (культура детства, подростковая культура и под.), культуру этническую, культуру различных конфессий и под. Все это многообразие культур находится в постоянном взаимодействии, но степень взаимодействия этих культур, безусловно, разная, и еще более разница характер взаимодействия и взаимовлияния этих культур. Этот факт и позволяет утверждать, что современный ребенок растет и развивается в поликультурной среде, насыщенной для каждого отдельного индивида инокультурными проявлениями.

Важным условием успешного формирования личности является интеграция средового и культурологического подходов к построению образовательного процесса. Чем теснее взаимосвязи различных культурных и средовых факторов, чем больше этих взаимосвязей и взаимовлияний, тем больший воспитательный потенциал несет в себе среда. Важно, чтобы личность проявляла ак-

тивность при взаимодействии со средой, и умела дифференцировать позитивные и негативные для себя влияния на основе присвоенных общечеловеческих культурных ценностей. Занимать активную личностную позицию во взаимодействии со средой, значит не только поддаваться влияниям этой среды, но самому оказывать влияние на свое окружение. Лишь тогда взаимодействие будет полноценным: среда оказывает влияние на развитие личности, а личность оказывает влияние на окружающую среду.

Культура представляется нам как процесс освоения и преобразования человеком окружающей среды. Среда же – совокупность условий становления человека. Образовательная среда, как часть социальной среды должна быть направлена на создание условий для освоения и преобразования мира на основе общезначимых, общечеловеческих ценностей, то есть на повышение культурного уровня развития личности, а, следовательно, и условий ее жизнедеятельности. Для полноценного развития человеческой личности необходимо рассмотрение среды как единства всех сфер ее жизнедеятельности, а в реализации образовательных задач прежде всего учитывать проблемы самого человека, «как носителя социального, как творящего особый мир культуры, как главного действующего лица исторического прогресса» (3: 2). Только в этом случает мы можем говорить об активизации всех внутренних потенций личности на пути ее духовно-нравственного становления.

Литература

1. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования: Монография / В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк. – М. – Ростов н/Д, 2004. – 576 с.
2. Селиванова Н.Л. Воспитательное пространство: основные теоретические представления // Воспитательное пространство: опыт региона: Монография / Под ред. Н.М. Рассадина. – Кострома: Авантитул, 2006. – 211 с. – С. 5-19.
3. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления развития психолого-педагогических исследований // Бюллетень Высшей аттестационной комиссии Министерства образования Российской Федерации № 6 – 2005. – С. 1-11.
4. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде. Учебное пособие / В.Н. Гуров, Б.З. Вульфов, В.Н. Галяпина и др. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 240 с.
5. Шабалдас А.Е.. Теория и практика формирования личности школьника в поликультурной среде. – Дисс. д.п.н. - Ставрополь, 2006. – С. 23-24.

*Л.Г. Федотова, С.В. Дурнева*

## РЕАЛИЗАЦИЯ ДУХОВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ГУМАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Занимаясь воспитанием подрастающего поколения, мы нередко обращаемся к славному прошлому нашей страны, особенностям национального характера россиян. Но при ближайшем рассмотрении данных вопросов возникают проблемы в понимании российской ментальности. Некоторые черты народного характера идеализируются, тем самым служат оправданием неорганизованно-

сти, безалаберности людей в повседневной жизни. Осознать все это обозначает преодолеть антиномичность душевных устремлений в существовании конкретной личности. Поэтому следует обратиться к данной теме более подробно.

Мировоззрение русского человека всегда отличалось универсальностью, то есть способностью обращаться к самым коренным вопросам бытия. Самоопределение человека, обращенного к универсальным идеям, не может осуществиться только в посюстороннем мире. Жаждущий человек ищет свою сущность в идеальном мире, рассматривая себя как одухотворенное и уникальное существо, выполняющее свою миссию во временном мире. Но, пытаясь исходить из высших нравственных основоположений в реальной жизни, субъект приходит к разочарованию от несбыточности идеалов в конкретной действительности. Программа нравственных действий оказывается не реализованной. Соотнесение себя с идеалами не дает человеку окончательно потерять свое лицо, нравственно пасть, но и не является гарантом осуществления высших ценностей в его повседневной жизни. Именно это приводит личность к разочарованию перед лицом действительности. Субъект должен одновременно смиряться, видя несбыточность в полной мере высших идеальных принципов, и в то же время продолжать работу по их воплощению в действительность. Это диалектическое понимание единства двух миров (посюстороннего и потустороннего) не всегда принимается русским человеком. В своем сознании он разделяет эти два мира. И отворачивается от одного из них к другому в той или иной последовательности. Данная ситуация предполагает двуликость субъекта, который не может одновременно нести в себе обращенность к высшим ценностям и смирение принять то, что он не в силах изменить. Русский человек не находит в себе сил собрать в единое целое два мира «горний» и «дольний», иначе говоря «земной» и «небесный». Появляется разлом в мировоззрении, не преодолеваемый силами души. Всматриваясь в бесконечные идеальные смыслы, субъект отталкивает реальные дела. Для него мельчают, делаются незначительными долгосрочные постепенные, в какой-то мере монотонные, преобразования в действительном мире. Существует соблазн все устроить в окружающем мире раз и навсегда в соответствии с высшими ценностями. Но проблема состоит в том, что мир изменчив, текуч, и новые события требуют нестандартных решений, конкретных действий в обновляющейся реальности. Поэтому как бы ни был прекрасно устроен окружающий мир, человек вновь и вновь оказывается перед проблемой выбора. Научиться принимать мир таким, каков он есть, в то же время постепенно преобразуя его с возвышенными идеалами в душе, очень трудно. Нужно колоссальное терпение, смирение, выдержка. Зачаровываясь потусторонним миром, россиянин порой не в силах сдержать свое негодование при столкновении с обыденностью. Это связано с неразвитостью его души, которая выходит из-под контроля духа, жаждет мгновенных изменений здесь… и сейчас…

Смысл человеческого существования не в том, чтобы раз и навсегда устроиться в мире, а в том, чтобы постоянно совершенствоваться, наполнять человеческими смыслами объективированный мир. Субъект должен реализовывать себя как посредник между двумя мирами: материальным и духовным.

Именно эту миссию русский человек, как показывает история, выполнить не в состоянии. Россия находится не только между Востоком и Западом, но и между «земным» и «небесным». Она часто меняет вектор своего развития, не находя реальных форм воплощения «небесного» в «земном». Пропуская через свою субъективность, все, что окружает его, он может одухотворять его, а может, напротив, подчиняться мертвой, уже объективированной сущности, что приводит к его инертности.

Мы думаем, что в российской истории, мыслящие, незаурядные личности часто преувеличивали значение возвышенных помыслов простого народа. Своеобразное умиление вызывала наивная народная вера в высшие идеалы. Но что стоит эта вера, если нет терпения постоянно и постепенно воплощать ее в повседневных конкретных делах? Эта вера, при столкновении с действительностью, ведет к разочарованию, к попыткам насильственных сиюминутных, резких изменений. Она фактически перерождается в свою противоположность, а значит, подлинная вера не реализуется на практике, а является лишь абстрактной декларацией. Поэтому действительность не преобразуется, скорее наоборот, материальный мир формирует субъекта, который не в силах выполнять творческую миссию. Рано или поздно субъект вновь обращается к своим возвышенным идеалам, видя несоответствие сотворенного им в мире, собственной вере. Новое утверждение веры в своем внутреннем мире идет через раскаяние. Искренность порывов уберегает русского человека от окончательного нравственного падения. Русский человек точно знает, что именно он хочет, к чему идет, но он не готов к постепенной длительной реализации своих идей. Незрелость души тянет его в сторону, противоположную от своей веры, своих ценностей. Человек поддается новым и новым искушениям, а затем срабатывают два важнейших эмоциональных механизма осознания ответственности – вина и стыд. Если стыд – это переживание собственного несоответствия требованиям морали перед лицом окружающих людей; то ощущение своего несоответствия моральным нормам перед самим собой – это вина. Это явления одного порядка, только одно предполагает видение себя со стороны, а другое - более интимно, замкнуто в границах внутреннего мира личности. В трактовке понятие «вина» встречаются противоречия. В Толковом словаре С.И. Ожегова дается упрощенное понимание вины, как проступка, преступления. [4, 83] В таком случае мы должны говорить не просто о вине, а об осознании вины, о чувстве виновности, так как сама вина отождествлена со всем поступкам, При этом не подчеркивается субъективная составляющая преступных действий личности. Вина – не просто проступок, это и, то в субъективном мире человека, что противополагается ему как внутренний психологический механизм. Таким образом, в данном понимании вина отождествляется с осознанием своего проступка.

Исходя из данного осмысления вины, можно сделать вывод о том, что переживание русским человеком собственной виновности доказывает, многократное осознание, глубокое понимание своей неправоты через призму ценностей, принимаемых самой личностью. Причем вина, как мы знаем, внутренний эмоциональный механизм, инициатором включения которого, должен быть, только сам человек. Эти рассуждения наводят на мысль о том, что русский че-

ловек, отходит от собственных идеалов осознанно, а не по незнанию, не случайно. Н.О. Лосский подчеркивал страстность русского человека, проявляющуюся в сильном чувстве и напряжении воли, направленных на любимый или ненавидимый объект [3, 263]. Этот вывод объясняет, почему зачарованность «небесным» может смениться злостью, гневным нетерпением к явлениям «земного мира». Любая страсть – это проявление необузданности, неуправляемости души, ее болезненный выход из-под контроля человеческого духа. Именно эта неорганизованность, неоформленность русской души привела в XX веке к колоссальным социальным потрясениям.

Таким образом, ощущение собственной греховности, переживание вины свидетельствуют не об особой утонченности русского человека, его приверженности высшим идеалам, а, скорее, наоборот, о расколотости его души, которое может быть преодолено на пути подчинения личностному духу. Именно это должен помнить молодой человек, стремящийся осмыслить свое существование, целенаправленно созидающий себя как личность.

Общеизвестно, что невозможно пробудить личность без приобщения к имеющимся достижениям культуры. Человек должен осмыслить достижения предшествующих поколений. Говоря о культуре, мы как бы оцениваем человека с точки зрения общества, мы рассматриваем, насколько состоялся человек как социальное существо, насколько внутренний мир личности вобрал в себя лучшие достижения культуры. То есть высшей планкой для личности в данном случае являются уже имеющиеся, устоявшиеся культурные ценности. И задача в том, чтобы человек усвоил достижения культуры. Но при этом следует учитывать, что этот процесс может осуществляться двумя различными и даже противоположными путями. Один путь – внешнее, пассивное восприятие культуры. В этом случае даже самые ценные достижения человечества могут не найти настоящего отклика со стороны личности. Человек может быть только внешне культурным, действуя при этом как бы автоматически, когда глубинные слои его внутреннего мира остаются незадействованными. Другой путь – обретение духовности. Именно духовность делает из человека-объекта подлинного субъекта, способного самостоятельно вырваться из обыденности. Только обладая духовностью, личность через свой внутренний мир может возвыситься над уже ставшим миром культуры. Осознать это в полной мере помогают труды выдающегося русского философа Н.А. Бердяева.

В философии Николая Александровича Бердяева личность является тем универсальным целым, ценность которого заключена в преодолении ставшего, объективированного. Обретение универсальности мира осуществляется в свободном творчестве. Именно в творчестве личность более всего ощущает себя истинным субъектом, возвышающимся над миром. Личность чувствует себя свободной, могущественной, самоценной. То, что личность возвышается над ставшей культурой, над объективированным миром, не следует понимать как горделивое, высокомерное неприятие культуры. Это не есть проявление эгоизма личности. Это преодоление культуры в высшем смысле слова. Личность актуализирует универсальное и уникальное в себе. Ведь искры творчества вспы-

хивают, когда человек выходит из ограниченности, узости своего «я». В связи с этим Н.А. Бердяев писал: «Только переживающий в себе все мировое и все мировым, только победивший в себе эгоистическое стремление к самоспасению и самолюбивое рефлексирование над сими силами, только освободившийся от себя отдельного и оторванного, силен быть творцом и лицом. Только освобождение человека от себя приводит человека в себя» [1,41]. Творчество настолько поглощает личность, что она возвышается над своим эмпирическим существованием. Но именно это вознесение над собой позволяет личности прийти к себе, к глубинам своего Духа. «Творчество есть духовное делание, в котором человек забывает о себе, отрешается от себя в творческом акте, поглощен своим предметом» [2, 361].

Итак, с одной стороны, творчество – приобщение к высшим ценностям, прорыв к новизне, вознесение над ставшим миром культуры. С другой стороны, творчество – процесс актуализации духовных сил конкретной личности, величайшее напряжение ее внутреннего мира и обретение себя. Понятие духовность еще более возвышает личность, соответственно и повышаются и требования к ней. Полноценная жизнь личности возможна на пути одухотворения. Обретая духовность, личность становится настоящим субъектом, обладающим истинной внутренней культурой. Именно поэтому духовность не должна считаться каким-то элитарным качеством. Без осознания этого нельзя идти по пути гуманизации общества в целом и образования в частности.

Человек всё привык наполнять смыслом, во всём искать свой специфический угол зрения. Обусловлено это самой человеческой природой, его душевной организацией. Другой вопрос, что способность глубоко осознать свою жизнь, осмыслить себя через призму вечности просыпается у людей поразному. Жизненные неурядицы, лишения, потрясения – неизменные спутники человека. Они ставят перед лицом проблемы о смысле жизни даже самую приземлённую личность. Иначе говоря, как бы ни были далеко оттеснены духовные потребности, рано или поздно, постепенно или неожиданно они пробуждаются в человеке. Кто он такой, и что он собой представляет в мире повседневного существования, в социальной общности, человеку известно. Кто он перед лицом Бога и высших ценностей?- этот вопрос постоянно решается духовно ориентированным человеком. В этом вопросе человек остаётся наедине с самим собой. Только сама личность знает цену своих достижений. Только на этом уровне она безапелляционно, без всяких условностей, без самооправдания, твёрдо, реально смотрит на себя со стороны. Именно проблема самоопределения, самоосознания стягивает в точку личностное «я», не даёт ему рассыпаться. Проблема смысла жизни является той призмой, которая отражает личностные ценности, цели, идеалы, то есть весь сложный, многогранный внутренний духовный мир.

Размышления о смысле жизни стабилизируют личность, делают её более или менее устойчивой. Это позволяет субъекту иметь принципы, которые не зависят от противоречивого эмпирического мира, так как они укоренены в незыблемые для человека идеалы и нормы. Именно размышления о ценности

своей жизни позволяют разобраться в диалектике абсолютного и относительного, а также хотя бы на какое-то время отвернуться от всепоглощающей повседневности.

Стремление осознать себя в метафизическом плане, через призму вечных ценностей придаёт импульс для самосовершенствования, саморазвития в духовном смысле. Сам по себе вопрос о смысле жизни является не только теоретически значимым для личности, он становится двигателем реального развития личности. Это значит, что этот вопрос неотделим от конкретной деятельности, он присутствует всегда и везде в «снятом» виде. Нельзя рассматривать его, только как итог конкретной, деятельности, либо этапа жизни, либо жизненного пути в целом. Сам по себе этот вопрос – это уже движение. Поиски смысла жизни как раз и придают жизни смысл, духовно наполняют её. В чем смысл жизни? – этот вопрос является началом и завершением духовных размышлений человека. С этого вопроса человеку открывается ценность собственной жизни. Отвечая на него, человек подводит итоги отдельного жизненного этапа. Осознавая себя через призму высших ценностей, личность получает направленность, а может быть, и силы для дальнейшего саморазвития.

Рассматриваемый вопрос не следует путать с практически ориентированными вопросами о конкретных целях повседневной жизни. Недаром мы рассуждаем не о смысле какого-то действия, а именно о смысле жизни. Жизнь в данном случае понимается как целостность, как единый процесс саморазвития, имеющий начало и завершение в эмпирическом мире. Осмыслить её, значит понять её высшее предназначение, выходящее за пределы эмпирических действий. Поэтому, когда человек дотягивается до рассмотрения этого вопроса, он невольно выходит на новый уровень самосознания, он получает новый импульс в своём развитии. Прикасаясь к рассуждениям метафизического характера, личность просыпается в духовном смысле, она находит новую сферу самореализации внутреннего потенциала. Вновь обретённые духовные потребности преображают все иные формы деятельности личности. Реальные поступки, конкретные действия озаряются новым смыслом.

Таким образом, проблема смысла жизни решается в общем плане в каждой исторической эпохе, каждым поколением, и предстаёт заново перед любым человеком. Данная тема способствует пробуждению духовных потребностей человека, она стабилизирует личность, в то же время, давая ей импульс для дальнейшего развития. Рассуждения о смысле жизни включаются в процесс целеполагания, и в то же время являются компонентом итоговой самоидентификации личности. Многие другие проблемы духовной сферы являются производными от вопроса о смысле жизни. Соотнесение себя с вечностью открывает для человека новые перспективы самосовершенствования и помогает осознать ценность собственной жизни.

Для продвижения по пути гуманизации общества необходима реализация духовного потенциала конкретной личности, которая связана с осознанием значимости вопроса о смысле жизни и адекватном пониманием и преодолением антиномичности российской ментальности. Это должно быть учтено в процессе

обучения и воспитания молодого поколения в образовательных учреждениях разных уровней.

Литература

1.Бердяев Н. А. Смысл творчества // Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства. – М: Искусство. Лига. – 1994 . – Т.1.

2.Бердяев Н. А. Спасение и творчество // Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства. – М: Искусство. Лига. - 1994. – Т.1.

3.Лосский Н. О. Условия абсолютного добра: Основы этики; Характер русского народа. М.: Политиздат. – 1991.

4.Ожегов С. И. , Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник. – 1997.

*А.Г. Трофимчук*

## ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА НА ОСНОВЕ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ: СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД

Общечеловеческие ценности, являющиеся основой воспитания (т.е. совершенствования духовного мира) человека, – есть выработанные и накопленные достижения духовного, нравственного и эстетического опыта, вошедшие в жизнь человеческого сообщества и позволяющие поддерживать определенный уровень духовно-нравственного равновесия в человеческом обществе [3].

Общечеловеческие ценности, способствующие воспитанию (совершенствованию духовного мира человека), содержат: духовно-нравственные основы: религий; философии (этики, эстетики); искусств (изобразительного – в виде полотен (репродукций) картин художников-реалистов, архитектурных памятников и скульптур; шедевров музыкального искусства в виде аудиозаписей известных и почитаемых во всём мире исполнителей; фильмов выдающихся режиссёров с участием известных актёров, признанных шедеврами во всём мире в виде видеозаписей и др.); классики всемирной литературы; культуры поведения и взаимоотношений между людьми; духовно-нравственный жизненный опыт выдающихся личностей всемирной истории; нравственные истоки истории государства (народа); нравственные основы педагогики; нравственные основы и смысл семейной жизни [3].

Процесс **воспитания на основе общечеловеческих ценностей** (см.Рис.1) представляет обогащение индивидуальности (и личности) человека знаниями, как он должен жить и что он должен и не должен в жизни делать, а также развитыми положительными моральными качествами общечеловеческого идеала современной этики (бережливости, благородства, вежливости, великодушия, верности, выдержки, духовности, идейности, искренности, мужества, правдивости, принципиальности, самоотверженности, скромности, смелости, терпимости, трудолюбия, человечности, чувства нового, чуткости [2]) с одновременным изжитием противоположных отрицательных (*зазнайства, злословия, карь-*

*еризма, корыстолюбия, мещанства, распутства, скупости, ханжества, чванства, эгоизма, злорадства, грубости, вероломства, цинизма, лицемерия малодушия, высокомерия***,** *трусости, тунеядства, косности* [2]), применёнными в повседневной жизнедеятельности [3].

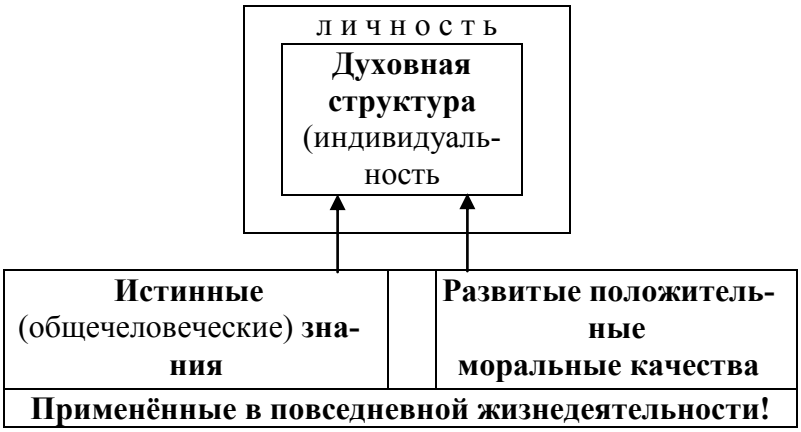



*Рис.1. Процесс воспитания на основе общечеловеческих ценностей*

На основе определения процесса воспитания разработана Система духовно-нравственного воспитания студентов колледжа. Система включает следующие основные элементы [4]***:***

1.Научно-педагогическое руководство.

2.Идеальный портрет выпускника(цы): фундаментально подготовленный(ая) педагог (специалист); самостоятельный(ая) в быту; порядочный(ая) гражданин(ка).

3.Досуговый центр совершенствования духовного мира студентов (их родителей и педагогов) – фундамент системы воспитания, - синтез библиотеки, фонотеки, видеотеки со специально отобранными книгами, аудио и видеозаписями высокого духовно-нравственного содержания.

4.Комплексный план воспитательной работы со студентами на весь период обучения в колледже с 1-го по выпускной курс.

5.Стенды, несущие воспитательный заряд для коридоров колледжа и учебных кабинетов: «Процесс воспитания в колледже»; «Нравственные качества: дисциплинированность, чувство долга, патриотизм, доброта, человечность и др.»; «Характеристика моральных качеств»; «Общечеловеческий идеал»; «Цветные фотографии студентов (во весь рост) в элегантной одежде с портфелем (рюкзаком, папкой) в фойе колледжа; «Алгоритм развития положительных моральных качеств и изжития отрицательных».

6.Анкеты самооценки уровня развития у студентов моральных качеств.

7.Опросники по определению студентами уровня знаний общечеловеческих ценностей, полученных в учебном процессе.

8.Алгоритм становления личности студентов на весь период обучения в колледже.

9.Факультатив “Этика повседневной жизнедеятельности”, включающий воспитательные темы, которых нет в ГОС: этика; самовоспитание; ЗОЖ; подготовка к семейной жизни, рождению и воспитанию ребёнка и мн. др.

10.Воспитательная процедура поиска педагогами, совместно со студентами, ответов на вопросы, - что должен человек в жизни делать, а чего не должен?

11.Воспитательная поэтапная процедура развития(н.п. вежливости) изжития (*грубости*), проводимая педагогами ( на классных часах и т.п.).

12.Выделение педагогами на каждом занятии общечеловеческих ценностей, способствующих воспитанию студентов, запланированных в воспитательной функции структуры основной части занятия .

13.Информационный еженедельник колледжа и каждой группы (н.п.“Гармония”-2 стр.ф.А-4).

14.Домашний досуговый центр совершенствования духовного мира педагогов, студентов и их родителей.

15.Дневник самовоспитания студента.

16.Дневник самовоспитания педагога.

17.Элементы реферата, доклада, воспитательной направленности.

18.Дневник воспитательной работы педагога (кл. рук., куратора).

19.Оказание квалифицированной социально – педагогической помощи студентам с отклонениями в процессе социализации дипломированным социальным педагогом.

В качестве воспитательных элементов воспитательной функции обучения (см.п.12 Системы воспитания …) предлагаем преподавательскому составу колледжа: (в течение 3-х минут) – обсуждение (письменно на произвольных бланках) крылатых мыслей выдающихся мыслителей всемирной истории; – поэтапную воспитательную процедуру поиска ответов на вопросы, что человек должен и не должен в жизни делать; – обсуждение характеристик положительных(21-го) и отрицательных(20-ти) моральных качеств; – поэтапную воспитательную процедуру развития положительного морального качества и изжития противоположного отрицательного; – изучение характеристики процесса воспитания, структуры и основных элементов; – обсуждение рассказа Н.С.Лескова «Однодум»; – обсуждение фильмов «Костяника. Время лета», «Сестрёнка», «Доярка из Хацапетовки» и др.; – обсуждение диалога Платона «Федон»; – обсуждение рассказа Ф.М.Достоевского «Сон смешного человека»; – обсуждение вокального творчества Л.Ю.Казарновской и как ведущей ТВ программы «Романтика романса»; – обсуждение вокального творчества О.Погудина, Д.Хворостовского, Робертино Лоретти, Эммы Шаплин и др.; – обсуждение архитектуры Метеор Греции (высокогорных наскальных монастырей); и др. общечеловеческих ценностей. Итоги обсуждений студентами (обобщённые за учебную группу и распечатанные ответы) предлагаем помещать в Информационные еженедельники и специальные Дневники самовоспитания (взаимовоспитания) в виде папки с файлами.

На примере притчи «О яблоках» из книги П.Коэльо «Мактуб» [1] поясняем методику поиска ответов на вопросы, - что должен и не должен человек в жизни делать?

«Учитель и его ученики путешествовали, и в дороге оказались не в состоянии как следует поесть. Учитель попросил некоторых сходить и поискать пищу. Ученики возвратились в конце дня. Каждый принес с собой то немногое, что он был способен приобрести от благотворительности других: фрукт, который уже собирался испортиться, черствый хлеб и горькое вино. Один из учеников, тем не менее, принес ему мешок зрелых яблок. "Я должен был сделать что-нибудь, чтобы помочь моему учителю и моим братьям", сказал он, разделив яблоки на всех. "Где ты взял их?" спросил учитель. "Я украл их", ответил ученик. "Люди давали нам только испорченную пищу, даже если знали, что мы проповедуем слово Бога". "Убирайся прочь со своими яблоками и никогда не возвращайся", сказал учитель. "Каждый, кто хочет ограбить для меня, хочет ограбить меня».

Вывод: Я не должен (на) *воровать*.

Из притчи «О злом человеке» этой же книги:

«Злой человек, умерев, в воротах Ада встречает ангела. Ангел говорит ему: "Для тебя достаточно было сделать один хороший поступок в твоей жизни, и это поможет тебе". "Думай хорошо", говорит ангел. Человек вспоминает, что однажды, когда он проходил по лесу, он увидел паука на своем пути и обошел его так, чтобы не раздавить. Ангел улыбается, и с неба спускается паутина, позволяющая человеку подняться в Рай. Другие среди осужденных стоят ближе перед паутиной и начинают подниматься по ней. Но человек видит это и начинает скидывать их в страхе, что паутина оборвется. В этот момент она действительно обрывается и человек снова возвращается в Ад. "Какая жалость", слышит человек голос ангела. «Твое беспокойство за себя превратило во зло тот единственный хороший поступок, который ты когда-либо сделал».

Вывод: Я должен (на) **делать больше добрых дел.**

Свои поиски ответов на вопросы, - что я должен и не должен в жизни делать? - мы вписываем в таблицу, которую регулярно (ежедневно) пополняем.

Таблица 1. Что я должен (на) и не должен (на) в жизни делать

| **Должен (на)** | **не должен (на)** |
|---|---|
| делать больше добрых дел | *воровать* |

Литература

1.Коэльо П. Мактуб. – М.: Сфера, 2001.
2.Словарь по этике. – М.: Политиздат , 1989.
3.Трофимчук А.Г.Воспитание на основе общечеловеческих ценностей.– Монография/ Новочерк. гос. мелиор. акад. Новочеркасск, 2009.
4. Трофимчук А.Г. Воспитание обучаемых в образовательном пространстве ДОУ-СОШ-ВУЗ на основе общечеловеческих ценностей.- Инновационные технологии в обучении и воспитании: материалы Международной научно-практической конференции. Елец: ЕГУ им.И.А.Бунина, 2008. – С.98-103.

*В.Н. Савельева*

# ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

В течение довольно долгого времени учителя России ищут эффективные пути духовно-нравственного воспитания школьников. И многие сейчас уже пришли к осознанию, что единственно правильное воспитание основывается на православном понимании смысла жизни, на сохранении христианских ценностей и традиций. Народ жив, пока жива его национальная культура: язык, обычаи, предания, легенды, искусство и т.д. Поэтому главные задачи учителя – это обогащение школьников разносторонними и глубокими знаниями о своем народе, его прошлом, традициях, культуре. Очень важно сегодня создать среду, в которой происходит становление личности ребенка, противостоять современной среде, калечащей души наших детей. Именно поэтому мы все вместе, и прежде всего педагоги, должны защитить наших детей от мира насилия, сделать их невосприимчивыми к злу и способными творить добро. А это можно решить одним – единственным способом – дать подрастающему поколению полноценное духовно-нравственное воспитание, основа которого – многовековая традиция российского образования и воспитания, сформировавшаяся на нравственных и этических ценностях христианства. И у нас должно хватить мужества поставить и решать эту задачу средствами школьных предметов, и в первую очередь на уроках русского языка и литературы.

Русская литература на протяжении всего своего существования несла в себе духовные начала, была одной из тех святынь, от общения с которой человек становился чище и лучше. Постижение русской литературы – это подлинное просветление ума, воспитание души, воспитание личности и движение к высотам человеческого духа, в начале которого было, есть и будет человеческое слово. Эстетически образованный человек всегда откликается на произведение подлинно высокого искусства, а его непосредственные впечатления обогащённые опытом и подкреплённые пониманием, дают возможность увидеть сокровенные глубины отечественной классики.

Прочтите – верующий вы человек или нет – Нагорную проповедь Иисуса Христа, подъявшего на рамена свои груз всех наших грехов, неправд и злоб наших, претерпевшего во искупление их унижения, издевательства, биения и страшную смерть на Кресте, прочтите эти свидетельства безграничного милосердия и скажите честно, встречали ли вы учение более возвышенное, чистое и преисполненное любви. По ней (Нагорной проповеди) можно изучить многие известные стилистические фигуры – антитезы, инверсии, параллелизмы, амплификации.

Вспомним Жития святых (Александра Невского, Сергея Радонежского), «Повесть о Петре и Февронии Муромских», «Поучения Владимира Мономаха». В них неразрывная связь с понятием красоты, чистоты и целомудрия, духовного опыта и любви. И Жуковский, и Пушкин, и Лермонтов с их образами «чи-

стой красоты» вполне понятны и восходят к традициям русского православия, а то, что не имеет образа, то безобразно, или безобразно.

Нашим обучающимся понятны чувства Алены Дмитриевны и купца Калашникова (М.Ю.Лермонтов «Песня про купца Калашникова»), смирение Татьяны (А.Пушкин «Евгения Онегин»), которая отказываясь от счастья, руководствуется не эмоциями, а сознанием нравственной ответственности, которая коренится в народной морали. В соответствии с народными традициями Пушкин наделяет свою героиню исключительной душевной цельностью. Говорим с обучающимися и о том. Что роман запечатлел духовную красоту самого Пушкина и живую красоту русской народной жизни. Стало быть, и обычной тропы к нему нет, а есть тропа особенная, духовная. Поэзия обретает достоинство причастности к Божественному священнодействию. Поэт выполняет миссию поэта-христианина, потому что призывает «милость к падшим», т.е. просит даровать прощение оступившимся, совершившим ошибку.

Православное миросозерцание характерно для истинно русского человека и для большинства положительных героев нашей классики. «Душу человечкину», «Христа за пазушкой» обнаруживают в своих героях Лесков, Достоевский, Солженицын. Распутин и др. русские писатели. Эти герои несут в себе и сознание греха, и стремление к покаянию, и жажду делать добро, и безграничную жертвенность, и идущее от сердца горячее влечение к добру и справедливости. И сегодня, среди наших духовных исканий и пристального интереса к далекому прошлому нашей страны, большую роль играют произведения Н.А. Некрасова (поэма «Русские женщины»), А.К.Толстого («Василий Шибанов», «Князь Михайло Репин») (7 кл.). Здесь немало драматизма, но сила характеров, величие духа, чувства долга помогают еще больше проникнуться благоговением перед русским сердцем.

Душевное обаяние проявляется в поступках героев непоказно, ненавязчиво; добрые дела совершаются не для земной выгоды, а во спасение души, по внутреннему чувству любви и христианского долга, природной честности. Примером беззаветного служения делу возрождения России является подвижническая деятельность нашего земляка, скульптора В.М. Клыкова. Его творения в высшей степени духовны.

Слово должно восприниматься в полноте своего значения как отражение духовного опыта, творчества и духовности народа, как основа национального самосознания. Коль скоро в любом тексте (на уроках русского языка и литературы) мы имеем дело со словом, в нем воплощенном, то, чтобы овладеть полнотою слова, нужно одухотворить его через вдохновенное его преподнесение, ибо слово без духовного преподнесения – мертвое слово, а плоды может принести только одухотворенное слово. Мы должны воспитать уважительную память о прошлом, сокровенную связь с ним, ясное осознание исторических и вечных духовных ценностей, таких, как любовь, добро, милосердие, самопожертвование, долг, совесть.

Духовный аспект преподавания русского языка требует расширения представлений о языке. Язык должен рассматриваться не только как средство

(орудие) общения, но и как средоточие в слове исторического, практического и духовного опыта народа, его мудрости. Живое, предметное изучение языка делает овладение им интересным, практически необходимым и любимым занятием. Да и можно ли не любить уроки, на которых слово открывает духовный опыт народа? Осмысленный морфологический анализ (с исторической подкладкой), этимология, семантика – вот области, которые в необходимой мере «подключаю» к изучению русского языка. Результаты сказываются незамедлительно и проявляются во всем, в том числе в практической грамотности (орфографии, пунктуации). Да и нельзя писать неграмотно, если не только читаешь, но и осознаешь семантику морфем и слов, вникаешь в их смысл и происхождение.

Одухотворенное осмысление речи – первая наша задача. И помочь здесь может духовное осознание скрытого смысла слова. Так при изучении темы «Непроверяемые гласные в корне слова» работаем со словом спасибо. Осознание слова подскажет: Спас – избавитель от бед; бо – Бог. Итак, в ответ на доброе дело мы платим сторицей – добрым словом, поддержанным сверху (Спаси Бог). А при изучении темы «Сложные слова» работаем со словом благодарю Благо – это добро, добродеяние, совестливость, чистота, любовь, милость, добродетель. Иными словами: признаю твое добро и отвечаю за добро по совести, любовью, чистотой помыслов, дарю тебе благо. Надо сделать так, чтобы каждое основополагающее слово нашей речи осваивалась и переживалась со стороны его духовной этимологии.

В преподавании языка очень важно развивать способность образного восприятия слова через осознание его духовных смыслов и оттенков. Вот простые примеры. При изучении темы «Морфемика» работаем со словом род. С приставкой ***на-***, обозначающей стремление ввысь и высшую степень качества, получаем слово народ, это высшее понятие рода. Со словом род можно образовать слова, исполненные любви: родимый – дорогой, близкий сердцу; Родина – дорогая, милая сердцу сторона; родник – воплощение чистоты, сокровенности, животворности. Но стоит взять приставку, означающую отторжение, отталкивание, отвержение от чего-то, получим темные, отрицательные слова: вы – родок, отродье, у-род, (удар по роду); без-родный (приставка – суффикс).

Духовный смысл языкотворчества подводит к мысли: идти к добру – значит идти к народу; достойная доля, счастье – лежат на пути к народу. При изучении темы «Синонимы» работаю со словами лад, гармония. Слово «лад» - русское, ему соответствует общеевропейское гармония. Но как разнится духовный смысл этих слов! Гармония как качество определялось с помощью рациональных понятий: мера, число. А слово лад обращает нас не к размерно-числовой, а душевно-сердечной иерархии ценностей. Оно означает мир, согласие, любовь, счастье, милость, ласку, сердечность, душевность. Разность ценностей. Положенных в основу этих слов, объясняет наше русское национальное мировосприятие. Этого просто нельзя обойти, ведь здесь основа принципиально отличной образности русского искусства, литературы.

Понимание целей изучения языка обучающимися должно быть шире задачи обучения правописанию. Дети должны осознать, что одухотворенный русский язык – душа России, ее святыня, что нет для нас иной родины, кроме России. Что судьба наша – в словах, нами произносимых. Что всякое зло от неясного и лживого слова. Законом должно стать: «Не помысли слова, ведущего к злу». При таком понимании возрастает ответственность, долг и благоговение перед родным языком, осознается его величие и богатство.

Итак, размышляя о духовно-нравственном потенциале уроков русского языка и литературы, отечественной культуры в целом, о воздействии – интеллектуальном, духовном и нравственном – русской словесности на умы сердца и души наших воспитанников, хочется обратиться к воистину «неупиваемой чаше» нашей духовности – к духовному наследию подлинно русского интеллигента, человека высокой духовности и нравственности – Д.С. Лихачёву, который дал в конце века прошлого очень тонкую оценку веку грядущему: «XXI век должен стать веком гуманитарной культуры, или его не будет совсем…».

Литература

1. Митрополит Иоанн. Одоление смуты. – СПб.: Царское дело, 1995.
2. Русская школа. – Москва, 1996.
3. Лихачёв Д.С. Письма о добром и прекрасном. –СПб.: Русско-Балтийский ИЦ БЛИЦ, 1999.
4. Соловцова И.А. Духовное воспитание школьников. Проблемы, перспективы, технологии. – Волгоград: Изд.ВГИПК РО, 2004.

*Т.И. Сырых*

## ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ И МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Всем нам известно, что поколение с «новыми» ценностями формируется в течение 10 – 15 лет. В атмосфере вседозволенности, рыночного цинизма, презрения к гуманистическим идеалам складывается небывалый ранее тип молодого человека без веры в завтрашний день, отрицающего семью, профессиональное мастерство как собственный идеал трудовой деятельности, человека с фантастически развитыми потребительскими наклонностями. На улицах, рынках, с экранов телевизоров, в колониях и следственных изоляторах идёт мощнейшая физическая и волевая закалка будущих киллеров, убийц, грабителей, руководителей преступных группировок. Сегодня тысячи или даже миллионы граждан страны успешно формируются под этим влиянием. Достоевский в романе «Подросток» высказал такую мысль: «Нужна всего лишь одна тысяча подвижников, честных и преданных Родине, чтобы изменить страну к лучшему». И я с уверенностью могу сказать, что на современном этапе страны этими подвижниками являемся мы, педагогические работники, которые формируют будущее страны. Если вопросам нравственного воспитания обучающихся придавать серьезное значение и проводить регулярную работу по духовному оздоровлению, то труд не будет напрасным.

В первую очередь необходимо дать подрастающему поколению полноценное духовно-нравственное воспитание, основа которого – многовековая традиция российского образования и воспитания, сформировавшаяся на нравственных и этических ценностях христианства. И решать эту задачу возможно средствами школьных предметов. Не секрет, что далеко не всё из школьной программы можно изучать с интересом. Однако преподавание музыки и мировой художественной культуры способствует духовно-нравственному становлению детей, подготовки их к самостоятельной жизни, а это важнейшая составляющая развития общества и государства. Эти предметы, позволяют на каждом уроке уделять внимание вопросам духовно-нравственного воспитания обучающихся. Причем, происходит это ненавязчиво, порой незаметно для самих детей.

В процессе создания произведения искусства его автор может открыть в себе способность выражать духовную устремлённость человечества. И чем интенсивнее творческий процесс, чем совершеннее дар мастера, тем активнее вторгается он в сферу нравственно- эстетических оценок жизни. Поэтому великие художественные произведения волнуют людей вне зависимости от их возраста, пола, национальной принадлежности. Они несут миру гармонию красоты, добра и любви, повествуют о вечных проблемах бытия и тайнах мироздания, утешают в скорбях и раскрывают глубинные просторы человеческой души. Главная цель программы по музыке для общеобразовательной школы авторов В.В. Алеева, Т.И. Науменко, Т.Н. Кичак заключается в духовно-нравственном воспитании школьников через приобщение к музыкальной культуре как важнейшему компоненту гармонического формирования личности [1, 45].

Знакомство пятиклассников с темой урока «Стань музыкою, слово!» начинается с эпиграфа – слова Н.Заболоцкого «Откройся, мысль! Стань музыкою, слово! Ударь в сердца, чтоб мир торжествовал!» Дети знакомятся с музыкальным иллюстрированием духовной музыки: узнают, что первые литературные источники, которые дали жизнь значимой части музыкального наследия – тексты священных писаний – Библии и Евангелия, знакомятся с определением духовной музыки, её особенностями, её вечными темами. При изучении темы «Хоровая музыка в храме», дети узнают особенности хоровой музыки в храме, позволяющие раскрыть души и чувства. С давних пор церковный храм был храмом музыки. Музыка обращала души и чувства верующих к Богу лучше, чем слово. Ведь многие простые люди не всегда понимают слова молитв. Другое дело – музыка, с помощью которой сердца людей в едином порыве обращались к Богу. На уроке дети слушают одну из главных молитв – «Отче наш». За десять лет моего преподавания музыки в школе слушание музыкального произведения «Отче наш» П.И.Чайковского не оставило равнодушным ни одного ученика. При внешней сдержанности и сосредоточенности эта музыка полна глубокого чувства. Это искренняя и страстная молитва, чистая и возвышенная.

Образ Святой Руси всегда связывался с храмом, с колокольным звоном, со светом лампады перед образами, с церковным пением. Обращаясь к обучающимся, я предлагаю им вспомнить пение церковного хора в храме во время богослужения и те чувства, которые охватывают их во время слушания. Ответы

чаще всего совпадают: «возвышенные чувства», «чувства полёта». Помогаю обобщить ответы: «Действительно, это состояние не случайно: ведь духовные хоровые произведения озарены светом высокой веры, их музыка буквально устремлена ввысь». Духовная музыка настолько прекрасна, что иногда не можешь передать словами всё, что хотел сказать. Но самое главное в музыке – почувствовать её, слиться с ней душой и мыслями, как при молитве. Только музыка, единственная из всех искусств, способна управлять нашими чувствами. Духовная музыка способна вести наши чувства к доброте, отзывчивости, милосердию.

Мыслители прошлых веков постоянно подчёркивали огромное воздействие храмового пения на духовный мир человека. Но, пожалуй, самое глубокое впечатление оставляют строки Максима Грека, который отметил, что при хоровом церковном пении «сердце уподобляется, о душа, доброгласным гуслям, а ум – искусному художнику музыкальных пений, язык орудию, ударяющему в струны» [3, 64]. Храмовое пение дарует людям высшие ощущения духовного спокойствия, очищения, утешения, воспитывает «умиление сердечное», способствующее любви к Богу и ближним

Музыкальное искусство даёт возможность духовному совершенствованию личности: раскрывает своеобразие вечных проблем жизни в творчестве композиторов различных эпох и стилевых направлений: жизни и смерти (реквиемы В.А.Моцарта, Дж.Верди, Б.Бриттена), вечности духа и кратковременности земной жизни (в творчестве И.С. Баха), любви и ненависти (в различных трактовках трагедии У. Шекспира «Ромео и Джульетта»), войны и мира (Д. Шостакович, Г. Малер, Д. Кабалевский), личности и общества (Л. Бетховен, А. Хачатурян, А. Шнитке), внутренних противоречий в душе человека (М. Мусоргский, Р. Шуман, Ж. Бизе) и др.

При изучении общечеловеческих ценностей мировой художественной культуры, тех творений, что составляют её «золотой фонд»: поэзия, музыка, зодчество, живопись, театр позволяет сделать далёкое близким, осмыслить художественные традиции народа и, самое важное, глубже понять своё великое национальное достояние – русское искусство.

Духовность – свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными. Нравственность – внутренние духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами [4, 370].

Жизнь и опыт безбожной жизни показали, что духовность и нравственность в обществе тесно взаимосвязаны: там, где нет духовности, падает нравственность. Ребёнок, начавший свой путь общения с искусством не только больше узнаёт, он вообще становится другим: более доброжелательным, культурным, интеллигентным. Академик Д.Лихачёв очень верно заметил, что можно изобразить всё – даже умным можно притвориться, но лишь интеллигентность не поддаётся подражанию, если её нет в человеке. А ведь интеллигентность – это не объём знаний и тем более не профессия, это иной образ жизни. По-своему интеллигентным может быть и человек, всю жизнь проживший в

глухой деревушке, незнакомый с шедеврами мирового искусства, зато выросший среди народных песен, сказок, преданий, воспринявший всю прелесть родной земли. Такая интеллигентность сродни мудрости: она даёт особое знание о жизни, о людях, учит милосердию и терпению [2, 9].

Любовь к красоте противостоит разрушению. Человек, который любит окружающий мир, не причинит ему зла: не сломает без надобности дерево, не вытопчет цветы, не ударит животное. Ведь боль любого живого существа неизбежно нарушит безмятежность и его собственной жизни. В ней станет меньше душевного спокойствия, меньше красоты, а значит, и радости. А возможна ли полноценная жизнь без радости?

Искусство всегда призывало видеть, ценить, беречь красоту – и, как ничто другое, умело подарить людям радость, праздник души. Искусство одним из первых ещё в древние времена предупреждало человека об опасности пренебрежительного отношения к тому, что кажется второстепенным. Даже в детских сказках – как, например, «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» – невнимание к печке, яблоньке, речке могло обернуться гибелью героев. Внимание, уважение ко всему без исключения, что есть в мире, – вот одна из нравственных целей искусства.

Ученик будет расти и взрослеть, будет открывать для себя новые произведения, читать новые книги. И с приобретением опыта снова и снова убеждаться, как в жизни все взаимосвязано, как тысячами незримых нитей соединяются вещи, поступки, судьбы людей. А значит, нельзя причинить вред чему-то одному, не нанеся вреда всему остальному. Как дерево связано корнями с почвой, так и прошлое нерасторжимо связано с настоящим и будущим, и так же люди, рожденные на одной земле, в главном похожи друг на друга. А поэтому искусство, создаваемое ими, может быть близко и понятно всем: оно рассказывает обо всем, оно общечеловечно.

Литература

1. Алев В.В. Музыка – М.: Дрофа, 2005.
2. Рапацкая Л.А. Мировая художественная культура. – М.: ВЛАДОС, 2008.
3. Панин А. Православие. Полная энциклопедия. СПБ.: ИГ «Весь», 2008.
4. Ожегов С.И.Толковый словарь. – М.: Русский язык, 1983.

*Н.В. Сидорова*

## СОЦИАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ УЧРЕЖДЕНИЯ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Результаты инноваций и изменений, происходящих в последние годы в системе образования Российской Федерации, можно оценивать по-разному. Но при любых результатах этих изменений важным остается одно – знания можно преподносить учащимся в разных формах, используя всевозможные методы. В

то время как процесс воспитания был и остается процессом особенным, который более всего нуждается в личном примере педагога и совместной социально-значимой творческой работе. Государственные учреждения, преимущественно образовательные призваны укрепить, развить уже имеющиеся, заложенные в человеке с детства качества, помочь ему самореализоваться, самовыразиться, проявить таланты, реализовать интересы, самоутвердиться через лучшие свои качества и за счет применения собственных усилий (как индивидуально, так и в коллективе).

Важным средством обеспечения целостного развития личности молодого человека выступает использование потенциала социального проектирования. Сейчас это направление работы с молодежью набирает все большие обороты и в ближайшие три года обещает быть приоритетным направлением молодежной политики Российской Федерации. Главной задачей социального проектирования является привлечение молодежи к решению социально-значимых проблем, включение молодых людей в процесс изменения и совершенствования конкретно взятого социального пространства, дать возможность исполнить мечты и желания, направленные на улучшение жизни в условиях развития демократического государства. Проект, как правило, представляет собой описание конкретной ситуации, которая должна быть улучшена и конкретных методов и шагов по ее улучшения. На практике чаще всего встречаются несколько типов проектов: коммерческий; общественно-политический; творческий; социальный некоммерческий; научно-исследовательский.

Большинство авторов, дающих определение проекта, выделяют ряд характерных особенностей. Прежде всего, это наличие проблемы, которую предстоит решить в ходе работы над проектом. Причем проблема должна иметь личностно значимый для автора проекта характер мотивировать его на поиски решения. В социальном проектировании выделяются четыре основных направления, четыре типа проектов: коммерческий, творческий, научный, некоммерческий (социальный). Каждое из направлений является важным для общества и развивает навыки поиска актуальных направлений деятельности, командной работы, прохождения полного алгоритма инициации, планирования и реализации проектного дела.

По итогам работы творческого объединения ПУ № 4 г. Курска «Школа самоуправления» за 2009-2010 учебный год, где основным видом деятельности обучающиеся выбрали актуальное направление – социальное проектирование, были сформулированы основные характеристики проектов различной направленности. Актив творческого объединения в своих характеристиках взял за основу известную классификацию проектов и их задачей было ответить только на один вопрос: «Какая польза может быть от того или иного проекта?». В результате опроса актива профессионального училища было выявлено что, по мнению юношей и девушек-участников объединения и командиров учебных групп каждый вид проекта имеет определенную ценность для каждого из них. Например:

Подготовка и реализация **коммерческих проектов** помогает молодым людям научиться организовать свое дело, небольшое производство, научиться

зарабатывать средства для существования, что способствует воспитанию в молодежи самостоятельности, экономической активности, не поддаваться общему нигилистическому настроению окружающих, стремиться к совершенствованию деятельности, поиску работы, а не возможности паразитировать за счет общества, постоянна находясь на бирже труда или перебиваться случайными заработками. Особенно важно для укрепления бизнеса среднего звена, людей, стремящихся наладить свое производство.

Участие в **творческих проектах** помогает, прежде всего, самореализоваться, проявить свои таланты и способности, найти новые решения творческих задач, заняться любимым делом с друзьями и единомышленниками, что способствует улучшению эмоционального состояния, ощущению успеха, стремлению совершенствоваться и пр. Однако, нельзя не отметить тот факт, что многие молодежные творческие коллективы являются носителями субкультурных традиций, что может способствовать распространению дурновкусия в молодежной среде. Справедливости ради стоит сказать, что разработать достойный, социально значимый проект под силу далеко не каждому молодому человеку, что позволяет надеяться на то, что в творческих проектах все же участвуют наиболее трудолюбивые, творческие, образованные молодые люди, способные внести свой вклад в культурные традиции общества. Реализация подобного рода проектов – это хорошая стартовая площадка для молодых людей, увлекающихся творчеством. Реализация возможностей, увлеченность любимым делом – это хорошая профилактика аддиктивного, дивиантного, делинквентного поведения подростков и молодежи.

**Научный проект** предназначен для поиска новых идей и возможностей в сфере науки и техники. Социальное проектирование в этой области – наиболее сложное направление в молодежной среде. Разработка и реализация научных проектов требует серьезной предварительной подготовки, глубоких знаний в сфере точных, технических наук. Однако, в отличие от некоммерческих, по итогам реализации научных проектов виден конкретный, осязаемый результат, например, новые строительные материалы, игрушки-роботы, бытовые приспособления, химические соединения и т.д..

**Некоммерческий (социальный)** проект, прежде всего, связан с человеколюбием, состраданием, сопереживанием, эмоциональной и материальной поддержкой, готовностью каждого помочь даже незнакомому человеку. Все эти характеристики издревле были присущи русскому человеку, заложены в российской ментальности. В ситуации стремительного разложения традиционного уклада жизни и социальных традиций российского общества изменяется и отношения между людьми, между поколениями, между государством и его гражданами, и, к сожалению, многие аспекты жизни современного общества измеряются материальными благами, сближение людей друг с другом определяется меркантильными интересами, а не общими целями, увлечениями.

Проект обязательно должен иметь ясную, реально достижимую цель; четкий выверенный предварительный план работы. Весь путь от исходной проблемы до реализации цели проекта необходимо разбить на отдельные этапы со

своими промежуточными задачами для каждого из них; определить способы решения этих задач и найти ресурсы для их выполнения; составить подробный график работы с указанием сроков и исполнителей реализации каждого этапа. По завершении работы над проектом – исходная проблема должна быть решена (предложен способ ее решения); создан проектный продукт (как одно из средств решения проблемы проекта); представлен письменный отчет о ходе работы над проектом; проведена публичная защита проекта, презентация его результата.

К числу важнейших отличий проектов от других видов деятельности относится ограниченность во времени, у любого проекта есть момент начала и завершения, которые четко оговариваются и выполняются. Завершается проект после решения поставленных задач и достижения намеченной цели. Каждый проект уникален в своей системе методов достижения необходимого результата, в них всегда есть что-то неординарное, экспериментальное, новое.

Участие в деятельности по социальному проектированию способствует поиску молодыми людьми нестандартных способов достижения успеха, проявления творчества, инициативы не только в процессе инициации, разработки и реализации проектных идей, но и дает молодым людям определенные навыки и некий инструментарий для решения иных жизненных и рабочих ситуаций в будущем. Как правило, от идеи и разработки проекта на бумаге к его реализации проект проходит определенный цикл. Результативное выполнение проекта в течение всего времени его существования происходит с помощью процессов управления проектом: инициация, планирование, исполнение, мониторинг и контроль, завершение проекта. Главный продукт инициации – изложенное в форме «паспорта проектной идеи» параметрическое описание концепции проекта, обоснование необходимости и реалистичности проекта и его формальная авторизация.

Планирование проекта нацелено на создание плана работы, в котором определены и документированы все действия, необходимые для достижения целей проекта. В нем расписано, что, кто, как и когда будет делать, определены необходимые ресурсы, описан порядок взаимодействия его участников. В рабочих документах содержатся принятые к исполнению цели и задачи проекта, логически увязанная система предстоящих работ, календарные планы-графики работ, бюджет, описание системы управления проектом.

Исполнение проекта направлено на непосредственное создание продукта (услуги), ради которых реализуется данный проект. Практические шаги, согласно утвержденному плану, должны обеспечить достижение в установленные сроки качественных результатов за счет использования выделенных ресурсов.

Мониторинг и контроль нацелены на обеспечение исполнения проекта в соответствии с планом, отслеживание определенных параметров проекта, которые должны сохраняться в заданных пределах, а также на своевременное обнаружение возможных проблем и отклонений, принятие решений в ответ на изменения, возникающие в проекте. В ходе контроля качества проводится проверка результата на степень его соответствия плановым показателям.

Завершение проекта включает процедуры по составлению итоговых отчетов, проведение окончательных взаиморасчетов между участниками проекта

Практика показывает, что на первом этапе разработки проектной идеи достаточно усилий трех – пяти человек, которых вполне достаточно для создания проектного продукта. Впоследствии они станут координаторами, именно они соберут команду для реализации проекта, будут привлекать ученический актив и социальных партнеров и т.д. Наглядным примером интереса молодых людей к социальному проектированию может служить работа молодежного актива профессионального училища № 4 города Курска «Школа самоуправления». Социальный дизайн выбран штабом системы самоуправления училища как одно из основных направлений деятельности учащихся во внеурочное время. При выборе направления работы была применена методика мозгового штурма «Хочу. Могу. Надо». В процессе обсуждения была определена очень важная проблема современного российского общества, которая затрагивает и социум, и образовательное учреждение, и самих учащихся – проблема наркотизации молодежи. Штабом самоуправления принято решение о разработке социального некоммерческого проекта – конкурса «Реклама – двигатель ЗДОРОВЬЯ», целью которого является пропаганда здорового образа жизни среди учащихся ПУ № 4 города Курска на ноябрь 2009-2010 учебного года. Конкурс решал следующие задачи: формирование позитивного отношения к жизни в современных условиях развития общества; создание рекламной продукции для формирования среди учащихся устойчивого убеждения в том, что в современном мире необходимо и престижно вести здоровый образ жизни. Проект был реализован в течение ноября месяца 2009 г. В рамках проведения в ПУ № 4 ежегодного месячника профилактики наркомании и других вредных привычек. Согласно плана по реализации проекта проведены конкурсные мероприятия на разработку агитационной продукции рекламирующей здоровый образ жизни среди молодежи; распространены агитационные материалы, разработанные самим активом (буклеты, листовки, обращения к сверстникам).

Практика показывает, что на первом этапе разработки проектной идеи достаточно усилий трех – пяти человек, которых вполне достаточно для создания проектного продукта. Впоследствии они станут координаторами, именно они соберут команду для реализации проекта, будут привлекать ученический актив и социальных партнеров и т.д. В процессе разработки и реализации проекта учащиеся приобретают умения находить интересные проектные идеи, грамотно их формулировать и документировать; оценивать жизнеспособность проектной идеи, ее ценность; составлять четко структурированный план проекта; разрабатывать и оптимизировать расписание и бюджет проекта; организовывать достойную презентацию проекта; разрабатывать и реализовывать стратегию поиска инвесторов (спонсоров, заказчиков) проекта; вырабатывать критерии, по которым заинтересованные лица смогут оценивать результаты проекта; готовить рабочую проектную документацию. Навыки по разработке и реализации проектных программ несомненно, пригодятся выпускнику любого образовательного учреждения в условиях демократического развития России и уже сложившейся рыночной экономики.

Участие в социальном проектировании стимулирует у подростков и юношей интерес к общественной жизни, к тем событиям, которые происходят внутри страны и за ее пределами. Это способствует формированию и укреплению патриотических чувств, морально-нравственных качеств личности, сопричастности, сострадания, стремления усовершенствовать мир и себя самого. В соответствии с деятельно-отношенческим подходом «мера личностного развития человека зависит не только от степени той активности, которую он проявляет в этой деятельности, а также ее характера и направленности, что в совокупности принято называть отношением к деятельности» [4,80] без организации этой деятельности и формирования положительного отношения к ней воспитание не возможно.

Основными направлениями социального дизайна в рамках духовно-нравственного развития учащихся учреждения начального профессионального образования могут быть проекты: по организации экскурсионных программ, связанных с храмовым строительством, памятными местами боевой славы России; благотворительных и шефских концертов; волонтерских акций; образовательных проектов по формированию и развитию моральных качеств личности; конкурсных программ, ориентированных на прославление лучших качеств личности (стремление к здоровому образу жизни, благородство, интеллект, творчество и т.д.).

Работа в сфере социального дизайна имеет огромный потенциал, интересна, а главное продуктивна и ориентирована на практическое изменение к лучшему определенной социальной среды. Научившись этому в образовательном учреждении молодой специалист, выпускник профессионального училища сможет использовать приобретенные навыки в жизни. В процессе разработки и реализации проекта учащиеся приобретают умения находить интересные проектные идеи, грамотно их формулировать и документировать; оценивать ценность и жизнеспособность проектной идеи; составлять четко структурированный план проекта; разрабатывать и оптимизировать расписание и бюджет проекта; организовывать достойную презентацию проекта; разрабатывать и реализовывать стратегию поиска инвесторов (спонсоров, заказчиков) проекта; вырабатывать критерии, по которым заинтересованные лица смогут оценивать результаты проекта; готовить рабочую проектную документацию. Навыки по разработке и реализации проектных программ несомненно, пригодятся выпускнику любого образовательного учреждения в условиях демократического развития России и уже сложившейся рыночной экономики.

Литература:

1. Ивасенко А.Г., Никонова Я.И., Каркавин М.В. Управление проектами: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009.
2. Ребрик С. Презентация: 10 уроков. – М., 2006.
3. Саенко О.Е., Айдунова О.Н. Теория и практика воспитательной работы в колледже: Настольная книга заместителя директора, педагога-организатора, классного руководителя. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2008.
4. Школьное самоуправление. Опыт Тверского региона / Сост. И.В. Баранов, руководитель проекта О.А. Михайлова. – Тверь: Избирательная комиссия Тверской области, 2002.

*Н.А. Нестерова*

# ТОЛЕРАНТНОСТЬ – БАЗОВАЯ ЦЕННОСТЬ В ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Решение проблемы формирования толерантных отношений студенческой молодежи как социокультурного аспекта нужно искать в конкретных видах социализации людей, в их специфике, вырастающей из национальных социокультурных и субкультурных традиций. Стержневая роль системы ценностей, на которую опирается культурно-воспитательная работа общества, проявляется особенно четко в те кризисные моменты, один из которых переживает сегодня Россия. Более того, именно в эти моменты происходит смена такой системы, и чем более стихийна эта смена, тем более болезненно проходит она для общества. Сегодня кризисное состояние российского общества очевидно: разрушены экономические связи, утеряны нравственные ориентиры, утрачено единство государственности и многонациональной культуры. Социально-философские исследования, включая изучение психолого-философского материала, способствуют созданию целостной и динамичной картины воззрений на сознание и поведение молодежи в современных российских условиях.

Проблема ценностных ориентаций студенческой молодежи в реформируемом обществе, их структуры и динамики остается неизменно актуальной на протяжении всего существования педагогики вообще, и педагогики молодежи в частности. Эта проблема приобретает особую значимость в условиях социально-экономической и духовно-культурной трансформации суперэтнических обществ России. В силу особой восприимчивости и высокой социальной мобильности студенческой молодежи возникновение новых ценностных ориентаций и девальвация прежних затронули эту переходную социальную группу в большей степени, чем другие слои общества.

Особую значимость здесь приобретают процессы, захватывающие ценностное сознание молодых людей, ибо именно они представляют собой ближайшее будущее данных обществ, тем более это важно в отношении потенциальной интеллектуальной, политической, экономической, культурной элиты общества, каковую представляет и себя студенчество. Происходящее в российском обществе перемены обуславливают формирование нового ценностного сознания, соединяющего в себе лучшие культурно-исторические традиции духовности и гуманизма с новым мышлением, связанным с процессами глобализации, охватившими экономическую, политико-правовую, информационно-технологическую, культурно-бытовую сферу социальной жизни.

Само современное общество характеризуется принципиальной нестабильностью системы ценностей и ценностных ориентаций в отличие от традиционного общества, в котором эта система была незыблемой и неизменной на протяжении многих веков. Система ценностей традиционного общества имела замкнутый характер, и починялась законам циклических повторений.

Современной общество является динамической системой с подвижным, нестабильным центром. На всем протяжении существования современного общества сетка ее ценностных ориентаций подвержена изменениям со стороны двух оппозиций-оппозиции интеграции как социализации и идентификации как индивидуализации, и оппозиции субъективизма и объективизма. Социальный мир представляет собой «социентальную систему», которого подчиняется принципам системного гомеостаза, баланса, – смещение одного элемента немедленно вызывает смещение остальных так, что системное равновесие сохраняется. Чем интенсивнее, богаче, продуктивнее, дееспособнее ценностная ориентация социальной функции, тем ближе она к позиции, центрирующей поле социальной системы, и, наоборот, чем она беднее, тем дальше функция отодвинута к периферии, смещена к ней.

Система ценностных ориентаций разделяется на три большие группы: 1) «материнские» как материально-экономические; 2) «отцовские» как духовно-гуманитарные; 3) символически-интерсубъективные как рациональные.

Активная молодежная политика – забота любого современного государства, нацеленного на будущее. Нынешняя молодежь - это и есть наше будущее, образ завтрашнего дня страны. Велик интерес и внимание к молодежной проблематике и в России. Вместе с тем, в нашей стране почти нет устойчивых структур гражданского общества, крупных общественно-политических структур, профсоюзов, ориентированных на проведение своей молодежной политики. Вследствие такого положения, а также традиций, роль государства в реализации молодежной политики объективно доминирует, как на федеральном, так и на региональном уровне. Сегодняшняя государственная молодежная политика представляет собой, прежде всего, деятельность органов власти по созданию условий самореализации молодого человека, социально-позитивной деятельности молодежных объединений и молодежных инициатив, деятельность по созданию определенных законодательством гарантий для молодежи в правовой, экономической и иных сферах жизни.

На реализацию целей государственной молодежной политики направлен целый комплекс мероприятий органов государственной власти и органов местного самоуправления. По своим составляющим молодежная политика очень разнородна – здесь и вопросы социальной защиты, и проблемы труда и занятости, обеспечения процессов образования и воспитания, вопросы медицинской профилактики, мероприятия для молодежи из так называемых групп риска и многое другое. Молодежная политика в развитых странах включает в себя, как известно, еще и специальные институты по защите прав молодежи, профилактические и исправительные программы в отношении бытового насилия, ювенальную юстицию, активную, подчас массированную пропаганду здорового образа жизни.

В условиях социально-экономического кризиса в нашей стране уровень благосостояния молодого поколения часто оказывается относительно худшим, чем у других групп населения. Вот некоторые данные о тех условиях, в которых сегодня развивается российская молодежь.

Следует признать, что за последние годы наша молодежь лишилась многих возможностей для самореализации. Общество и государство словно забыли о необходимости создании стартовых возможностей для нового поколения, о том, как помочь ему войти в жизнь и не оступиться.

Многое в последнее время говорилось о реализации молодежью права на образование. Несмотря на принимаемые всеми ветвями власти меры, в России продолжает сохраняться тенденция снижения возможностей реализации гражданами их конституционного права на образование. Это определяется и неудовлетворительным бюджетным финансированием системы образования, бесконтрольной коммерциализацией высшего и профессионального образования, а подчас и просто отсутствием у молодежи элементарных социально-бытовых условий для учебы.

В настоящее время в Российской Федерации государством не создано также необходимых условий, обеспечивающих реализацию права молодых граждан на труд. Рост безработицы среди молодежи ведет не только к экономическим потерям для молодого поколения, для личности и семьи молодого гражданина. Снижается научно-технический и профессиональный потенциал предприятий, подрываются основы для будущего экономического роста.

Риск безработицы особенно опасен среди выпускников учреждений профессионального образования, что происходит, в том числе, из-за недостаточной ориентации системы образования на рынок труда, низкого уровня работы по профессиональной ориентации. Отсутствие в Российской Федерации комплексного государственного механизма по обеспечению занятости молодежи провоцирует крайне негативные явления в самой молодежной среде - преступность, наркоманию, пьянство.

Толерантность – это условие нормального функционирования гражданского общества и условие выживания человечества. Именно в этой связи возникает необходимость в формировании у подрастающего поколения способности быть толерантным, в становлении у него универсальных методов ориентации в сложном, разнообразном, противоречивом мире. Психологическая и социальная задача воспитания личности переносится в педагогический план и звучит многозначительно – как воспитание толерантности. По существу это мировоззренческая проблема, которую предстоит решать и обществу, и педагогам. Вне всякого сомнения, толерантность как качество личности и феномен общественного бытия принадлежит к числу высших, базовых ценностей культуры. Она входит в состав смысловых единиц жизни. Сегодняшний мир слишком часто демонстрирует нетерпимость, поэтому сообщества, школы, учителя, взявшиеся за воспитание толерантности, сталкиваются с серьёзными трудностями. Это главным образом социальные и педагогические проблемы, хотя и не только. Любое воспитание, направленное на утверждение мира, прав человека и демократии, является по своей сути ценностным воспитанием. А оно требует включенности всей системы образования и участия всего общества. В организации образовательного процесса как цепи событий, являющих учащимся

смысловую значимость толерантных отношений в жизни человека и человеческих сообществ, ведущая роль принадлежит педагогическому управлению.

Идея формирования толерантных свойств и особенностей поведения учащихся может быть реализована лишь при условии её претворения на всех этапах организации учебного процесса. От наиболее общих представлений о толерантности (с опорой на ценностные ориентации общества в целом) в реальном учебном процессе, ориентированном на складывающихся у детей смысловые образования (как ситуативные – личностные смыслы, смысловые установки, смыслообразовательные мотивы, так и устойчивые – смысловые конструкты, смысловые диспозиции и ценности), надо переходить к формированию толерантных свойств каждого конкретного ребёнка с учётом его неповторимой индивидуальности. Смыслоориентированная и смыслообразующая образовательная модель, преломляясь через призму проблем толерантности и её формирования, предполагает рассмотрение следующих уровней учебного процесса.

Педагогическое управление предполагает отбор материала, в котором смысловые аспекты толерантности предстают в виде знаковых, текстовых форм. Основной принцип отбора – акцентирование, т.е. выбор тех единиц проектируемой культуры, в которых толерантность проявляется наиболее выразительно. Поликультурному образовательному пространству не хватает именно толерантного компонента. Гуманизация и гуманитаризация общества способствуют обращению образовательного процесса к смысловым основаниям толерантной культуры. Именно на этом этапе проектирования педагог закладывает формирование толерантности посредством обращения к смысловым структурам молодежи. Так, целевой параметр обучения включает множество перспектив, среди них развитие смысловых структур сознания учащихся, становление у них индивидуальной картины мира, подготовка их к участию в решении жизненных проблем. Содержательный параметр обучения предполагает наполнение содержания учебного процесса идеями толерантности. Технологический параметр обучения должен быть представлен механизмами, включающими, запускающими и поддерживающими процесс смыслообразования учащихся, их смысловой выбор, самовыражение, самоактуализацию в соответствии с толерантными установками. Наконец, организационный параметр воспитательного процесса оценивается нами с позиции вариативности, гибкости организационных систем, способности адаптироваться к смысловым приоритетам школьников.

На уровне реализации педагогической деятельности задачи педагогического управления состоят в регулировании деятельности учащихся путём создания ситуаций, способствующих проявлению сдержанности, уступчивости, терпимости. Педагогическое управление приобретает характер поддержки, рефлексии, актуализации толерантной оценки изучаемых учащимися событий и фактов, а также толерантного поведения учащихся. Объективные смыслы толерантной культуры преобразуются в собственно личностные смыслы учащихся. Процессы смысловой рефлексии учащихся, как правило, сопровождаются акти-

визацией их эмоциональной сферы. Если в традиционной «знаниевой» модели осуществляется главным образом деятельность воспроизводящая, в деятельностной модели – предметная деятельность, в проблемное модели – мыследеятельность, то в смыслообразующей модели основная деятельность – это деятельность переживания, и именно благодаря ей происходит формирование толерантности.

Раскрывая суть толерантности как педагогического явления, отметим, что именно воспитание является наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости. «Воспитание в духе толерантности начинается с обучения людей тому, в чем заключаются их общие права и свободы... Воспитание в духе толерантности следует рассматривать в качестве безотлагательного императива; в связи с этим необходимо поощрять методы систематического и рационального обучения толерантности... Политика и программы в области образования должны способствовать улучшению взаимопонимания, укреплению солидарности и терпимости в отношениях, как между отдельными людьми, так и между этническими, религиозными, социальными, культурными и языковыми группами, а также нациями. Это означает необходимость уделять особое внимание вопросам повышения уровня педагогической подготовки, учебных планов, содержания учебников и занятий, совершенствования других учебных материалов, включая новые образовательные технологии, с целью воспитания чутких и ответственных граждан, открытых восприятию других культур, способных ценить свободу, уважать человеческое достоинство и индивидуальность, предупреждать конфликты или разрешать их ненасильственными средствами» [2, с. 2].

Исходя из перечисленных выше постулатов, следует, что самое непосредственное отношение к такой важной миротворческой категории, как толерантность, имеет сфера образования, которая способна активно и целенаправленно формировать соответствующие ментальные качества и человека, и социума. «Воспитание толерантности в человеческих отношениях, формирование менталитета толерантности является важнейшей стратегической задачей образования в XXI веке» [1, с. 253]. Каждая эпоха развития человеческой цивилизации обладала определенными средствами и способами воспитания и обучения, выдвигая свои ценностно-целевые приоритеты [3, с. 256]. Главная задача современных вузов на данный момент состоит в том, чтобы построить такой учебно-воспитательный процесс, целью которого было бы формирование кросскультурного самосознания, развитие у молодежи системы общечеловеческих ценностей, понимания роли своей нации, этноса в мировом историческом процессе.

Литература

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М.: «Интер Диалект», 1997.
2. Декларация принципов толерантности // Век толерантности. – 2001. – №1.
3. Джуринский А.Н. Педагогика: история педагогических идей. – М., 2000.

*В.А. Степанищев*

# ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МУЗЕЙ В СИСТЕМЕ СРЕДСТВ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

*В воспитании человека важно добиваться,*
*чтобы нравственные и моральные истины были*
*не просто понятны, но и стали бы целью жизни*
*каждого человека, предметом собственных*
*стремлений и личного счастья.*
Свадковский И.Ф.

Вопросы нравственного развития, воспитания, совершенствования человека волновали общество всегда и во все времена. Особенно сейчас, когда все чаще можно встретить жестокость и насилие, проблема нравственного воспитания становится все более актуальной. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем России. В настоящее время подрастающее поколение часто обвиняют в бездуховности, безверии, агрессивности. Поэтому актуальность проблемы нравственного воспитания связана, по крайней мере, с четырьмя положениями: Во-первых, наше общество нуждается в подготовке широко образованных, высоконравственных людей, обладающих не только знаниями, но и прекрасными чертами личности. Во-вторых, в современном мире маленький человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера, которые ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства ребенка, на еще только формирующуюся сферу нравственности. В-третьих, само по себе образование не гарантирует высокого уровня нравственной воспитанности, ибо воспитанность – это качество личности. В современной школе нравственному воспитанию уделяется большое внимание, однако усилий одной школы явно недостаточно.

Государством разработана Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, и в рамках этой Концепции, именно сфере образования отводится ключевая роль. Но духовно-нравственное развитие и воспитание личности – процесс сложный, и без социально-педагогического партнерства, в котором принимает участие семья, образовательные учреждения, учреждения культуры, средства массовой информации и т.д., этот процесс невозможен. «На современном этапе наше общество пришло к пониманию того, что духовно-нравственное становление и культурное развитие России немыслимо вне традиций, вне обобщения накопленного опыта, вне использования высших достижений предыдущих поколений» [1, 1].

Музей – уникальное социокультурное образование, являющееся хранилищем культурных ценностей народа. Но вместе с тем музей может восприниматься и как образовательно-воспитательное учреждение, а музейная педагоги-

ка стала частью общепедагогического процесса. Это в полной мере относится и к художественному музею.

Огромное внимание изучению влияния различных видов искусства на психику человека в тридцатые годы XX века уделял отечественный ученый Л.С. Выготский. Этой теме посвящены фундаментальные труды учёного «Анализ эстетической реакции», где он подчеркивает социальную роль искусства, считая его «орудием общества», воздействующим на самые интимные стороны личности [2, 399]. Пророческими стали слова ученого в отношении использования влияния искусства для развития высокосознательного, владеющего своими чувствами человека: «Нельзя и представить себе, какую роль в этой переплавке человека призвано будет сыграть искусство, какие уже существующие, но бездействующие в нашем организме силы оно призовет к формированию нового человека. Несомненно, только то, что в этом процессе искусство скажет самое веское и решающее слово» [3, 412].

Воздействие произведений искусства и творческой деятельности на личность настолько велико, что в современной психологии появилось даже новое направление – арттерапия (исцеление искусством). «Какими же объективными возможностями воздействия на духовный мир человека обладают произведения искусства? На основе духовного общения между произведением искусства и реципиентом, на основе художественной коммуникации возникает воздействие произведения искусства на личность, на ее подсознательные установки, вкусы и сознательные идеалы, а через них на поведение и деятельность человека. Таким образом, произведение искусства выступает как субъект, а личность реципиента как объект его воздействия. Чувства, возбуждаемые произведением искусства, включаются в комплекс высших духовных потребностей человека. Эти чувства связаны с волевым стремлением к совершенству, идеалу, воплощенным в произведениях искусства, доставляют наслаждение» [4, 4]. Ещё двенадцать веков тому назад, китайский мудрец Чжан Янь-юань сказал: «С древности те, кто любили живопись, были высокородными людьми, возвышенными духом, прославившимися при жизни и у потомков. Ибо живопись служит совершенствованию человека, помогает людям в их нравственных взаимоотношениях; она проникает во все превращения и преображения духа». Местом встречи с подлинником произведения искусства, как правило, становится художественный музей, картинная галерея или художественная выставка.

В настоящее время жизненно важно как можно более полно воспользоваться культурным потенциалом музея в деле воспитания подрастающего поколения. При этом следует учесть, что молодежь начала XXI века удивить непросто. На неё влияет огромный массив информации, поступающей с помощью телевидения, масс-медиа, Интернета, компьютерных игр. Однако здравый смысл подсказывает, что всему этому должна быть альтернатива, и желательно укорененная в отечественной культуре, учитывающая российский менталитет, которая поможет не раствориться в унифицированной массовой культуре. Одна из таких альтернатив – отечественные музеи, хотя задача эффективной реализации их культурного потенциала формами организации социально-культурной

деятельности молодежи далеко не проста. По меткому определению М. Пришвина, культура не навязчива и не дидактична. Чтобы музейная экспозиция привлекала к себе внимание, была в меру дидактична и побуждала ребенка, подростка, юношу или девушку к интеллектуальному творчеству и духовному развитию, необходимо высочайшее мастерство. Не углубляясь в различие подходов к этой проблеме, остановимся только на одной особенности музея, которая недостаточно реализуется при взаимодействии школы и музея. «Понимать математику - надо учиться. Понимать музыку – надо учиться. Понимать живопись – тоже надо учиться» [5,26]. Речь идет о взаимодополняемости вышеназванных институтов. Общеизвестным поводом для критики современного школьного обучения является изолированность содержания отдельных предметов и в ближайшем будущем вряд ли откажутся от предметного обучения. Между тем, при посещении музея, в частности художественного, человек попадает в особый целостный мир, посвященный некоему событию. Музейные экспонаты были созданы множеством творцов, и каждый из них внес свою лепту, реализуя при этом определенную идею. В отличие от школьного предмета, где окружающий мир предстает перед учащимся «препарированным» и разделенным на отдельные предметы, музей представляет собой особую целостность, раскрывающую определенную идею. Молодому человеку важно показать, как бесконечно богат и многообразен целостный мир музея, созданного людьми и для людей. Однако это невозможно сделать в течение одного, единственного посещения. В известном смысле музей - это воплощенный целостный результат дифференцированного на отдельные предметы обучения. И в обучении имеет смысл раскрывать эту идею последовательно, систематически при изучении различных предметов, на примере одного или нескольких музеев.

2 июня 2008 года на малой родине скульптора В.М. Клыкова был открыт музей его имени – филиал Курской Государственной картинной галереи им. А.А. Дейнеки. В экспозиции музея личные вещи, модели работ скульптора, фотодокументы. Миссия музея – увековечивая память выдающегося скульптора и общественного деятеля, приобщать зрительскую аудиторию к великому прошлому национальной культуры, патриотическим идеям, обширному гуманитарному наследию истории искусства, литературы и философии, пробуждать творческие способности учащейся молодёжи; служить местом эстетического и духовного общения посетителей.

Таким образом, художественному музею, которым и является музей В.М. Клыкова, принадлежит особая роль в духовно-нравственном воспитании личности. Жизненный путь Вячеслава Клыкова, художника и гражданина, – пример, на котором можно воспитывать юное поколение. «Для каждой творческой работы – я имею в виду деятельность художников разных направлений: писателей, музыкантов, скульпторов – необходим побудительный мотив. Для меня этот мотив – моё уважительное отношение к русской истории. Я люблю нашу историю, люблю Россию, русский народ, я сам русский человек. Всё, что связано с нашей Родиной, для меня близко, дорого, я переживаю её судьбу, как свою личную…Вы знаете, как легче всего выйти из болота – по вешкам, оставлен-

ным для тебя добрыми людьми. Так и я ставлю на пути россиян образы великих предков – чтоб не сбили их с истинного пути мутные соблазны нашего времени» [6, 152]. Эти слова принадлежат В. М. Клыкову. Творческое наследие скульптора велико, более двухсот произведений. Герои его работ жили в разные эпохи, и каждый из них может считаться примером, воплощающим славу и величие России, критерием нравственной чистоты и служения Отечеству. В этом ряду такие имена как Сергий Радонежский и Серафим Саровский, Патриарх Тихон и Св. Иоанн Кронштадтский, Великая кн. Елизавета Фёдоровна и Прасковья Луполова, Св. Кирилл и Мефодий, Архимандрит Ипполит, Александр Невский и Дмитрий Донской, маршал Рокоссовский и маршал Г.К. Жуков, поэты А.С.Пушкин, К.Н. Батюшков, Н.М. Рубцов… Этот ряд можно продолжать и продолжать.

Основой педагогического воздействия в деятельности музея является методика многомерного диалога, активными участниками которого становятся дети, педагоги, экскурсовод и музейное пространство, олицетворяющее через произведения искусства прошлое и настоящее нашего Отечества. Личностная ориентация на юного посетителя нашла свое отражение в дифференцированных программных работах музея с разными группами детей, подростков, юношей и девушек. Для младших школьников предназначены программы, в яркой и увлекательной форме несущие элементы просвещения об основах изобразительного искусства. Для школьников среднего возраста – познавательные программы: «Путешествие в мир искусства» и «Прогулка по музею», ориентированные на формирование способности постигать многомерный мир истории и культуры на примерах собраний художественных музеев России и мира. Для старшеклассников предназначена программа, культурологического направления – «Образный мир Вячеслава Клыкова», расширяющая рамки школьной программы по истории, литературе, позволяющая формировать историческое сознание и нравственную позицию. Ежегодно для школьников проводятся творческие конкурсы по рисунку и живописи, конкурсы школьных сочинений, позволяющие практически участвовать в познании отечественной истории и культуры. Темы конкурсов: «Моя малая родина», «Ратная слава земли курской». Хотелось отметить, что у музея сложились хорошие партнерские отношения с Советским педагогическим колледжем. Студенты колледжа выступают в музее с концертами и кукольными спектаклями, ориентированными на разные возрастные группы учащихся, участвуют в совместных проектах.

Д.С. Лихачёв в 80-х годах XX столетия ввёл в обиход понятие – экология культуры. Он отмечал: «Сохранение культурной среды – задача не менее существенная, чем сохранение окружающей природы» [7, 83]. «…в экологии есть два раздела; экология биологическая и экология культурная, или нравственная. Убить человека биологически может несоблюдение законов биологической экологии, убить человека нравственно может несоблюдение законов экологии культурной. И нет между ними пропасти, как нет четко обозначенной границы между природой и культурой» [8, 85].

Литература
1. Чичканова Е.Л. Некоторые аспекты духовно-нравственного воспитания детей средствами православной культуры. – М., 2006.
2. Выготский Л.С. Анализ эстетической реакции. – М.: Лабиринт. 2001.
3. Фотоальбом «КЛЫКОВ В.М. Гражданин – Скульптор – Патриот». – М., 2009.
4. Лихачев Д.С. Земля родная – М.: «Просвещение», 1983.

*Е.В. Прокопова, О.Н. Красникова*

## ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОГО ОПЫТА ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Духовность возникает и развивается только в результате накопления личностью пережитых, осознанных знаний, отношений и эмоциональных состояний. Становление духовного опыта требует учета, как внешних факторов, так и внутренних. С одной стороны, только сам человек может сделать себя человеком. С другой – пока индивид не сможет развивать духовный опыт самостоятельно, он закладывается и формируется в процессе образования. Духовность обнаруживается в обращенности человека к высшим идеалам, в сознательной устремленности к совершенству в процессе культурного развития. Она выступает «определенным хранилищем, а то и фабрикой» (Д.А. Леонтьев) ценностей и смыслов жизни, формой организации духовного опыта, который представляет собой совокупность нравственных установок, интеллектуальных и эмоциональных потребностей, знаний и представлений о культуре, стремления к достойным поступкам.

Становление духовного опыта личности напрямую связано с развитием субъективности, обусловленным возрастной динамикой организации внутреннего мира младшего школьника и его отношений с внешней действительностью. Приобретение духовного опыта современным человеком возможно только двумя путями – либо через реорганизацию имеющегося, либо через проживание нового, поэтому его становление у младших школьников представляет собой «накопление» знаний, чувств, эмоций, вызванных переживаемыми событиями и явлениями. Они становятся личностными тогда, когда сливаются с имманентно присущим человеку стремлением к Истине, Добру, Красоте. Данная логика рассуждений позволяет увидеть связь понятий «становление духовного опыта», «становление личностной системы ценностей» и «постижение культурных смыслов».

Как справедливо считает Т.Г. Русакова, «в условиях глобализации и информации мирового сообщества, негативными сторонами которых являются кризис культуры и социальные потрясения, возрастает роль духовности и духовного опыта личности как неотъемлемых признаков человека. Они не присущи нам от рождения, поэтому роль образовательных учреждений в их формировании очевидна» [1, 33-36].

В работе с учениками начальных классов требуется учет сформировавшихся к моменту поступления в школу элементов духовного опыта: внимание к

другому; духовного поиска смыслов и значений окружающей действительности; чувства единства с миром. Поскольку для ребенка младшего школьного возраста внешняя детерминация выполняет в определенной степени смыслообразующую функцию, в воспитательном процессе большое значение приобретает духовный опыт человечества – продукт духовной деятельности отдельных личностей и целых народов. Формы его бытия и способы осуществления – произведения искусства и художественной культуры, религиозные учения, научные открытия, примеры духовного подвига, образцы народной мудрости и др. – отражают неисчерпаемые возможности человека, вставшего на путь духовного развития, многогранность его потенциала и воплощаются в видах воспитания: трудовом, нравственном, физическом, умственном, экологическом и др. Но духовный опыт, преломляясь в специфике каждого из них, теряет свою целостность, и ребенок, соответственно, приобретает мозаичное представление о себе, мире, своем месте в нем.

Движущейся силой становления духовного опыта выступает собственная деятельность ребенка (диалог, игра, творчество), в которой он при содействии взрослого присваивает культурное наследие человечества и формирует личностную систему идеальных образов. Этим обусловлено широкое включение в воспитательный процесс различных способов взаимодействия с искусством. Непосредственное общение ребенка с лучшими образцами художественного творчества – оптимальный способ освоения духовного опыта человечества.

Духовный опыт ребенка в культуре и обществе адекватно задается в двух категориях: духовной деятельности (ее структурные единицы – духовные действия. Они могут быть внутренними (интуиция, сознательное неприятие безнравственного начала, отказ от ранее сформировавшихся убеждений, выбор линии поведения в отношении чего – либо или кого-либо) и внешними (отношение, поступок); идеальной формы. Эти категории взаимосвязаны. Идеальная форма отражает будущее ребенка и тем самым придает смысл настоящему, а в духовной деятельности совершается его основание и формирование аффективно-смысловых образований, обеспечивающих присвоение идеалов и ценностей культуры. Носителем идеальной формы является другой человек (для современного ребенка – реальный взрослый, герой). На развитие оказывает влияние не столько наличный облик (качества личности, черты характера), сколько способы самореализации в мире. Смена идеальных форм – оснований видения мира и жизни в нем – не может проходить эволюционным путем. Кризис есть внутреннее, необходимое условие становления духовного опыта современного ребенка.

Единицей духовной деятельности в системе «воспитанник – педагог» является совместное духовное действие – содействие, направленное на формирование каждым его участником личностного смысла, т.е. выработку собственного отношения к событию, явлению. Так рождается духовный опыт ребенка, структуру которого составляют три взаимосвязанных элемента: образ будущего, образ Другого в себе как воплощение этого будущего и образ себя через Другого. По мнению И.А. Колтуновой: «Все образовательные процессы и при-

емы, которые мы используем, чтобы научить ребенка владеть методами обучения на основе рационального мышления, совершенно недостаточны для воспитания того, что принято называть духовностью. Дефицит знаний в этом отношении настолько велик, что современные учителя и педагоги не замечают опасности, ибо, не неся духовности в воспитательном процессе, мы теряем не только личность, но и человека» [2, 60-61].

Сегодня каждый современный учитель должен иметь методические пособия по разделу отечественной истории, где подробно прослеживается история православия, так как судьба православия тесно переплетается с духовностью русской культуры, системой воспитания и образования. Возрождая традиции и принципы русского воспитания и образования, полезно вспомнить педагогическое наследие Владимира Мономаха, направленное на воспитание таких качеств, как соборность, правдивость, честность, доброжелательность, жертвенность, доверие к людям. Издревле известна тяга русского человека к художественному восприятию жизни, к ее образной интеграции и оформлению. Достаточно вспомнить песни, былины, сказки.

Таким образом, на духовное развитие детей влияние оказывают предметы и конкретные взрослые, которые вводят ребенка сначала незаметно для него, а потом заметно в его собственное будущее. И действия детей, и действия воспитателей, если они понимаются в контексте духовного развития, должны рассматриваться как духовно – практические, т.е. как те, в которых не только символически, но и фактически выстраивается их дальнейшая совместная жизнь. Становление духовного опыта младшего школьника играет важную роль в достижении цели начального образования в современных условиях [1, 33-36].

Литература

1. Русакова, Т.Г. Педагогика / Т.Г. Русакова. – М.: Академия, 2009.
2. Колтунова, И.А. Формирование духовности средствами музыки // Начальная школа. – 2002. – №4. – С. 60 – 61.

*Е.Н. Минута*

## ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НПО СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА

«Живой не без промысла», «Мастерство везде у нас в почете», «Не учи безделью, а учи рукоделью», «Что ни ремесло, то и промысел»... Много русских пословиц сложено в честь его величества Ремесла. Юность, будучи подмастерьем у зрелости – самый активный и самый продуктивный период жизни человека. В это время формируется личность, характер, расцветают человеческие таланты, интенсивно развиваются творческие возможности. Немаловажную роль при этом играет направленность обучения и воспитания на приобретение и накопления обучающимся собственного опыта творческой учебной деятельности и культуросообразного мышления. Именно в результате овладения подобным опытом

формируются качества, которые в совокупности характеризуют учащегося как творческую и культурную личность. Их наличие активизирует деятельность человека и в процессе обучению профессии и в собственной трудовой деятельности. Это дают выпускнику возможность быстро адаптироваться к изменениям на рынке труда.

Как утверждает В.А. Караковский, все, что происходит в учебном заведении, должно быть педагогически целесообразно. А целесообразно то, что, в конечном счете, полезно для развития человека. Реальная жизнь и практика показывает, что чаще всего успехов в социальной и профессиональной карьере добиваются те выпускники, которые проявили активность и реализовали себя в различных видах деятельности: учебной, общественной, творческой, коммуникативной и т.д. Подобного рода социальный, творческий опыт, в нашем училище ребята приобретают в молодежном творческом объединении «Возрождение», клубах и секциях по интересам, которые действуют в рамках реализации воспитательной системы училища «Формирование ключевых компетенций на основе профессионально-креативных принципов». Дополнительное образование с одной стороны отвечает личным интересам учащихся, дает им возможность быть полезными для других людей, а с другой, удовлетворяет коллективные интересы учебного заведения, вносит в его жизнь разнообразие, в тоже время бережет и развивает уже имеющиеся традиции. Немаловажна и социальная защита, так как многие ребята получают стартовые возможности в освоении той или иной сферы деятельности, а значит, им легче будет адаптироваться к новым социально-экономическим условиям.

В нашем училище созданы прекрасные условия для развития и проявления творческих способностей ребят, обеспечена возможность выбора и смены творческого объединения по желанию. За последние три года на материальную базу дополнительного образования направлено более 300 тысяч рублей. Подобран талантливый коллектив педагогов - профессионалов, увлеченных своим делом, разработаны программы для каждого клуба, кружка, секции, оборудовано 8 кабинетов, спортивный, тренажерный и актовый залы, видеозал, спортивные площадки, есть свой музей, а также необходимый набор музыкальных инструментов, спортинвентаря, сценических костюмов.

Дополнительное образование развивается по четырем основным направлениям: нравственно-эстетическое, декоративно-прикладное, гражданско-патриотическое, спортивно-техническое. Это обеспечивает радость общения с единомышленниками, служит предпосылкой личностного самоопределения, создается ситуация успеха, дает возможность творческого развития по силам и интересам. Ведь не все подростки могут проявить себя в учебе. У многих у них дарования лежат в других психофизических сферах деятельности (мышечной, образно- художественной, эмоционально-волевой). Если молодые люди находят себя в технике, спорте, художественной самодеятельности, изобразительном искусстве, это прекрасно, ведь обществу нужны всякие таланты.

Духовность любого человека лежит через понимание прекрасного. Вот уже более десяти лет в училище работает Хоббицентр, куда входят студия деко-

ративно-прикладного искусства и ТО «Волшебный сундучок». Программа Хоббицентра рассчитана на один год, в нем объединились 30 обучающихся. Целью программы является формирование художественной культуры учащихся, как неотъемлемой части культуры духовной, развитие у воспитанников индивидуальных творческих способностей в процессе освоения различных видов декоративно-прикладного творчества. Программа имеет обучающие задачи (формирование представлений о культурном значении и особенностях народного, декоративно-прикладного творчества; формирование нравственно-эстетической отзывчивости на прекрасное, и безобразное в жизни и в искусстве; формирование художественно-творческой активности; овладение образным языком изобразительного искусства посредством формирования практических художественных знаний, умений и навыков по отдельным видам декоративно-прикладного творчества; формирования навыков проектирования в проблемно-поисковой деятельности); развивающие (развитие познавательных потребностей воспитанников, включение народного искусства в сферу личностных ценностей; углубление знаний у воспитанников, по отдельным темам декоративно-прикладного творчества; развитие памяти, внимания, творческого мышления и воображения воспитанников; развитие потребности в личностном самовыражении в сфере художественно-прикладного искусства, в самореализации); воспитательные (воспитание эстетической культуры личности средствами художественно-прикладного и народного творчества; формирование уважительного отношения к различным видам декоративно-прикладного искусства; воспитание навыков коммуникативного взаимодействия в процессе коллективного труда; воспитание любви к культуре и искусству русского народа и культурному наследию других народов России).

Реализация поставленных целей и задач осуществляется через работу по следующим учебно-методическим комплексам модулей: батик (холодный, горячий); монотипия; флористика; вышивка крестом и гладью; работа с бисером; макраме. Каждый модуль в области декоративно-прикладного творчества взаимодополняем, направлен на развитие творческого воображения и фантазии, на привитие эстетического вкуса. Занимаясь в студии, обучающиеся не только осуществляют творческие замыслы, но и воспитывают свой вкус, приобретают способность находить красоту в обыденном, развивают зрительную память и воображение, приучаются творчески мыслить, анализировать и обобщать. Учащиеся учатся разрабатывать несложные проекты и выполнять изделия, с учетом требований технологии, основные технологические операции, осуществлять подбор материалов, инструментов и приспособлений. А эти качества нужны всем. Занятия батиком, монотипией, или вышивкой с флористикой благотворно влияют на настроение, общее состояние и даже самочувствие обучающихся, что чрезвычайно важно с точки зрения их психологического и физического здоровья. Ведь эти занятия снимают стресс и напряжение, дают возможность им «отключиться» от всяких проблем (межличностные отношения между подростками, непонимание с родителями и т.д.), воспитывают чувство бережного и даже трепетного отношения к окружающей природе. По статистике, члены хоббицентра не имеют

вредных привычек, они являются активными участниками областных и училищных конкурсов агитплакатов и агитбуклетов по антинаркотической тематике.

Ребята, работающие с природным материалом, более подготовлены к восприятию других видов искусства, а это очень важно с точки зрения эстетического воспитания молодого поколения. Таким образом, приобщение молодого человека к ценностям, освоение которых предполагают занятия в Хобби центре, помогают решению самых актуальных задач воспитательной системы училища. Как известно, процесс создания художественной вещи от замысла до реализации – наиболее эффективный способ формирования творческих способностей, мышления и культуры. Декоративно-прикладное творчество развивает креативные способности человека, формирует эстетический вкус, расширяет его духовность, укрепляет нравственность, а главное позволяет органически соединить воспитание и обучение. Работы учащихся и педагогов дополнительного образования постепенно меняют облик училища, приятно удивляют его гостей. Отдельные комнаты учащихся в общежитии, воспитательские, историко-профессиональный музей училища украшены работами многих поколений членов Хоббицентра. Ребята с большим удовольствием готовят подарки в качестве призов на фестивали, творческие училищные мероприятия.

Стали традиционными уроки мастерства в музее, библиотеке училища. Мастер-класс – одна из самых эффективных форм обучения и получения новых знаний, преимущества которых в уникальном сочетании короткой теоретической части с индивидуальной работой, направленной на приобретение и закрепление практических знаний и навыков. Проводят мастер-класс сами же члены Хоббицентра вместе с педагогами ДО кружков «Хозяюшка», «Новые компьютерные технологии», родителями, мастерами производственного обучения, с теми, кто может из рук в руки передать свой опыт. Так при подготовке к таким традиционным мероприятиям как День учителя, Новый год и другие учащиеся в мастер-классе учатся составлять цветочные композиции, для конкурса икебана, или готовят вместе с членами клуба «Мы вместе реквизит и костюмы для новогоднего представления. И сами же поражаются выбором красок, идей, подручного материала, оригинальностью исполнения. Ребята очень любят заниматься монотипией, а конечный результат бывает настолько не предсказуемым, что вызывает у них неподдельное восхищение. Такие занятия ориентированы на развитие познавательных интересов учащихся, создание условий для раскрытия творческого потенциала в избранном виде деятельности, призваны помочь сформировать собственную систему интересов, которые, во-первых, являются внутренними стимулами, побуждающие к определенным действиям, и, во-вторых, объединяют со сверстниками, с другими людьми, что является основой социализации личности.

Досуговые программы решают комплекс задач, связанных с формированием культуры свободного времени, вовлечением ребят в различные виды внеучебной деятельности, усвоением ими традиционного и инновационного опыта организации собственного досуга через познание, учащиеся училища получают возможность познакомиться с интересующими их новыми технология-

ми декоративно-прикладного искусства, авторскими разработками. Трудно назвать область человеческой деятельности, где бы не пригодилось умение рисовать, способность чувствовать объемную форму и цвет. Человек любой профессии работает лучше, если он владеет средствами изобразительного искусства, имеет знания композиции, знает законы цветоведения и привык ими пользоваться. Особенно это необходимо для будущих продавцов, ведь уметь расположить надлежащим образом товар, надо обладать и чувством цвета, объема, сформированным в процессе обучения вкусом.

В целом уровень развития декоративно-прикладного творчества наших воспитанников становится год от года выше, о чем свидетельствуют награды на областных и Всероссийских конкурсах. В 2009 году творческие работы учащихся Анастасии Данилиной и Екатерины Поволяевой стали лауреатами IV Всероссийского фестиваля художественного творчества учащихся «Я вхожу в мир искусств» Всероссийского конкурса изобразительного и декоративно-прикладного творчества. А что еще важно – эти победы дают нашим воспитанникам пережить радость творчества, формируют у них потребность к самореализации личности, помогают им наиболее уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни.

Литература

1. Морозова М. Мастерами славится Россия // Профессиональное образование. – 2009. – №5.
2. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Как организовать дополнительное образование в школе.– Москва 2005.
3. Синицин С.Н. Кого, как и зачем мы воспитываем // Профессиональное образование. – 2003. – №4.

*Л.И. Трубникова*

## ДЕТСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Историческая память любой культуры бережно хранит литература. А произведения исторической тематики – один из немногих источников, позволяющих проникнуть в глубины культуры во времени и пространстве. Проблема нравственного воспитания была актуальной всегда. Для разных людей в разные исторические эпохи и в разные периоды жизни на первый план выступают разные ценности и цели. В советское время авторитарная система накладывала свой отпечаток на становление личности. В основе нравственного воспитания лежал принцип воздействия на ребенка как на объект воспитания. Ребенок не рассматривался субъектом своей деятельности. В настоящее время воспитание рассматривается не как менторство поучения, а анализируется с точки зрения того, что все поступки человека выступают как реальное изменение условий жизни других людей. Воспитание предполагает осознание воспитуемым конкретных явлений как ценностей или не ценностей, определенное его к ним отношение.

Ценностные ориентации формируются в течение всей жизни, однако наиболее важным для развития нравственно-ценностных ориентаций является возраст 6-12 лет, в котором складываются интеллектуальные механизмы познания окружающего мира и самого себя. С поступлением в школу наступает перелом в условиях развития детей. Весь уклад жизни и ценностей становится иными. У младшего школьника происходит интенсивное формирование качеств личности, обусловливающих возможность новых устремлений и необходимого уровня отношений к действительности. Главным психологическим новообразованием младших школьников являются развивающиеся основы творческого отношения к действительности, умения ориентироваться в различных формах человеческой деятельности, способности оперировать отвлеченными понятиями, формируются личностные рефлексы. Через обучение происходит последовательное приобщение младших школьников к нравственным общечеловеческим ценностям.

Художественно-историческая литература представляет собой одно из важнейших средств нравственного воспитания. Произведение выстраивается на основе критерия художественности как способа освоения реальности посредством образов в смысловой перспективе художественной идеи. Как форма познания действительности такое издание расширяет жизненный опыт ребенка, создает для него духовно-эмоциональную среду, в которой органическая слитность эстетических и нравственных переживаний обогащает и духовно развивает личность ребенка. Знакомясь с художественно-исторической литературой, обучающиеся знакомятся с такими нравственными понятиями, как добро, долг, справедливость, совесть, честь, смелость. С ней связываются большие возможности развития эмоциональной сферы личности ребенка, образного мышления, расширения кругозора детей, формирования у них основ мировоззрения и нравственных представлений.

В настоящее время разработано много новых программ литературного образования младших школьников, направленных на развитие личности ребенка, формирование коммуникативных умений, позволяющих организовать творческую деятельность в детском коллективе. Наиболее интересными в плане возможностей нравственного развития школьников, на мой взгляд, выступают следующие: программа «Чтение и литература» О.В. Джежелей; курс «Литература как предмет эстетического цикла» Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской; программа по начальному литературному образованию младших школьников, созданная В.А.Левиным; программа по чтению для 1-4 классов общеобразовательных школ Р.Н. и Е.В. Бунеевых; программа Л.В. Кутьевой «Литература в начальной школе». В рамках программы «Литература в начальной школе» первоклассники знакомятся с произведениями русского устного народного творчества: пословицами, поговорками, загадками. Задания на уроках должны давать «пищу для ума», побуждать учеников к размышлению. Так, в обучении можно применять загадки. Ведь загадки – это тест на сообразительность. Работа над загадкой имеет большое значение для развития логического и образного мышления. Главный смысл работы над загадкой не в самой отгадке, а в том, чтобы

доказать, что она верна. Это учит младших школьников находить сходства и различия предметов, сближать далекие предметы по сходным признакам. Огромную роль на уроках должны играть и русские народные пословицы. Они отражают богатство языка. Некоторые пословицы требуют не простого объяснения, а исторического комментария и справки. В пословицах отражается быт, обычаи и нравы народа, конкретные исторические события.

Во втором классе любимыми изданиями, удовлетворяющими потребности детей в образном, эмоциональном слове, ясном и занимательном изображении явлений прошлого и настоящего становятся, прежде всего, произведения некоторых фольклорных жанров (сказки, сказания, былины...) и классическая литература. Былины представляют собой героические песни эпического характера, являются жанром русского фольклора. Они отражают историческую действительность в образах, жизненная основа которых обогащена фантастическим вымыслом. Творцы былин создали и закрепили в народном сознании высоко-поэтичные, обладающие исключительной масштабностью образы богатырей, воплотившие народные идеалы силы, мужества, справедливости, любви к родной земле. Таковы богатыри-воины Илья Муромец, Добрыня Никитич и Алеша Попович, богатырь-пахарь Микула Селянинович, великан Святогор, кузнец-гусляр Садко, буян Васька Буслаев и ряд других персонажей. Мир былин – реальная русская земля, но богатыри борются с чудовищами, одолевают полчища врагов и совершают другие подвиги, превышающие силы человека. Своеобразие вымысла в былинах (по сравнению со сказкой) – следствие переосмысления давних мифологических традиций фольклора применительно к целевой установке героического песнопения, говорящего о событиях исторической жизни Руси. В былинах находят отражение изображение и поэтизация мужества, бесстрашия, стойкости, проявляемых ради достижения высоких нравственных целей.

Сказка – один из самых развитых и любимых детьми жанров фольклора. Она полнее и ярче, чем любой другой вид народного творчества воспроизводит мир во всей его целостности, сложности и красоте. Сказка связана с действительностью, определяющей идейное содержание, язык, характер сюжетов, мотивов, образов. Сказка формирует высокие нравственные качества у своих читателей: добро почти всегда побеждает, злые силы терпят поражение. Положительные герои любят свою родину, держат данное слово, всегда приходят на помощь нуждающимся, красивы душевно и физически. Сказание представляет собой повествовательное произведение исторического и легендарного характера, сочетающее ретроспективность изложения с поэтической трансформацией прошлого. Среди сказаний различают предания, легенды...

Сказки, былины, сказания формируют у читателей чувство любви к родине, заботу о ее интересах и готовность к ее защите от врагов. Их герои вызывают у младших школьников уважение к историческому прошлому своего народа, в бережном отношении к народной памяти. При этом патриотические чувства сопряжены с уважением к другим народам.

Среди книг по основам нравственности выделяются религиозные издания: пересказы книг, почитаемых священными, житийная (о жизни святых), вероучительная (о законах вероисповедания) и духовная литература (об образе жизни и образе мыслей верующего).

Одним из основных произведений является Библия – Слово Божие. Она раскрывает тайну происхождения мира, человека и смысл бытия. Центральная тема Библии – это личность Иисуса Христа, Сына Божьего, Спасителя и Владыки мира. В Библии рассказывается не только о том, как произошло грехопадение человека, его отлучение от Бога и осуждение на вечную погибель, но также и о Божьем замысле спасения человечества. О том, как Бог послал на землю Сына Своего, Иисуса Христа, чтобы Он принес искупительную жертву, приняв смерть за грехи людей, указав им истинный путь жизни. Евангельская проповедь принесла надежду опустошенным и отчаявшимся, вдохнула в них энергию и жизнь. Христианство соединило мудрость Афин и чаяния Востока с мечтой Рима о всеобщем «согласии»; оно осудило угнетателей, искоренило рабство. Позднее оно стало опорой гуманности, просвещения, высокой нравственности.

Данная программа позволяет учителю начальных классов, работающему в условиях массовой общеобразовательной школы, не только приобщить детей к литературе как виду искусства, но и развить их речь, культуру общения, сформировать умение использовать книгу для организации праздников, викторин, концертов. Программы по чтению и литературе призваны решать задачу умственного и нравственного развития детей. Их объединяет обширный круг чтения, четко разработанные методы и приемы обучения, творческая направленность деятельности учителя и обучающихся, стимулирование учителей к самообразованию и привлечению родителей к руководству детским чтением.

*Г.Н. Алексеева*

## ДУХОВНОЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Важная особенность воспитания вообще и духовно-нравственного воспитания в частности заключается в том, что оно включает два процесса, идущих навстречу друг другу. А.А. Леонтьев отмечает, что один из них есть процесс воздействия объекта на живую систему, другой – активность самой системы по отношению к воздействующему объекту [2,26]. Главную задачу воспитания составляет нравственное влияние. О приоритете духовно-нравственного воспитания замечательно сказал И.Г. Песталоцци, назвав его морем бесконечной силы совершенной любви. Научить ребенка любить, явить ему примером, словом и делом всю высоту, глубину и полноту этого поистине Божественного чувства – такова миссия духовно-нравственного воспитания [3; 87]. К.Д. Ушинский считал главной задачей воспитания сохранить здоровье ребенка, научить его при-

знательности, прививать чувство долга. Признательность (евхаристия) – главный показатель духовной зрелости. Важным ориентиром на пути формирования духовных ценностей личности он называл духовное преобразование человека, которое достигается при условии спокойной чистой совести, символического возрождения [4,113].

Проблемы духовной сущности человека, динамики духовного и психофизического развития ребенка представлены в трудах философов, психологов и педагогов прошлых лет А.С. Лакольдова, А.И. Введенского, С.И. Гессена, И.А. Ильина, А.А. Козлова. В.В. Розанова, В А. Сухомлинского и др. [5,9]. Процесс духовно-нравственного воспитания – динамичный и творческий, он корректируется воспитателем по мере взросления учащихся и накопления ими знаний и опыта. Большое значение имеют социальные условия, биологические факторы, неорганизованное общение, однако решающую роль играет здесь педагогическое, личностно ориентированное взаимодействие, поскольку оно в наибольшей степени осмысленно и управляемо [5,16].

Среднеобразовательное учебное заведение – это гарант национального согласия, нравственности, стабильности общества. Система образования должна выпускать людей не только образованных, развитых интеллектуально, здоровых физически, но и нравственно воспитанных. Одним из важных документов, подчеркивающим приоритет воспитания в образовании, стала Концепция модернизации российского образования. Среди главных задач воспитания называется «формирование у студентов гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Одной из приоритетных задач в колледже является сохранение и развитие духовного потенциала каждого студента. Воспитание личности – это, прежде всего, пробуждение интереса к целям и смыслу своего существования, существования других людей, человеческого общества. С раннего детства в душу ребенка закладываются основные жизненные принципы, помогающие ему стать личностью, занять достойное место в жизни. Процесс воспитания способствует обогащению внешнего и внутреннего мира, так как ребенок – это достаточно открытая система. Он имеет два вектора развития (как в сторону добра, так и в сторону зла). Нельзя не согласиться, что культура, содружество и творчество способны вывести ребенка на дорогу добра. Современное образование видит перед собой цель – воспитать нравственного человека, способного к принятию ответственных решений и к проявлению нравственного поведения в любых жизненных ситуациях. Нам сегодня как никогда необходимо воспитать у детей духовную красоту и благородство, сердечность, культуру чувств, человечность, ответственность, доброжелательность.

Организация духовно-нравственного воспитания студентов в стенах нашего общеобразовательного учреждения осуществляется через включенность обучающихся в различные направления деятельности: это классные и общеколледжные мероприятия, работа в различных молодежных клубах, факультативные

курсы, классные часы, различные конкурсы, викторины, индивидуальная работа с каждым студентом и др. В этом направлении делается упор на воспитание в подростке способности к сопереживанию, ответственности за происходящее вокруг, стремления преобразовать мир к лучшему. Можно особо выделить участие студентов в акциях милосердия «Мир детства», «Поможем детскому дому». Понимание милосердия и гуманности как общечеловеческой ценности ставит в центр воспитания внимание к чувствам, интересам и проблемам человека, способствующие формированию отношений к человеку как высшей ценности в мире. Милосердие – это особая категория, отличительная от других форм человеческих отношений. При наличии гуманных отношений у людей появляется духовное единение, устанавливается нравственная связь, происходит слияние положительных мыслей, лучших порывов человеческой души и конкретных добрых дел. Если мы говорим о добре и о моральном смысле этого слова, то значит, помощь должна быть бескорыстна.

Принято считать, что милосердие нужно тем, кому оно направлено, но это не так. Милосердие нужно, прежде всего, тем, кто его делает. Только творя добрые дела, мы чувствуем, как оживает наше сердце. Души людей становятся лучше от того, что они помогают другим. Важно уметь быть милосердным: добрым, отзывчивым, бескорыстным. Не играть в гуманность, а прочувствовать это до глубины души. Студенты нашего колледжа, видевшие хоть однажды глаза детей-сирот, не останутся равнодушными к чужим проблема никогда. Вот почему мы считаем воспитание милосердия и гуманности не просто актуальной проблемой, а необходимым условием выживания нашего общества в эпоху деградации человеческих ценностей. Если мы пойдем этим путем, то сможем преодолеть черствость и равнодушие. Опоясывая себя добрыми делами, мы создаем цепь больших добрых поступков. А значит, становимся лучше. Ведь не зря же последнее время все чаще приходят к мысли, что добро это какой-то особый вид энергии, которая не исчезает. Она накапливается и потом приходит к нам, возвращается с благодарностью.

Молодёжный клуб «Милосердие» входит в состав молодежного творческого союза «Спектр». Основным направлением работы клуба является сконцентрировать внимание студентов на проблеме детей-сирот. Клуб каждый год разрабатывает программу актуального направления деятельности и пути её реализации. Ежегодно состав клуба обновляется, и у новичков, которые включаются в работу клуба, обнаруживается отсутствие (у молодежи) устойчивых понятий гуманности, милосердия, навыков социального общения. Поэтому в этом году в рамках работы клуба началась реализация проекта «Дороги добра», которая проходит в период с сентября 2009 года по апрель 2010 года. Социальный проект «Дороги добра» направлен на вовлечение студентов в процесс акций милосердия. В процессе реализации программы большое внимание уделено развитию у студентов способностей к сопереживанию, сочувствию, душевной щедрости, бескорыстному оказанию помощи окружающим. Основными целями проекта являются формирование у студентов устойчивых понятий гуманности и милосердия через практическое взаимодействие с детьми-сиротами и детьми,

оставшимися без попечения родителей. А также формирование у детей-сирот навыков социального общения, приобщения их к православным традициям благотворительности и человеколюбию. Основными задачами деятельности проекта являются: организация благотворительных мероприятий; участие в работе социальных служб района по оказанию шефской помощи образовательным учреждениям и одиноким пенсионерам; формирование у студентов духовно-нравственных ценностей, чувства милосердия и гуманности, заботы и сострадания к детям лишенных семейного благополучия; воспитание гуманного и милосердного отношения к окружающим людям.

Студенты и актив клуба «Милосердия» проводили игры-тренинги и психологические консультации. Со студентами педагогического колледжа проводятся классные часы в учебных группах по духовно-нравственному воспитанию; организовывались встречи со священнослужителями, социальными работниками. С воспитанниками (коррекционного) школы-интерната п.Лачиново поддерживается почтовая переписка. Силами творческого коллектива подбирались и разрабатывались мероприятия и игры с учетом возрастных особенностей детей, проводили репетиции. Актив клуба организовывал акции милосердия по сбору средств на приобретение подарков. Состоялись выступления творческого коллектива с праздничной программой «Осенины», «День Единства», «Рождество», «Масленица». В процессе их проведения обнаружились не только лучшие качества личности каждого студента, но их организаторские и творческие способности (клуб «Милосердие» выступил организатором мероприятий). Мы уверены, эти встречи дают студентам вдохновение, способствуют формированию духовно-нравственных качеств личности.

Огромную роль в духовно-нравственном становлении личности студента мы отводим студенческому самоуправлению. При содружестве учащихся колледжа и педагогов создано семь молодежных творческих клубов. В ходе увлекательной, интересной и творческой работы создаются проекты, тематические стенды, организовываются сменные выставки. В духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения велика роль встреч с ветеранами Великой Отечественной войны. Их рассказы о подвигах боевых друзей помогают студентам ближе познакомиться с историей, понять значение совершенного подвига. Ребята нашего колледжа ежегодно принимают участие в районных шествиях, митингах, посвященных Дню Победы. Обязательным завершением всего цикла мероприятий становится возложение цветов к памятнику погибшим в боях героям.

Эффективность работы с духовно-нравственным потенциалом студента зависит от педагога: его взглядов на жизнь, его личностной и профессиональной культуры, умения понимать и любить детей, веры в возвышающую силу воспитания и многого другого. Миссия педагога состоит в том, что он открывает духовный потенциал молодого человека, помогает ему понять силу духа, свои возможности, сохранить человеческое достоинство, стимулирует и наполняет ценностным содержанием духовные усилия по осмыслению окружающего мира и себя в нем. В современном образовании и воспитании педагог выступает

в качестве носителя определенных норм и мировоззренческих позиций. Наши педагоги понимают, как важно, чтобы на занятиях в различных объединениях студентам было комфортно и интересно, чтобы их лица излучали радость, а глаза горели восторгом.

Мы работаем на будущее и полагаем, что наш колледж должен быть ориентирован на духовно-нравственное развитие личности. Именно поэтому воспитательная система строится на основе тесного взаимодействия администрации, студентов, педагогов, родителей, на взаимодействии с учреждениями дополнительного образования, вспомогательными службами. Жизнь выдвигает настоятельное требование социального взросления вступающих в жизнь выпускников колледжа. Приобщение молодого человека к культуре, духовным ценностям – наш моральный долг как перед прошлыми поколениями, так и перед будущим России.

Литература

1. Галкин С.А. Воспитание личность общество. – М.:. 2006.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1997.
3. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М., 1981.
4. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. – М., 1988.
5. Воспитание школьников. – 2003. – № 6; №8.

*Н.А. Садовникова*

## ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ТАНЦА

Об исключительных возможностях воздействия танцевального искусства на человека, на его чувства и душевное состояние говорилось во все времена. Особое воздействие данный вид искусства имеет на детей. Сила этого воздействия зависит от подготовленности к общению с танцевальным искусством будущего педагога. На современном этапе развития общества всё более ощутима потребность в педагогах, обладающих высоким уровнем духовности, призванных формировать у подрастающего поколения интерес к национальной культуре.

Традиционное общественное мнение считает наукоёмкие предметы наиболее важными, первостепенными дисциплинами, необходимыми детям. При этом музыка, хореография – то есть дисциплины эстетического цикла, - остаются на втором плане. Именно народная хореография, народный танец, на наш взгляд, является одним из центральных компонентов эстетического воспитания будущего педагога. Система эстетического воспитания молодёжи направлена как на выявление талантов и дарований, так и на повышение культурного уровня подрастающего поколения. При всём её разнообразии, система эстетического воспитания сводится к нескольким основным направлениям, актуальным именно в танцевальной деятельности: расширение музыкального кругозора; воспитание интереса к национальной культуре посредством народного танца; воспитание грациозности и благородства жестов и движений; забо-

та о здоровье и физическом развитии; воспитание открытости и приветливости. Знания и владение практическими навыками исполнения народного танца, играют всё большую роль в воспитании и обучении, придавая эстетическому развитию будущих педагогов образовательную широту и идейность. Народный танец приобщает молодое поколение к богатству танцевального и музыкального народного творчества.

В программе «Ритмика» для студентов Советского педагогического колледжа значительное количество часов отводится на изучение народного танца. Большинство народных танцев предназначены для коллективного исполнения и совершенствуют навыки общения между собой, а также в значительной степени расширяют и обогащают исполнительские возможности учащихся. Народные танцы можно интерпретировать, приближая их к детской тематике, обогащая элементы танца темами, заимствованными из сюжетов сказочного или бытового характера [2,3]. При проведении уроков мы не ставим задачу подготовки профессионального педагога-хореографа. В процессе работы мы стремимся сформировать у будущего педагога интерес к народному танцу, дать ему основы танцевального мастерства, чтобы в дальнейшей работе он мог при необходимости научить своих воспитанников, принимая во внимание их возрастные особенности. Занятия народным танцем развивают у студентов музыкально-ритмическую культуру; двигательные качества и умения; творческие способности, потребность самовыражения в движении под музыку. Приобретённые знания, навыки студенты используют во время педагогической практики, организуя различного рода фольклорные мероприятия.

Другой способ решения проблемы эстетического воспитания будущего педагога используется во внеурочной работе. В Советском педагогическом колледже функционирует танцевальный коллектив народного танца «Сударушка». Танцевальный коллектив создан для целенаправленного приобщения молодёжи к истокам национальной культуры средствами народного танца; развития особых качеств творческого воображения на основе соотношения индивидуальных и коллективных, созидательных начал, связанных с передачей художественных традиций в процессе танцевальной деятельности; воспитания у молодёжи организованности, дисциплинированности, чувства ответственности; обеспечения организации досуга молодёжи. За весь период обучения студенты не только овладевают техникой исполнения элементов народных танцев, но и приобретают навыки самоконтроля, умение держаться на сцене. Кроме этого, укрепляется уверенность личности в себе, ощущение радости и свободы собственных движений. Грамотное, эмоциональное исполнение народного танца формирует у студентов трепетное, уважительное отношение к народному искусству, дают импульс к созданию новых творческих композиций. По окончании обучения студенты могут уверенно руководить детскими танцевальными коллективами, вести уроки ритмики в общеобразовательных и дошкольных учреждениях.

Естественно, что поиск индивидуальных приемов воздействия на эстетическое воспитание будущих педагогов средствами народной хореографии, дол-

жен быть основан на понимании общих закономерностей формирования и совершенствования двигательных способностей, развитии исполнительской техники, воспитания художественного мышления. Правильная диагностика способностей, оценка сил и возможностей ученика, разнообразие методов воздействия на него – всё это определяет стратегию и тактику деятельности педагога [1,3-4].

Литература

1. Крюкова В.В.Музыкальная педагогика. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002.
2. Ритмика: методическое пособие для учителей ритмики общеобразовательных школ, руководителей хореографических студий и танцевальных коллективов / сост.И.А. Усачёва. – ИПК и ПРО Курской области, 1996.

*З.Н. Суровцева*

## КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ И КУЛЬТУРА ОБЩЕСТВА

Культура – это определенный способ организации человеческой деятельности, представленный системой материальных и духовных ценностей и социокультурных норм, а также сам процесс самореализации и раскрытие творческого потенциала личности и общества в различных сферах жизни.

Сегодня существует целая совокупность наук – философия, история, социология, антропология, которые исследуют культуру в самых различных аспектах. Однако это не решает проблему понимания ее как целостности, так как каждая наука рассматривает культуру под собственным углом зрения и применяет для ее изучения только ей присущую методику исследования. Именно с этим связано существование огромного количества дефиниций культуры, которые отражают только ее частные моменты. Кроме того, накопление иными науками знание о культуре трудно совместимо друг с другом как не обладающие атрибутом системности и носящее отрывочный характер. Существует обширное поле проблем, решение которых может быть найдено только культурологией, так как эта наука занимается изучением культуры как сверхсложное системного объекта, состоящего из множества подсистем; как глобального феномена, изначально связанного с развитием человека.

Восприятие мира культуры должно быть не в качестве стихийного образования, а как результат целенаправленных усилий самих людей по совершенствованию и преобразованию того, что дано человеку природой. Культура, порожденная стремлением человека искать смысл жизни и деятельности, изначально связана с человеком и вне связи с ним не возможна. Поскольку культура является сложным образованием, затрагивающим различные сферы деятельности человека, для ее структурирования необходимо выделить определенное основание.

Если исходить из качества и характера сознания, производимого культурой, и характера продуцируемой личности, то можно различить **элитарную и массовую культуры.** Структурирование культуры по ее носителю позволяет

выделять культуру **социальных общностей,** или субкультуру: классовую, профессиональную, городскую, сельскую, молодежную, семьи и отдельного человека. Сегодня вновь становится актуальной проблема классовой дифференциации культуры. Она была сформулирована В.И. Лениным в качестве теории двух культур (Культуры господствующей буржуазной и демократической). Если учитывать многообразие человеческой деятельности, то можно выделить **материальную и духовную культуры**. **К первой из них** относится культура труда и материального производства, быта, места жительства (топоса), физическая культура. К духовной культуре можно отнести познавательную (интеллектуальную), нравственную, художественную, правовую, педагогическую, религиозную. Однако такое деление является условным, так как многие из видов культуры – экономическая, политическая, экологическая, эстетическая – пронизывают всю ее систему и не относятся в чистом виде ни к материальной, ни к духовной культуре. По содержанию и влиянию культура может разделяться на **прогрессивную и реакционную**, так как, воздействуя на личность и общество, культура может воспитывать человека не только нравственного, но безнравственного. Культура может разделяться по признаку актуальности. Подобной **актуальной** культурой сегодня является массовая культура, которая, несмотря на огромную степень распространения, однако, не становится **репрезентативной** (т.е. представляющей наиболее адекватно культурное содержание эпохи).

Функции культуры.

*Гуманистическая, или человекотворческая,* – воспитание, взращивание, возделывание духа, по Цицерону – «cultura animi». Она направлена на превращение богатства совокупной человеческой истории во внутреннее достояние личности и является условием развития его сущностных характеристик.

*Функция исторической преемственности* (информационная) – функция трансляции социального опыта. Благодаря этой функции каждое поколение людей начинает свой путь развития, будучи обогащенным опытом предыдущих поколений.

*Гносеологическая, познавательная* функция культуры. Культура является своеобразной «базой данных» человечества, собирая и сохраняя знания, полученные человечеством. В связи с этим все культуры могут различаться по характеру использования знаний, по качеству их усвоения и ассимиляции.

*Коммуникативная функция* культуры заключается в том, что она выступает в качестве основного средства общения между людьми, так как воплощает в себе объективное содержание эпохи, а также личностные переживания, взгляды и отдельные позиции субъектов. Более того, культура и существует именно как момент коммуникации, диалога, где проявляются не только ее потенциальные смыслы, но и формируются новые, изначально не предполагаемые.

*Семиотическая, или знаковая*, функция (от греч. – учение о знаках) – одна из важнейших. Без изучения соответствующих знаковых систем овладеть достижениями культуры невозможно. Так, литературный язык выступает средством овладения национальной культурой. Для познания различных видов искусства – живописи, музыки, театра – нужны также специфические языки. Соб-

ственные знаковые системы имеют и естественные науки (физика, математика, химия, биология и т.п.).

*Регулятивная (*нормативная) функция связана с регулированием различных видов общественной и личной деятельности людей, она поддерживается моралью и правом.

*Адаптационная* функция проявляется в эффективном приспособлении индивида к требованиям общества, приобретения им необходимого набора социальных черт, что формирует у него ощущение психологической безопасности и комфорта. Эту функцию культуры исследовал Э.С. Маркарян, который считал, что «культура в целом как раз и была выработана в качестве особого, надбиологического по своей природе, антиэнтропийного и адаптивного механизма общества».

*Закон единства и своеобразия культуры*. Культура – совокупное коллективное достояние человечества. Все культуры всех народов внутренне едины и одновременно самобытны, уникальны.

*Закон преемственности в развитии культуры*. Культура – это исторический унаследованный опыт поколений. Где нет преемственности, нет культуры. До капитализма становление нового на протяжении многих поколений вбиралось плавно традицией, так что изменение самой традиции успевало быть истолкованным как следовало ей.

*Закон прерывности и непрерывности развития культуры*. В связи со сменой эпох (Формаций, цивилизаций) происходит изменение типов культуры – так появляется прерывность. Однако эта прерывность носит относительный характер, в отличие от абсолютного характера непрерывности (так, к примеру, многие цивилизации погибли, но их достижения парус, колесо, календарь и т.п. стали достоянием мировой культуры).

*Закон взаимодействия и сотрудничества культур*. Каждая из культур имеет свою специфику, своеобразие, мироведение. Нередко это различие доходит до противоречия (например, культура Запада и Востока, Христианства и ислама). Отсюда и разнообразие культурных контактов: от торговли и переселений до войн и захвата территорий. Все эти взаимодействия обуславливают единство всемирно-исторического процесса.

Исходя из этих законов функционирования культуры, мы можем отметить, что развитие культуры тесно связано с развитием человека. Чем динамичней развивается культура, тем быстрее человек найдет себя в жизни, так как культура открывает новые горизонты, новые идеи.

Между культурой и человеком неразрывная связь, которая неподвластна разрушению. Влияние культуры на личность происходит в процессе инкультурации и социализации, с помощью которых человек овладевает знаниями и навыками, необходимыми для жизни в обществе и в той или иной конкретной культуре. Под социализацией понимают процесс усвоения индивидом социальных ролей и норм. При этом человек формируется как личность, социально и культурно адекватная обществу. В ходе социализации происходит вхождение индивида в социальную и культурную среду, усвоение им ценности общества,

позволяющее ему успешно функционировать в качестве члена общества. В отличие от социализации понятия **инкультурации** подразумевает под собой обучение человека традициям и нормам поведения в конкретной культуре. Это происходит в процессе взаимообмена между человеком и его культурой, при котором, с одной стороны, культура определяет основные черты личности, с другой – человек сам влияет на свою культуру. Инкультурация включает в себя формирование основополагающих человеческих навыков (типы общения с другими людьми, форма контроля общественного поведения и эмоций, способы удовлетворения потребностей, оценочное отношение к различным явлениям окружающего мира и т.д.). Результатами инкультурации является сходство человека с другими членами данной культуры и его отличие от представителей других культур. По своему характеру процесс инкультурации является более сложным, чем процесс социализации. Содержание процесса инкультурации составляют личностное развитие, социальная коммуникация, приобретение основных навыков своего жизнеобеспечения. Основными механизмами инкультурации является имитация (повторение людьми привычных навыков поведения, наблюдаемых в поведении других людей) и идентификация (в ходе которой детьми усваивается поведение родителей). Помимо данных позитивных механизмов инкультурации, есть и негативные механизмы – стыд и вина.

**Основными агентами социализации и инкультурации** являются семья, группа сверстников, учебные заведения, средства массовой информации, различные политические и общественные организации. На разных этапах жизни эти факторы действую по-разному. В раннем детстве ведущую роль в развитии играет семья. В последующем действуют и другие факторы. Процессы социализации и инкультурации долговременные, действуют на протяжении всей жизни человека. В результате социализации и инкультурации человек обретает способность к самостоятельному освоению социокультурной реальности, накапливает собственный жизненный опыт, начинает играть различные социальные роли.

Культура и личность взаимосвязаны друг с другом. С одной стороны, культура формирует тот или иной тип личности, с другой – личность воссоздает, изменяет, открывает новое в культуре. **Личность** – это движущая сила и создатель культуры, а также главная цель ее становления. При рассмотрении вопроса о соотношении культуры и человека следует различать понятия «человек», «индивид», «личность». **Понятие «человек»** обозначает общие свойства человеческого рода, а «личность» – единичного представителя этого рода, индивида. Но при этом понятие «личность» не является синонимом понятия «индивид». Не всякий индивид является личностью: индивидом человек рождается, личностью становится (или не становится) в силу объективных и субъективных условий. **Понятие «индивид»** характеризует отличительные черты каждого конкретного человека, понятие «личность» обозначает духовный облик индивида, сформированный культурой в конкретной социальной среде его жизни (во взаимодействии с его врожденными анатомо-физиологическими и психологическими качествами). Поэтому при рассмотрении проблемы взаимодействия

культуры и личности особый интерес представляет не только процесс выявления роли человека как творца культуры и роли культуры как творца человека, но и исследование качеств личности, которые формирует в ней культура, – интеллекта, духовности, свободы, творческого потенциала.

Культура в этих сферах ярче всего раскрывает содержание личности. Регуляторами личностных устремлений и поступков личности являются культурные ценности. Следование ценностным образцам свидетельствует об определенной культурной устойчивости общества. Человек, обращаясь к культурным ценностям, обогащает духовный мир своей личности. Система ценностей, оказывающая влияние на формирование личности, регулирует желание и стремление человека, его поступки и действия, определяет принципы его социального выбора. Таким образом, личность находится в центре культуры, на пересечении механизмов воспроизводства, хранение и обновление культурного мира. Сама личность как ценность, по сути, и обеспечивает общее духовное начало культуры. Являясь продуктом личности, культура в свою очередь гуманизирует социальную жизнь, сглаживает животные инстинкты у людей. Культура позволяет человеку становится интеллектуально-духовной, нравственной, творческой личностью. Культура формирует внутренний мир человека, раскрывает содержание его личности. Разрушение культуры негативно воздействует на личность человека, ведет его к деградации. Понимание общества и его соотношения с культурой лучше достигается из системного анализа бытия.

**Человеческое общество** – это реальная и конкретная среда функционирования и развития культуры. Общество и культура активно взаимодействуют друг с другом. Общество предъявляет к культуре определенные требования, культура в свою очередь влияет на жизнь общества и направление его развития. Долгое время взаимоотношения между обществом и культурой строились так, что общество выступало доминирующей стороной. Характер культуры непосредственно зависел от общественного строя, который управлял ею (императивно, репрессивно либо либерально, но не менее решительно). Многие исследователи считают, что культура возникла, прежде всего, под воздействием общественных потребностей. Именно общество создает возможности для использование ценностей культуры, способствует процессам воспроизводства культуры. Вне общественных форм жизни эти особенности в развитии культуры были бы невозможны.

В XX в. соотношение сил двух сторон социокультурной сферы радикально изменились: теперь общественные отношения стали зависеть от состояния материальной и духовной культуры. Определяющим фактором в судьбе человечества выступает сегодня не структура общества, а степень развития культуры: достигнув определенного уровня, она повлекла за собой радикальную реорганизацию общества, всей системы социальное управления, открыла новый путь к установлению позитивных социальных взаимодействий – диалог. Его целью становится не только обмен социальной информацией между представителями различных обществ и культур, но и достижение их единства. Во взаимодействии общества и культуры существует не только тесная связь, имеются и

различия. Общество и культура отличаются по способам воздействия на человека и адаптации человека к ним.

**Общество** – это система отношений и способов объективного воздействия на человека не заполняется социальными требованиями. Формы социальной регуляции принимаются как определенные правила, необходимые для существования в обществе. Но для того чтобы соответствовать социальным требованиям, необходимы культурные предпосылки, которые зависят от степени развития культурного мира человека. Во взаимодействии общества и культуры возможна также следующая ситуация: общество может быть менее динамичным и открытым, чем культура. Тогда общество может отторгать ценности, предлагаемые культурой. Возможна и обратная ситуация, когда общественные изменения могут опережать культурное развитие. Но наиболее оптимально сбалансированное изменение общества и культуры.

**Глобальный** социокультурный кризис. В XX в. обозначился кризис не только в области материальной, но и духовной жизни. Новая форма социокультурного кризиса также обрела глобальный характер. Именно в это столетие человечество дважды пережило ужас мировых войн, которые девальвировали всякие представления о гуманизме. Пространство духовности сокращает и научно-техническое развитие, особенно развернувшееся на современном этапе. Усложнение технике повышает вероятность человеческих ошибок и увеличивает масштабы их возможных разрушительных последствий. Современное применение разума (предназначение и природа которого полностью не изучены) создает угрозу существование самого его носителя – человека. Но человек без представления о глубинном смысле и направлении своей жизни и всего человечества не сможет решить задачу своего существования. Поэтому многие ученые настаивают на необходимости укрепления духовного, нравственного вектора развития. По их мнению, выживание человечества будет обеспечиваться не только развитием экологии природы, но, прежде всего экологии духа, нравственной экологии. Но именно в этой области человек за все время своей эволюции так и не продвинулся вперед. Поэтому, чтобы выжить, человек должен совершить принципиально новую революцию, какой прежде не было, аксиологическую. Импульсы к ее наступлению видятся в том, что все большее количество людей проявляет неприязнь к ценностной системе индустриализма с его упором на безудержном росте и потребительстве. Все большую ценность приобретает возможность дышать свежим воздухом, пользоваться чистой водой, вести здоровый образ жизни. Безусловно, данные импульсы не привели к радикальному изменению образа жизни людей. Ценностное сознание по-прежнему отстает от потребностей времени. Многие еще руководствуются обывательским принципом «на наш век хватит», не задумываются о долгосрочных интересах цивилизации. Возможности массового производства провоцируют завышенные потребительские ожидания, эгоистические мотивы, нравственный релятивизм. Без способности цивилизации обеспечить все это экономически невозможно даже подойти к постановке задачи утверждения нового комплекса постматериальных ценностей. Ситуация получается вроде бы безысходная. Но многие на

возможность социокультурного кризиса смотрят достаточно оптимистично. Общий интерес выживания заставит общество идти по пути направляемого развития, в духе совместной эволюции материального и духовного начал. Но пока этого не произошло, социокультурный кризис будет сохранять свое актуальное значение.

Первоначальное латинское употребление слово «культура» происходит от слова colo, colere – «взращивать, возделывать землю, заниматься земледелием». Но уже у Цицерона стало встречаться более широкое применение этого термина – возделывание человеческого ума, совершенствование человека. В нынешнем понимании слово «культура» стало известно в Европе лишь с **XVIII в.**, с эпохи Просвещения. Именно тогда было осознано, что обнаруживаемые в человеке качества не могут быть сведены только к природному либо к Божественному началу: есть еще и то, что детерминировано собственной деятельностью человека. Так был открыт мир культуры – мир, от начала и до конца создаваемый самим человеком, а тем самым открыта и зависимость человека от самого себя, собственной деятельности, способности преобразовывать окружающею действительность. В настоящее время ученые насчитывают более 500 определений культуры. Такое обильное определение вызвано чрезвычайной сложностью самого феномена культуры. Каждый из авторов, будучи не в силах охватить объект в целом, фиксирует свое внимание на каких-то отдельных, существенных его сторонах. Одни связывают культуру с традициями, рассматривают ее как социальное наследие общества, другие подчеркивают нормативный характер культуры и трактуют ее как свод правил, определяющих образ жизни. Третьи понимают под культурой сумму всех видов деятельности, обычаев верований. Термин «культура» употребляется также в широком и узком значениях. В широком смысле к культуре относят все общепринятые, утвердившиеся в обществе формы жизни - обычаи, нормы, институты. В узком смысле границы культуры совпадают с границами сферы духовного творчества, искусством, нравственностью, интеллектуальной деятельностью. Но все определения культуры практически едины во одном – это все, созданное человеком, сотворенный человеком мир. В своей реальности культура – комплекс достижений человечества.

Литература

1. Бенедикт Р. Образы культуры // Человек и социокультурная среда. Вып. 2. Введение в культурологию.– М., 1992.
2. Гуревич П.С. Культурология: учебное пособие. –- М., Гардарики, 2000.
3. Кравченко А.И. Культурология. – М.: Академический проект, 2001.
4. Костина А.В. Культурология. – М., 2008.
5. Иконникова С.Н. Диалог о культуре. – Л., 1987.

*О.И. Ишкова*

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Во все века люди высоко ценили духовно-нравственную воспитанность. Глубокие социально- экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем России, о ее молодежи. В настоящее время смяты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности. Поэтому в связи с актуализацией духовно-нравственного воспитания в российском обществе появилась потребность в педагогических кадрах, способных решать соответствующие задачи в условиях существования различных систем ценностей (экзистенциальной, религиозной, гуманистической, этнической и др.), концепций духовно-нравственного воспитания школьников, противоречивости информационного пространства, вхождения России в контекст современной мировой культуры и т.п.

Проблема подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников является частью общей проблемы подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности. Эта проблема нашла свое отражение в работах известных отечественных ученых: Н.А. Бердяева, Б.С. Братусь, Л.П. Буевой, Т.И. Власовой, В.В. Зеньковского, И.А. Ильина, Н.А. Коваля, А.Б. Невелева, И.В. Силуяновой, В.И. Слободчикова, В.С. Соловьева, В.Д. Шадрикова и др.

Понятие «духовно-нравственная сфера личности будущего учителя» можно рассматривать как совокупность духовно-нравственных идеалов и ценностей; личностных смыслов, отражающих субъективное отношение к ним; духовных потребностей и нравственных мотивов поведения; нравственных чувств; стремления личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями; способностей к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию. Понимание сущности духовно-нравственных ценностей сложилось на основе анализа близких по значению понятий «духовные ценности» и «нравственные ценности». Духовно-нравственные ценности расположены сразу в двух областях: в сфере отношений «человек-общество» и в сфере отношений «человек - духовный мир». Это значимые для человека нравственные идеалы, понятия, нормы межличностного общения и поведения в обществе, в которых отражено понимание и отношение к абсолютным категориям: Бог, Добро, Красота, Истина, Любовь.

Мы придерживаемся такого мнения, что учебная деятельность в нашем колледже должна быть «не сухой теорией в виде текстов, отвечающей потребностям абстрактной любознательности, и не средством для тех, кто ради самих себя стремится к высшему развитию. Она может плодотворно участвовать в решении главнейших задач современного человечества на его пути к общему

благу, должна помочь человеку в осознании своего «я» как носителя высшей души в человеке, сделать его венцом творения» [1, 129]. Студента надо поставить в такие условия, когда он должен совершенно сознательно и индивидуально работать над изменением привычек, темперамента, характера, памяти. Именно над этой проблемой работают преподаватели нашего педагогического колледжа.

Все образовательные процессы и приемы, которые используются для того, чтобы научить младшего школьника владеть методами обучения на основе рационального мышления, совершенно недостаточны для воспитания того, что принято называть духовностью. Дефицит знаний в этом отношении настолько велик, что современные учителя и педагоги не замечают огромной опасности, потому как, не неся духовности в воспитательном процессе, мы теряем не только личность, но и человека. На наш взгляд, преподаватель музыки и методики музыкального развития должен из всего мирового художественного искусства выбрать то, которое способствует развитию воспитания духовно богатой личности. Мы можем видеть явное сходство значений духовности и музыки в жизни человека. Ведь именно музыке присуще проявлять эмоционально-чувственную сферу, пробуждать в человеке стремление к прекрасному, к совершенствованию. Говоря о творчестве в музыке, как форме духовного развития, следует отметить следующее. Музыка не дает видимых образов, не говорит словами и понятиями, мы не чувствуем ее на уровне осязания, – то есть это явление нематериальное. В этом ее совершенная уникальность – она возносит душу человека над пределами формы. Все живое в мире дает идею гармонии и музыки.

Согласно психолого-педагогической концепции образования, а именно, воспитания гармонически развитой личности, музыкальная работа должна играть заметную роль в общей педагогической деятельности преподавателя. Студенты приходят в колледж уже с сформированным негативным отношением к музыкальным занятиям, наличием психологически устойчивого стереотипа второстепенности и, может быть, даже ненужности их проведения. Решение этой проблемы видится мне в отборе и преобразовании учебного материала, а также в способах мотивации, призванных активизировать данную работу и помогающих сделать ее интересной и привлекательной для студентов. Для изменения отношения к музыке как к предмету нами используются способы мотивации учебно-познавательной деятельности студентов: информационно-вступительная беседа (психологическая подготовка вновь прибывших студентов, считающих, что у них отсутствует музыкальный слух, к полноценному включению в работу); применение знаний, навыков, умений, полученных в ходе музыкальных занятий на таких предметах, как: литература, ИЗО, труд и т.д.; в привлечении к музыкальной деятельности студентов нового набора существенное значение имеет их общение с сокурсниками, которые на практике в школе эмоционально и доходчиво демонстрируют опыт проведения уроков и внеклассных занятий по музыке.

На базе музыкального материала из программы Д.Б. Кабалевского совместно со студентами разрабатываются занятия по восприятию музыки, по своей структуре близкие к «педагогике искусства» Л.П. Масловой, а по содержанию – к известной педагогической цепочке, сформированной авторами современных образовательных технологий (Ильин Е.И., Селевко Г.К.): любить + понимать + принимать + сострадать + помогать. ».[3, 82] Темы этих занятий базируются на таких понятиях, как патриотизм, нравственность, экология, любовь, милосердие. При проведении педагогической практики со студентами отделения « Коррекционная педагогика в начальном образовании» мы опираемся, прежде всего, на творческий подход к построению уроков музыки и внеклассных музыкальных мероприятий, который заключается в осознанном и заинтересованном подборе студентами музыкальных произведений, песен, стихов, репродукций, в умении подчинить их главной теме, приблизить к современным духовным проблемам общества. Наличие у студентов положительных ассоциаций, уверенности в своих силах в отношении разработки и проведения этих занятий создает благоприятный настрой для дальнейшей их работы в этом направлении.

Одной из основных задач преподавателя музыки и методики музыкального развития детей с коррекционно-развивающими технологиями является духовно-нравственное воспитание, оказание помощи в обретении истинной веры, в ощущении и понимании православной культуры как важной особенности национальной истории и культуры. Педагог же своим отношением к музыке, своим непосредственным участием в ее исполнении способствует воспитанию ума и сердца студентов. Читая данную дисциплину, преподаватель должен помнить: музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а, прежде всего воспитание человека. Задача его состоит в том, чтобы осветить историю возникновения и развития православной музыки в России через понимание произведений композиторов. На уроках музыки педагог должен ставить перед собой более широкую задачу: ввести учащихся в мир большого музыкального искусства, научить их любить, понимать музыку во всем ее богатстве и разнообразии жанров (начиная от церковных песнопений до лирической современной песни).

Музыкальные произведения, включенные в программу, надо рассматривать лишь как пример, поясняющий тип, характер и степень сложности, которая может быть привлечена к данному уроку. При этом следует помнить, что отбор произведений для музыкальных занятий в колледже требует большой тщательности. Каждое из взятых преподавателем произведений должно быть художественным, увлекательным для студентов, педагогически целенаправленным. Палитра исполнения музыкальных произведений в программах для средних профессиональных учебных заведений должна быть шире, начиная от старинной музыки – до многоликой современной.

Таким образом, отметим, что в состав системы подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников входят следующие компоненты: цели и задачи этой подготовки, ориентиром для которых является

модель готовности студента к соответствующей деятельности; содержание профессионально-педагогической подготовки; деятельность субъектов образовательного процесса в высшем учебном заведении; ценностные отношения, возникающие в процессе подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников; воспитывающая и развивающая среда системы; управление системой подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников, содержание которых отражает как общие черты, так и особенности существующих направлений: ценностные установки, идеалы, семантика духовно-нравственных понятий, позиции в вопросах самоопределения личности, методы.

Литература

1. Артюхова И. С. Ценности и воспитание // Педагогика. – 1999. – №4. – С.78-80
2. Жарковская Т.Г. Возможные пути организации духовно-нравственного образования в современных условиях // Стандарты и мониторинг в образовании – 2003. – №3 – С. 9-12
3. Шитякова Н.П. Концептуальные основы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в современных условиях. – СПб.: Изд-во «Ключ»; Челябинск: Изд-во Челяб. Гос. Пед. Ун-та, 2005.
4. Шитякова, Н.П. Практика подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников в современных условиях . – Самара: Издат. дом «Федоров»; Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006.

*И.В Стаханова*

## РУССКИЙ ЯЗЫК В СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ И ИНКУЛЬТУРАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Русский язык играет свою важную историческую роль в языковом развитии человечества, в международном обмене общечеловеческими ценностями. Он объявлен одним из официальных «мировых языков» ООН и многих других политических, экономических, транспортных и научных организаций. Он введен в систему народного образования во многих странах мира как один из иностранных языков, рекомендуемых для обязательного изучения в школах и университетах [2, 72]. Необходимо сохранить роль русского языка, как фактора духовного единения народа многонациональной России. Не очень давно количество говорящих на русском языке, число и авторитет стран и международных коммуникативных сфер, использующих его, социально-литературный престиж и другие критерии, русский язык занимал четвертое место после английского, французского и испанского.

В каждую эпоху далеко не все языки, но лишь максимально распространенные, поддержанные культурной, научной традицией, отражающие сильную экономику, входящие в так называемый «клуб мировых языков» способны играть роль повсеместно принятых средств международного общения. Русский язык принадлежит к тем языкам, которые, как говорят лингвисты, обладают наибольшей информационной ценностью и коммуникативным удобством, то есть богатой традицией, научной изученностью, упорядоченной грамматикой,

оснащенностью учебниками, словарями, наличием квалифицированных учительских кадров.

Исторически сложилось, что именно русский язык обеспечил межнациональное общение, и сотрудничество всех народов на одной шестой части земной территории, открыл им доступ к мировым духовным сокровищам, помог полнокровно выйти на мировую арену, разумеется, в тесном вековом взаимодействии русского языка с их родными языками, обогащая их и сам от них обогащаясь. Русский язык занимает особое место в ряду всех других великих языков, так как он выполнял и продолжает выполнять огромную образовательно-познавательную функцию. Сегодня весь мир признал, что в Советском Союзе была одна из самых лучших образовательных систем. И эта система больше всего опиралась на русский язык [1,300]. Эту систему развалили, но лучше ещё не придумали.

Известны высказывания различных деятелей мировой культуры и просветителей на тему жизненной важности и огромной роли русского языка, как исторической необходимости в развитии взаимопонимания и сотрудничества народов: казахского акына Абая, азербайджанца Мирзо Фатали Ахундова, грузина И. Чавчавадзе, армянина М. Налбандяна, узбека Саттархана, молдаванина М. Эминеску, эстонца Ф. Крейцвальда, латыша Я. Райниса, белоруса Я. Лучины, украинца Т.Г. Шевченко. Заботясь именно о благе своих народов, они подчеркивали, что незнание русского языка будет многих обрекать на хозяйственную и культурную замкнутость, на провинциализм. Писатель – классик советской эпохи Чингиз Айтматов писал: «Миссия русского языка уникальна... Судьбы всех наших бывших советских национальных культур связаны с русским языком, без которого они не смогли бы получить мировое звучание...Чтобы развиваться, национальные культуры должны иметь доступ к достижению всех мировых культур. И, продуктивнее делать это пока только через русский язык» [3, 117]. Этот язык выступал не просто языком межнационального общения, но и языком обучения, давая возможность распространять знания, втягивать миллионы людей в центре страны и на ее окраинах в образовательную систему. Широкое использование единого языка в построении основных программ и учебников (русского языка) обеспечивало достаточные возможности распространения информационных потоков, взаимопроникновения, мобильной передачи знаний по всей территории всей нашей страны.

Наряду с нападками на русский язык в последние годы предпринимаются и другие попытки разрыва с духовно-нравственными традициями русской культуры. В отличие от западной протестантской этики индивидуализма и прагматизма для нашей культуры была характерна установка на нестяжательную самореализацию и служение людям и России. Однако с начала перестройки россиянам навязывалась чуждая мораль: «Деньги не пахнут», «Каждый сам за себя», «Выживает сильнейший». Из народной души вытравлялись сострадание, целомудрие, стремление помочь ближнему, любовь к Отечеству. Чем отличались русские воины от германских рыцарей? Тем, что воевали во славу Божию и ради защиты своего Отечества, не ища собственной славы. Русский солдат

никогда не сражался за деньги. В Евангелии сказано: «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за други своя». И Россия побеждала своей верой и любовью к Родине.

Духовно-нравственное воспитание базируется на активном неприятии обществом засилья пошлости и разврата, насилия и экстремизма. В тоже время последнее десятилетие жизни нашей страны было отмечено невероятным аморальным давлением средств массовой информации на общество, практически лишенное в этой сфере каких-либо средств контроля. Некоторые СМИ занимались пропагандой самых разнузданных нравов и противоестественного образа жизни – нудизма, гомосексуализма, феминизма, транссексуализма. Стоит упомянуть и о пропаганде насилия и о пропаганде наркомании. Например, некоторые молодежные газеты рекламировали «веселящие таблетки», которые якобы не являются наркотиком. Пагубное воздействие таких СМИ состоит в том, что они формируют неправильные представления о смысле человеческой жизни. Поэтому для собственной же безопасности нам необходима выработка критического отношения к информации, распространяемой СМИ. Исчезновение устойчивой национально-культурной идентичности, отказ от духовно-нравственных ценностей российского народа – путь к исчезновению нации как таковой.

Сегодня, когда с экранов телевизоров и из периодической печати практически вытеснены прежние герой-ученый, передовой механизатор, рабочий, доярка, колхозник, космонавт, офицер, воин-патриот, национальная культура призвана защитить нас от того, что олицетворяет собой передовой уровень рыночной «демократии»: насаждение правового нигилизма, вседозволенности, культ насилия и моральной дезадаптации, пропаганда девиантных форм сексуальности (по существу – морального уродства) [4,121].

Для России возможен только союз всех народов ее населяющих, с их богатством и разнообразием культур и нравственных ценностей, на основе общих духовных начал и общенациональных интересов. Во все времена такая общность позволяла народам России преодолевать трудности и побеждать всех своих врагов. Исторический опыт России за несколько последних столетий свидетельствует, что успешное общественное и государственное развитие возможно только в условиях духовного единства на основе собственных культурных, исторических, конфессиональных традиций. Кто отрекается от своего прошлого, кто видит в истории своего народа не героические усилия, а только цепь преступлений и бессмысленных жертв, тот не в состоянии понять истинных интересов народа и определить условия его процветания.

Любовь к Родине – общечеловеческая нравственная ценность. Она включает в себя не только чувственное состояние человека, но и его убеждения, взгляды, которые формируются социумом. На это нацелена вся система общественного и семейного воспитания. Воспитание – это процесс целенаправленного и систематического воздействия на личность с целью формирования у нее необходимых жизненно важных ориентиров, установок, стереотипов мышления и поведения. В этом процессе используются наиболее действенные пути и сред-

ства педагогического влияния на человека. Арсенал их неисчерпаем. Особое внимание следует обратить на традиции и обычаи, связанные с военно-патриотическим воспитанием. Человек прежде всего должен быть тружеником, созидателем, а если того потребуют обстоятельства, то и воином, защитником малой (отчего дома) и большой (России) Родины. России – это процесс сохранения и позитивного видоизменения идеалов, ценностей, норм и традиций, господствующих в обществе, разделяемых массами людей и властными структурами в целях социального воспроизводства, гарантирующего устойчивость, преемственность и динамику общественного развития.

Литература

1. Волков Ю.Г. Социология. – М.: Гардарики, 2006.
2. Григорьев, С.И. Начала современной социологии. – М., 2002.
3. Общая социология / под редакцией проф. Э.Г. Эфендиева. – М.: ИНФРА-М, 2005.
4. Социология / под ред. В.Н. Лавриненко. – М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2005.

*Т.Н. Косинова*

## ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Система образования пока еще не вышла из полосы реформ. Остаются не только нерешенные, но вовсе еще и не поставленные проблемы. К таким проблемам, в первую очередь, относится духовно-нравственное воспитание студентов. Постановка этой проблемы связана с резким падением духовного здоровья российского общества. Причины духовной стагнации заключаются в смене идеологических ориентаций, в появлении духовного вакуума (проникновение западной коммерческой культуры, культа насилия, эгоизма, обмана и т.д.). Бездуховность, низкая нравственность, а также грубость, преступность, наркомания, алкоголизм и многие другие пороки нашего времени - все они разрушают человека, общество и государство.

Необходимо сразу пояснить, что в настоящее время теоретические разработки понятий «духовность», «нравственность» отличаются неясностью и противоречивостью [3]. Не разработана также государственная программа духовно-нравственного воспитания и лишь «нащупываются», определяются научно-теоретические и методические подходы к постановке этого направления в педагогике, хотя обобщение исторического опыта и анализ современной жизни общества может подсказать пути и способы воссоздания в новых формах духовно-нравственного воспитания россиян. Ключевым понятием для поиска новых идей в духовно-нравственном воспитании является понятие «духовность» [4]. Под «духовностью» мы понимаем состояние человеческого самосознания, которое находит свое выражение в мыслях, словах и действиях. Она определяет степень овладения людьми различными видами духовной культуры: философией, искусством, религией, комплексом спецпредметов, изучаемых в учебных заведениях.

Если судить о понятии «нравственность» по «Словарю русского языка» С.И. Ожегова, то она представляет собой внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек; этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами. Как видим, в этом определении понятия «духовность» и «нравственность» во многом перекликаются. Кроме того, в научных источниках понятия «нравственность» и «мораль» часто раскрываются как тождественные. Но считается, что нравственность отражает общечеловеческие ценности, а мораль зависит от конкретных условий жизни различных слоев общества. Меняется форма общественного устройства, меняется и мораль, а нравственность остается вечной категорией. Исходя из приведенных положений, можно заключить, что духовно-нравственное воспитание – организованная и целенаправленная деятельность преподавателей и родителей, направленная на формирование высших нравственных ценностей у студентов, а также качеств патриота и защитника Родины. В широком плане духовно-нравственное воспитание – интегральный, стратегический, интеллектуальный ресурс общества и всего государства. При этом нужно учитывать, что духовная составляющая отражает (скорее всего, на бессознательном уровне) внутренний мир человека, соединение знаний с верой в Бога и играет роль установки [6].

Начиная с 1990-х гг. мировая формация переосмысливает свою общественную миссию и на концептуальном уровне предлагает новые решения и старых, и актуальных проблем. Эти решения в результате интенсивной работы исследователей из ведущих стран мира становятся основой новых научных дисциплин и учебных предметов фармации. Приходя в практическую фармацию, выпускники фармацевтических учебных заведений привносят в нее элементы своих базовых учебных знаний, и она, в свою очередь, изменяется, отражая новое базовое знание. Такой плотной взаимосвязью между наукой, практикой и образованием обусловлена необходимость систематического пересмотра целей, объемов и характера подготовки специалистов фармацевтического профиля в соответствии с достигнутым уровнем развития фармацевтического знания. Согласно концепции ВОЗ «Фармацевт – семь звезд» (Ванкувер, 1997), фармацевтическое образование должно быть нацелено на подготовку для системы здравоохранения такого специалиста, который способен предоставить помощь пациенту, принимать решения, быть посредником в общении между врачом и пациентом, быть лидером и менеджером, постоянно приобретать новые знания и уметь обучать других. Это предполагает формирование у будущего фармацевта, прежде всего управленческих, психологических и педагогических компетенций, и не маловажную роль в этом играет воспитание духовно-нравственных личностных качеств студентов, формирование у них устойчивого интереса к эстетическим ценностям, художественной культуре, обеспечение гуманистической направленности воспитательного процесса [5].

Воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, ориентированная на создание условий для развития духовности обучающихся на основе общечеловеческих и отечественных ценностей; оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном

становлении; создание условий для самореализации личности; повышение уровня содержания, методов и технологий духовно-нравственного воспитания в колледже на основе реального взаимодействия учебно-воспитательных структур и органа студенческого самоуправления; воспитание нравственности и духовности личности студентов; формирование гражданско-правовой культуры студенческой молодежи, уважения к законам Российской Федерации [1].

В рамках спеццикла в Курском медико-фармацевтическом колледже на предметах «Фармакогнозия», «Ботаника», «Фитотерапия», «Фармакология» формируются основы духовно-нравственного воспитания студентов. По всем дисциплинам работают предметные кружки, целью которых является расширение познавательной, исследовательской и профессиональной сферы студентов, воспитание нравственности, духовности, гуманности, пропаганда здорового образа жизни. Ежегодно на предмете «Фармакогнозия» проводится вечер на тему «За облаком табачного дыма», цель которого пресечение роста курильщиков в колледже и особенно, среди девушек, разъяснение негативного воздействия этой пагубной привычки на женский организм, влияние на внешний вид курильщиц. В ходе вечера даются интересные и полезные рекомендации по борьбе с этой привычкой: употребление лечебных чаев, которые составляли сами девушки, используя знания по фитотерапии, приемы массажа, дыхательная гимнастика и т.д.

Развитие духовно-нравственных качеств студентов на предметах спеццикла проходит и через проведение внеклассных мероприятий – творческих профессиональных вечеров, проводимых традиционно уже более 25 лет. Так, на предметах «Фармакогнозия» и «Фитотерапия» проводятся вечера «Фитокалейдоскоп», «Фармакопейный бал», «Фитомода», «Фитофантазия», «Фиточай», целью которых является сохранение русских традиций, реализация знаний, полученных студентами на предметах спецкурсов, формирование духовно-нравственных позиций, рационального природопользования, охраны природных ресурсов, заготовка экологического чистого растительного сырья. Подготовку и проведение мероприятий можно сравнить с айсбергом: подводная часть, которого – это подготовка к мероприятию, а видимая – это само мероприятие. При разработке содержания внеклассного мероприятия студентам необходимо уяснить специфику происходящего на сцене действия. Для этого преподаватели используют различные приемы: совместное обсуждение темы с участниками; советы по выбору исполнителей; консультации по использованию литературы, легенд, преданий, мифов и сказаний, веками формировавшихся в народной памяти об использовании различных растений в лечебных целях. По выражению американского философа Р. Эмерсона, «даже любой сорняк – это растение, достоинства которого еще не раскрыты».

Проведение таких конкурсов имеет важное воспитательное значение. Именно здесь проявляются лидеры, способные выполнять реальную роль организатора рабочей группы. Студенты хорошо знают способности своих товарищей и чаще всего выдвигают достойных кандидатов на ту или иную роль, но без продуманного и тактичного влияния преподавателя здесь не обойтись. Ис-

полнение ролей формирует у студентов профессиональный интерес к будущей работе, новый подход к профессиональным обязанностям. В процессе таких мероприятий студенты выбирают наиболее убедительные факты в определении применения лекарственного растительного сырья, их доводы должны быть ясными, краткими, убедительными. Участники представляют фито-чаи с характеристикой каждого компонента. Это требует от них умения пользоваться своими знаниями, полученными на предметах спеццикла. Из сподручных материалов, используя свои творческие способности, студенты создают своими руками фито-костюмы с линиями и силуэтами, заимствованными в мире растений. Предметом показа являются костюмы, ярко отражающие диагностические признаки лекарственных растений. Все это формирует эстетический вкус, чувство соразмерности и гармонии. При организации таких вечеров преподаватели учитывают необходимость сочетания обучения и отдыха студентов, для чего мероприятия проводятся в красиво оформленном студентами зале, в сопровождении приятной музыки. Победителей и побежденных здесь не бывает. Как участники вечеров, так и гости получают позитивные эмоции, заряд бодрости от происходящего на сцене. Успех вечера зависит от умения команды сплачиваться, конструктивно общаться, от поддержки зала. Добрые слова жюри, овации, искрометный юмор, улыбки запоминаются студентам надолго.

Немаловажное значение в духовно-нравственном воспитании студентов играет производственная практика на предметах фармакогнозии и ботаники, где преподаватели ставят своей целью не только изучение лекарственных растений, но и развития у студентов любви к природе родного Курского края. На производственной практике «Экология окружающей среды» преподаватели ботаники и фармакогнозии вместе с преподавателями экологии развивают у студентов бережное отношение к природе, объясняя, что человек является ее частью, частью Вселенной. Во время практики студенты знакомятся с мероприятиями по охране окружающей среды, экосистемами различных растительных зон, проводят анализ растительных сообществ с выделением в них лекарственных растений, знакомятся с работой организаций, занимающихся культивированием растений, проводят оценку экологической ситуации. Студенты на производственной практике совершают экскурсию в Коренную пустынь- святое место, куда, как в былые времена, тысячи паломников крестным ходом приносят святую икону, где шумит торговля на Коренской ярмарке. Ясный свет многовековых традиций волнует сознание студентов, влечет в это святое место, где можно прикоснуться к тысячелетней летописи православной Руси, поклониться русским святыням, отойти от ежедневной суеты, исцелить тело и душу; экскурсию в заповедник «Стрелецкая степь» – один из старейших в России, который был организован для сохранения черноземов и последних нераспаханных участков целинных степей с красочным разнотравьем, среди которых множество лекарственных растений. Во всем мире не найти другого места с подобным природным ландшафтом. Эти основы образования, применяемые на производственной практике, являются частью духовно-нравственного воспитания. Студенты учатся понимать, что гар-

мония жизни заключается в гармонизации отношений между природой и человеком.

За критерии уровня оценки и самооценки духовно-нравственной воспитанности на предметах спеццикла преподаватели принимают: наличие у студентов научного мировоззрения; наличие чувства внутренней свободы у студентов, которое представляет собой гармонию со своим внутренним миром, природой и социумом; стремление к самореализации; успешность ведущей, в нашем случае, образовательной деятельности; адекватность самооценки; сформированность мотивов поведения в согласии с высшими принципами нравственности и религиозными ценностями. В силу специфики профессии большое внимание уделяется деонтологическому воспитанию студентов. Мы стараемся сформировать у них такие качества, как милосердие, сопереживание, человечность, доброта. Выпускники колледжа дают клятву фармацевта: «Пусть рука моя будет твердой. Совесть – чистой. А под белым халатом бьется Доброе сердце фармацевта». Человек не рождается богатым в духовном и нравственном смысле, поэтому необходимо внешнее воздействие преподавателей, родителей, священнослужителей, всей образовательной среды учебного заведения при голографическом единстве религиозного и рационального факторов духовно-нравственного образования.

Литература

1. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика – М.: «Академия», 1999.
2. Гуревич П.С. Психология и педагогика. – М.: Проект, 2004.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2001.
4. Мальцев В.А. Основы нравственности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008.
5. Радугин А.А. Педагогика. – М.: Центр, 2002.
6. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991.

*М.А Коротаева*

## ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Вопрос духовно-нравственного воспитания детей является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, обществом и государством в целом. В обществе сложилась отрицательная ситуация в вопросе духовно-нравственного воспитания молодого поколения. Характерными причинами данной ситуации явились: отсутствие четких положительных жизненных ориентиров для молодого поколения, резкое ухудшение морально-нравственной обстановки в обществе, спад культурно-досуговой работы с детьми и молодежью; резкое снижение физической подготовки молодежи, подмена физического воспитания и заботы о здоровом физическом развитии детей. Из страны детства все мы уходим в большую жизнь, насыщенную радостью и страданием, минутами счастья и горя. Способность радоваться жизни и умение мужественно переносить трудности за-

кладывается в раннем детстве. Дети чутки и восприимчивы ко всему, что их окружает, а достичь им нужно очень многое. Чтобы стать добрыми к людям, надо научиться понимать других, проявлять сочувствие, честно признавать свои ошибки, быть трудолюбивыми, удивляться красоте окружающей природы, бережно относиться к ней. Конечно, трудно перечислить все нравственные качества человека будущего общества, но главное, что эти качества должны закладываться сегодня. Взгляните на детские рисунки. Там всегда нарисовано большое оранжевое солнце, синее-синее небо, густая зеленая трава. Удивительное восприятие мира у наших детей!

Наши педагоги, изучая все лучшее, что было наработано до революции и после, пытаются воспитать физически здоровую душу, наполненную духовной энергией, интеллектуально развитую личность. Используемые в школе учебные авторские программы и разработки уроков, внеклассных мероприятий представляют особую ценность, так как содержат крупицы опыта работы учителей по формированию интереса учащихся к подлинным ценностям родной страны. Содержательность и осознанность нравственного «образа Я» у второклассников – четвероклассников в их высказываниях-самоопределениях («хороший – не очень хороший») существенно не различаются. Характеристики национальной и гражданской принадлежности являются для младших школьников малозначимыми. Школьной микросредой недостаточно корректируется сознательное вырабатывание детьми нравственных норм, включая взаимоотношения со сверстниками (это значение школьной жизни было отмечено всего 6% выпускников: «быть доброй, дорожить дружбой», «нельзя обижать маленьких»). Слабеет влияние школьного образования на выбор нравственных образцов: учителя, литературные герои, знаменитые в истории соотечественники перестают выступать образцами для подражания. В частности, стремятся быть похожим в жизни на учителя 9% младших школьников, а на литературных героев – 4% (мальчиков в основном привлекают былинные богатыри, а девочек – сказочные принцессы). Зато для 40% выпускников начальной школы кумирами становятся эстрадные певцы, манекенщицы, герои зарубежных кинобоевиков: «Я хочу быть таким, как Саша Белый». Только у 14% детей образа их будущей жизни к связи с овладением определенной профессией включает смыслы бескорыстного несения блага другим, служения обществу. Явно прослеживается меркантилизация жизненных ориентаций: «Я хочу быть банкиром, потому что он богатый и хорошая работа». В представлениях детей о главных человеческих ценностях духовные ценности вытесняются материальными, и соответственно, среди желаний детей преобладают узколичные, «продовольственно-вещевые» по характеру. В оценках окружающего у 1,2% младших школьников проявляются их религиозные воззрения. Ценностное отношение к Родине, родному краю выражают в своих суждениях всего 3% детей. Вместе с тем имеются проявления негативного отношения к своему Отечеству («хочу уехать жить в Америку»).

В нравственном воспитании учащихся начальных классах весьма актуальным является формирование гуманных отношений между детьми, воспитание у них действенных нравственных чувств. В этом плане в школе с детьми проводит-

ся немало различных мероприятий: беседы на этические темы, чтение художественной литературы, обсуждение положительных и отрицательных поступков детей. Однако, чтобы вся эта система воспитательных мероприятий была эффективной, необходимо, чтобы каждое воздействие педагога имело силу формирующего. Важным механизмом, обеспечивающим успешное вхождение ребенка в школьную жизнь, является психологическая готовность, которая включает определенный уровень интеллектуального и личностного развития ребенка, в том числе и коммуникативные компоненты готовности к школьному обучению. Необходимым условием формирования нравственной сферы ребенка становится организация совместной деятельности детей, способствующая развитию общения и взаимоотношений детей друг с другом, в процессе которых ребенок усваивает социально-исторический опыт, получает представления о другом человеке и о самом себе, о своих возможностях и способностях.

Воспитательный процесс планируется и строится во взаимосвязи духовного и светского направлений, а внеклассная деятельность является логическим продолжением начатой на уроке работы. Ведущим направлением является духовное воспитание, причем при разработке планов, содержания воспитательной работы учитывается возраст учащихся, прослеживается последовательность в развитии личности ребенка. Патриотическое воспитание является частью духовного воспитания. Классные часы, праздники посвященные «Дню Победы», литературные вечера, «Дни духовности и культуры» предполагают встречи с интересными людьми. В школе могут проводиться праздники: сентябрь (День знаний); октябрь (Посвящение в ученики-первоклассники); ноябрь (Дни духовности и культуры); декабрь (Крещенские чтения); январь (Рождество Христово); февраль (Неделя патриотической песни); март (Неделя малышей); апрель (Пасха); май (День славянской письменности).

Хочется поделиться опытом проведения классного часа, который проходил в моем 4 «а» классе. Его тема – «Мир человеческих отношений». Форму его проведения переняли у телевизионного клуба знатоков «Что? Где? Когда?». Классный час проходил в форме викторины и назывался «Можно – нельзя?». На классной доске помещен рисунок с изображением совы – символа мудрости. К нему прикреплены разноцветные листки бумаги, на обороте которых написаны правильные ответы на вопросы, а сами вопросы прикреплены вокруг совы в конвертах тех же цветов. Вопросы даны в форме ситуаций, на которые ребята, подумав, должны коллективно ответить. Конвертов семь, расположены они в порядке радужного цвета – символа детской радости, счастья. Учащиеся садятся за столы небольшими группами, договариваются, кто будет капитаном команды. По очереди капитаны выходят к доске, берут один из конвертов и читают всему классу вопросситуацию. Ребята коллективно находят ответ. Первыми высказывают свою точку зрения капитаны, а затем добавляют или поправляют остальные ребята. В конвертах содержатся задания такого типа: «Опираясь на палочку, идет старый человек. Он останавливается, чтобы отдохнуть. И снова бредет. Мальчики, наблюдавшие за ним, начали подражать его походке, сгорбились, еле передвигают ноги – ребята весело смеются. Что вы можете сказать о таких мальчиках?..» «В автобусе тесно,

все едут с работы. Оля занимает освободившееся место и с улыбкой смотрит на тех, кто стоит. Как должна была поступить Оля?»… После того, как ребята выскажут свое мнение, приведут свои примеры, я беру листочек, с ответом, который прикреплен к сове, и читаю «мнение» СОВЫ. В одном из конвертов было сразу три вопроса – это означало блицтурнир. В другом конверте была команда – провести музыкальную паузу, которую мы с удовольствием провели, танцуя вальс (мальчики приглашали девочек). А в конце викторины была прочитана статья Л.Н. Толстого «Беседы с детьми по нравственным вопросам». Такая форма проведения разнообразила традиционные классные часы и вызывала активность даже у пассивных ребят.

Традиционно проводятся посиделки с родителями, учащимися, конкурсы «Папа, мама и я – дружная семья». Интересно можно проводить предметные недели с подведением итогов: а это и концерты, и олимпиады, и научно-практические конференции и выпечка пирогов. Веселые старты, соревнования, игры и просто прогулки на свежем воздухе оказывают неоценимую помощь в оздоровлении не только тела, но и души. Анализируя работу по природоведению, развитию устной и письменной речи на уроках чтения и русского языка, т.е. преподавания основных предметов, пришли к выводу, что учащиеся мало знают о малой родине, родном крае, не знакомы в достаточной степени с его прошлым и настоящим. Но даже имеющийся небольшой объем материала носит абстрактный характер. Неконкретность приводит к сложности восприятия и понимания данного материала. Чтобы повысить познавательный интерес к истории края, его прошлого, настоящего и будущего, к природе родного края, необходимо обратиться к анализу данной проблемы и поиску путей ее решения. Для чего же следует изучать свой край? Что изучать? Как преподавать краеведческий материал? Не менее важным этапом работы по краеведению является целенаправленная внеклассная и внешкольная воспитательная работа. Большое значение имеет связь с социальной средой (родителями, учреждениями города, способными помочь в освоении социальной, культурной, природной среды родного края). Такая организация краеведческой работы способствует осознанию своего места в окружающем мире («Я – мой город»), («Я – мой город, мой край, мое Отечество»). Она не позволяет скатиться на позиции местничества при изучении края и в то же время содействует формированию гражданственности.

Для чего же изучается свой край в начальной школе? Остановимся на этом более подробно. Именно в начальной школе закладываются основы познавательного интереса к изучению города как окружающего ребенка микроклимата, создаются условия для формирования нравственных чувств. Ребенок на доступном для него уровне осознает важность и ценность лично для него окружающего микроклимата; в привычном окружении он открывает новые стороны, учится грамотно с ним взаимодействовать и т.д. Краеведение предполагает комплексное изучение родного края. Широкое поле деятельности представляет изучение предмета «природоведение». Здесь, необходимо систематизировать и расширять представления учащихся о своем крае, природных условиях и ресурсах, об осо-

бенностях взаимодействия человека и природы. Основными направлениями являются геологическое строение, климатические условия, растительный и животный мир... Понимая, что только на основе знаний можно убедить учащихся в необходимости заботливо относиться к природе, выбираются разнообразные формы и методы ознакомления: экскурсии, беседы, творческие работы, встречи с людьми разные профессий и т.п.

Современные родители уже привыкли к личной безответственности, которую в нас воспитали на протяжении последних десятилетий. Но нельзя давать согласие на эту разрушительную работу. Для этого надо создавать свои учебные заведения, делать все, чтобы помогать людям и в первую очередь детям приходить к Богу, чтобы утвердиться на единственно верном фундаменте. Православие – это не система, это жизнь в любви. И православным наше воспитание получается только тогда, когда мы начинаем совершать его в любви. Здесь речь идет не только о православии, но и о других религиях, ведь все они несут и дают людям человеческие ценностные ориентиры. Благочестивая мать и жена, любящая, нежная, твердая и терпеливая в жизненных невзгодах, опора семье и Отечеству – это и идеал русской женщины и наша история, это боль, тревога и забота наших дней. Как воспитать девочку такой? Конечно, это немыслимо без восстановления исторической памяти, возрождения русской национальной традиции. В конце каждого учебного года учителя подводят итоги, было ли интересно жить ребятам в школе. Для этого предложили детям анкету. Первый вопрос был такой: «Какие наши общие дела тебе показались интересными и больше всего запомнились?». Ребята перечислили много мероприятий, проведенных за год, а те ребята, которые пришли вновь, написали: «Я узнала, что в школе можно не скучать, а жить интересно и весело». На вопрос «Чему научили тебя наши дела?» дети написали, что они научились любить Родину, свой город, научились охранять природу, добросовестно трудиться, узнали цену честности и доброты, вежливости, научились помогать друг другу и не оставлять товарища в беде.

Наблюдения показали, что у ребят сложились товарищеские отношения, они умеют быстро договориться, редко ссорятся, хотя и спорят по деловым вопросам. Общее поручение выполняют дружно, видят, кому нужна помощь, активно помогают друг другу, слушаются старосту и вожатых. Детские коллективы живут согласно урокам хороших манер. Очень важно воспитывать в детях доброту, щедрость души, уверенность в себе, умение наслаждаться окружающим миром. Это подготовит ребят к вступлению во «взрослую» жизнь, с ее нормами и требованиями, привьёт им оптимистическое восприятие жизни, сделает их коллективистами, стремящимися сделать нашу землю еще лучше. Качественное образование – это, прежде всего, становление человека, обретение им себя, своего образа, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала. Качественно образовать человека – значит помочь ему жить в мире и согласии с людьми, природой, культурой, цивилизацией.

*Т.Ф. Кирсанова*

# ПРИОБЩЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИСТОКАМ НРАВСТВЕННОСТИ ЧЕРЕЗ РУССКУЮ ПОЭЗИЮ XIX В.

Перед каждым учителем на уроках чтения, непременно встает вопрос о необходимости изучения с младшими школьниками языковых средств, обеспечивающих им полноценность образно-этического восприятия читаемого. Этот вопрос обостряется, когда учебным материалом являются произведения русской поэзии XIX в. Дело в том, что образный строй русской поэзии XIX в., ее лексико-фразеологический состав и даже тематика с каждым десятилетием становятся для детей все более и более далекими. Кроме того, некоторые темы поэтических произведений XIX в. в настоящее время для любого читателя наполнились новым содержанием: тема сиротства, нищенства, религиозная тема. С последней из них связан значительный пласт речевого материала – лексика культового тематического поля.

Наша попытка выделить в поэтических произведениях и классифицировать эту лексику, изучить особенности восприятия ее младшими школьниками была подсказана мыслью академика В.М. Жирмунского о том, что «каждое слово, имеющее вещественное значение, является для художника поэтической темой, своеобразным приемом художественного воздействия». Нами проанализировано 220 стихотворений, писавшихся поэтами XIX в. специально в расчете на детского читателя. Примерно пятая часть из них содержит религиозную лексику, а следовательно, религиозные мотивы. С точки зрения семантики, лексические группы, определяющие при этом образно-этический строй, таковы:

- разные слова, именующие Христа, его учеников и сподвижников: творец, Боже, Господь-бог, Отец небесный, небесные ангелы, святые угодники и т. д.;
- названия культовых помещений и предметов: божий храм, икона, образ, крест, лампадка и т. д.;
- названия обрядовых действий: помолиться, бить поклоны, помянуть в молитве, креститься, славить Бога и т. д.;
- названия религиозных праздников: Благовещенье, Страстная суббота, Вербная неделя, Святки, Рождество и т. д.;
- слова и словосочетания, называющие лиц, составляющих православный народ: богомолки, народ крещёный, христов человек, крестник и т. д.;
- словосочетания с прилагательным божий: божьи птички, божья смерть, божие внушение, божий мир и т. д.;
- устойчивые словосочетания со словом Бог: Бог с тобой, если Богу угодно, слава Богу, Бог даст и т. д.;
- предложения-заповеди: Бог нас создал для труда, Бог лениться не велит, счастье Бог даёт, не гневи ж слезами Бога и т. д.;
- реминисценции из библейского и евангельского текстов: «человек – венец созданья», «...в аду мучается Каин», «научи его с любовью крест нести» и т.д.

Последние чаще всего использовались в тексте для создания высокой тональности. Лишь в отдельных случаях при наличии текстуальной мотивировки можно их рассматривать как отсылки непосредственно к тексту Библии или Евангелия. Не имея стилистической окрашенности в языке, эта лексика в поэтических текстах отмечена принадлежностью в прошлом литературного языка к известному «высокому предметному ряду», определяющему подлинную, высшую духовность вообще: милосердие, смирение, благочестие, правдивость, чистосердие, добропорядочность, покаяние, человеколюбие, незлобивость, добродетель, приличие, благообразие, страннопримство, благотворительность, миротворчество, соборность. Библия, закладывая духовные и нравственные начала, способствовала обогащению выразительности бытового и литературного языка всех слоев населения. Поэты-классики, употребляя в своих произведениях образные выражения-клише, слова-символы, хорошо понимали их дидактический смысл, который не одно тысячелетие формировал такие качества и оценки человека, как честь, совесть, чувства добра, правды, справедливости, сострадания, готовность прийти на помощь попавшему в беду, оступившемуся на жизненном пути.

Окрашенность религиозной лексики средой преимущественного использования (лексическим окружением для каждого отдельного слова) выступает в поэтических произведениях ярче или, напротив, нивелируется в зависимости от темы поэтического произведения, способа организации речевого материала в каждом отдельном стихе. Однако еще несколько лет назад из учебного материала (в том числе и из поэтических произведений XIX в.) лексико-фразеологический пласт, имевший хоть в какой-то мере религиозную окраску, последовательно изгонялся. Так, например, практически во всех детских изданиях А. Н. Плещеева, за исключением прижизненных сборников «Подснежник» и «Дедушкины песни», в тексте известного стихотворения «Нищие» отсутствует строфа: *Не много набрал я сегодня, Да надо тебя пожалеть. Мне с голоду милость господня Не даст, словно псу, околеть...*

Нет этой строфы и в тексте стихотворения, помещенном в учебнике по чтению для учащихся III класса четырехлетней начальной школы «Родное слово». А из текста не менее известного плещеевского стихотворения «Бабушка и внучек» регулярно изымались «крамольные», на взгляд издателей, строфы: *«Может вытащил закладку Ты из святцев для потехи? Ну постой же... За проказы Будет внучку на орехи!» «Нет, в комод я твой не лазил Не таскал твоей закладки». «Так, пожалуй, не задул ли Перед образом лампадки?»* Практически везде отсутствует и совсем уж безобидная, на наш взгляд, строфа из того же стихотворения: *И еще — как люди жили Прежде нас и чем питались; Как они не знали бога И болванам поклонялись.* Наличие в тексте религиозных мотивов, мы обнаружили и в большинстве текстов детских изданий хрестоматийных стихотворений «Жаворонок» В.А. Жуковского, «Детство» И.З. Сурикова и других. Вновь после долгого перерыва эти строфы появляются в изданной в серии «Библиотека поэта» книге «Русская поэзия детям. А это означает, что дети вполне могут прочитать их, принести в класс, задуматься, почему отсутствующих строф нет в учебнике, в знако-

мых детских книжках, задать учителю вопросы, на которые он не всегда в состоянии ответить.

Еще до недавнего времени можно было утверждать, что это не вина, а беда личности, которой перекрывали пути к постижению религиозной культуры. Сегодня же, когда утверждается взгляд на религию как элемент исторического наследия, часто влияющий на мировоззрение, интересы, побуждения и поведение личности в семье, обществе, жизни, когда веротерпимость понимается в гуманистическом смысле этого слова, а на прилавках появляется обилие религиозной литературы, такая ссылка звучит анахронизмом. Особые трудности возникают при встрече детей с реминисценциями из поэтических текстов, отсылающих читателя к Библии, где они наполнены образным содержанием, включены в конкретное повествование, имеющее часто назидательный смысл. Так, в городских и сельских школах, где мы проводили урок, практика показала, что за пределами понимания детей остается смысл таких строк, как: *На глазах старушки слёзы: «Это божие внушенье!» (А.Н. Плещеев «Бабушка и внучек».) Или: «Прости мне мои прегрешенья!» —Дрожащие шепчут уста... А я себе думаю: «Чем же Она прогневила Христа?»* (А. Н. Плещеев «Былое»).

Приемы, позволяющие в ряде случаев семантизировать, а в других просто иллюстрировать лексику «культового» тематического поля, на наш взгляд, давно известны и описаны в методике. Так, при толковании данного лексического материала может быть использован наглядный способ (для выделенной нами слов второй группы), семантический (для слов первой группы – через подбор синонимов, для четвертой группы – через развернутое описание), возможно и использование контекстуального способа. Как уже было отмечено, в литературе, которая могла бы помочь учителю преодолеть затруднения, сейчас, к счастью, нет недостатка. Это и регулярно ведущиеся специальные рубрики во многих журналах и газетах (в том числе детских), собственно религиозная литература (например, православный журнал для детей «Пчелка», издающийся отд. Московского Патриархата), научно-популярная литература (рекомендуем учителю, например, книгу Н.П. Степанова «Народные праздники на Святой Руси» – М., 1990), атеистическая литература (Православие. Словарь атеиста. – М., 1988), художественная (к примеру, серия рассказов Сельмы Лагерлёф «Легенды о Христе» – любое издание), серьезные энциклопедические издания (Мифы народов мира: Энциклопедия. В 2-х т., 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1992) и т. д. В случае необходимости можно обратиться к библиографическому указателю «Новая отечественная и иностранная литература по общественным наукам. Религиоведение». Как видим, с литературой проблем нет и она вполне доступна. Куда более актуальной кажется нам другая проблема, несомненно встающая перед учителем: как, не поучая, изучать с детьми русскую поэзию XIX в. так, чтобы стоящие за отдельными словами и выражениями из поэтических текстов духовно-нравственные идеалы, по крайней мере, те из них, дефицит и деформация которых становятся в настоящее время национальным бедствием, образующим вакуум в душах людей, стали для ученика неотъемлемой частью его духовной жизни, его убеждениями? Этот вопрос, как нам кажется, пока остается открытым, тем более, что у детей и у самого учителя отношение к ре-

лигии может быть различным; опора на жизненный опыт и наличие необходимых представлений в сознании ребенка в большинстве случаев невозможны; образование в государственных учебных заведениях носит светский характер. Таким образом, данная тема требует от учителя чуткости и постоянного проявления такта, а от ученых – исследования, которое сейчас крайне актуально.

Литература

1. Кожинов В.В. Книга о русской лирической поэзии XIX века. – М., 2008.
2. Коренюк Л.Ю. Изучение стихотворения.– М.: Просвещение, 2000.
3. Лисовский А.М. Изучение лирики в школе. – М.: Просвещение, 2004.

*А.И. Клыкова*

## ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСИ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Каждый ребенок по-своему талантлив, но ему нужно помочь найти себя, раскрыть свои способности. Поэтому основная цель воспитательной работы – увидеть, не пропустить в ребенке все лучшее, что в нем есть, и дать импульс к самосовершенствованию через развитие творчества. Для чего же так необходимо художественно-эстетическое развитие детей? На мой взгляд, для того, чтоб в итоге воспитать и вырастить гармонично развитую личность: духовно развитую, с хорошим чувством вкуса, пониманием красоты, в быту стремящимся окружать себя красивыми предметами, понимать разницу, между плохой и хорошей музыкой. Внутренняя культура этого человека не позволит нагрубить «старшему», обидеть «слабого», разговаривать на нецензурной лексике, проводить время в подвалах в «сомнительных» компаниях и т.д.

В кратком словаре по эстетике *эстетическое воспитание* определяется как «система мероприятий, направленных на выработку и совершенствование в человеке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное и возвышенное в жизни и искусстве» (11; 451). В определении речь идет о том, что эстетическое воспитание должно вырабатывать и совершенствовать в человеке способность воспринимать прекрасное в искусстве и жизни, правильно понимать и оценивать его. *Искусство* – это часть эстетической культуры, как художественное воспитание часть эстетического, часть важная, весомая, но охватывающая только одну сферу человеческой деятельности. *«Художественное воспитание* есть процесс целенаправленного воздействия средствами искусства на личность, благодаря которому у воспитуемых формируются художественные чувства и вкус, любовь к искусству, умение понимать его, наслаждаться им и способствовать по возможности творить в искусстве*»* (26; 61). *Эстетическое же воспитание* гораздо шире, оно затрагивает как художественное творчество, так и эстетику быта, поведения, труда, отношений. Эстетическое воспитание формирует человека всеми эстетически значимыми предметами и явлениями, в том числе и искусством как его самым мощным сред-

ством. Эстетическое воспитание, используя для своих целей художественное воспитание, развивает человека в основном не для искусства, а для его активной эстетической жизнедеятельности.

Я являюсь педагогом дополнительного образования. Руковожу творческим объединением «Палитра», которое находится на базе Дома «Пионеров и Школьников» Советского района Курской области. Главной задачей дополнительного образования является создание условий для организации творческого процесса учащихся и их самореализации. В своей работе я сталкиваюсь с рядом проблем, которые бы освятить и наметить пути их решения. Первая, и главная проблема, на мой взгляд, заключается в том, что возможности сельского образования принципиально отстают от образования в городе. Дети, обучаясь в селе, не могут так эффективно расширять свой кругозор как дети в городе, не имеют возможности выбирать место дополнительного образования, посещать театры и выставки, и даже приобретать необходимые художественные материалы. Отсутствие материальной базы – это возможность организации рабочего места; отсутствие зрительного ряда; художественных материалов, необходимых на занятиях, не говоря уже о современных технических средствах. Для того, чтобы, чтобы заинтересовать ребенка в этой ситуации, приходиться искать пути решения проблем и пытаться реализовать все поставленные задачи. Система дополнительного образования должна являться важным составляющим воспитательного процесса и удовлетворять потребности учащихся в самовыражении и самореализации, выборе круга общения, выборе жизненных ценностей и ориентиров. Непосредственно я в своем творческом объединение, занимаюсь изобразительным искусством, и вместе с другими преподавателями (музыки, народно-прикладных видов искусства) воспитываю гармонично-развитую личность. Для того, чтобы заинтересовать ребенка на занятиях, на ряду с общеобразовательными средствами, я использую такие художественные материалы, которыми работали известные художники и создавали свои известные полотна. Это масляные краски, акриловые, темперные, постель. Говоря другими словами, мы занимаемся настоящей живописью, а не только работаем в техниках на гране графики и живописи (акварель, гуашь, пастель).

*Живопись* – вид изобразительного искусства, произведения которого создаются с помощью красок, наносимых на какую-либо поверхность. *Живопись* – важное средство художественного отражения и истолкования действительности, воздействия на мысли и чувства зрителей. Ведь в общеобразовательной школе, дети (как правило) рисуют фломастерами, акварельными и гуашевыми красками. Эти художественные средства входят в общеобразовательную программу. Для ребенка работа этими материалами обычна (хоть и интересна). Нужно заметить, что еще в дошкольном образовании ребенка знакомят с этими художественными средствами. А в дополнительном образовании я могу использовать материалы и художественные приемы, которые максимально заинтересовывают ребенка, затягивают в мир искусства и живописи. Конечно, прежде, чем приступить к работе с маслом, ребенок проходит определенные этапы работы с другими материалами. Детям в младших возрастных группах не

рекомендуется работать такими красками, а вот с пастелью и даже акрилом можно знакомить с раннего возраста. На начальном этапе работы с масляными красками, я предлагаю детям делать копии с работ известных художников (параллельно изучая объекты с натуры). Что касается натюрморта, то эта работа преимущественно происходит с натуры, а вот пейзаж, ребенку изобразить очень сложно (особенно не имея определенных знаний в этом жанре). Поэтому, очень важно, посмотреть, как это делают другие художники, попробовать повторить, тем самым запоминая определенные художественные приемы, особенности передачи объектов. А в дальнейшем полученные знания стараться перекладывать на изображение природы с натуры или по воображению. Общение детей с пейзажами – большое, нужное в воспитание дело. Оно необходимо для всех детей.

Воздействие искусства на все стороны духовной жизни ребенка, не только на формирование эстетических представлений и вкуса, но и его интеллект, на всю область эмоциональных проявлений, на моральные устои – громадно. Это далеко не только какая-то украшающая добавка к необходимому – это сама необходимость в воспитании человека.

*С.С. Хотяинцев*

## ПРОБЛЕМА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЛОКАДЫ

Я неслучайно выбрал именно эту тему, на мой взгляд, ее актуальность на сегодня наиболее очевидна. Одна девушка, однажды, после беседы о недопустимости абортов сказала: «Я училась в мед. колледже, но до вашей лекции искренне считала, что во время аборта не убивается живой сформировавшийся человечек, а просто вырезается бесформенный кусок мяса, подобный раковой опухоли». Это говорит о том, что нам, сегодня, информация поставляется однобоко. На конференции прошлого года я рассказывал вам о нашем движении и выступлениях по ВУЗам и школам г.Курска и Курской обл., в течение этого года мы продолжили свою работу, более того, нам Комитет образования официально дал разрешение выступать по школам и составил график работы. Общаясь с детьми, я понял одну вещь, наша молодежь сейчас находится в сильнейшей информационной блокаде, т.е. СМИ, Интернет, журналы, газеты, – все это несет в себе пошлую культуру, которая ставит наш народ на путь нравственного упадка. Я уже говорил об этом в прошлом году, но повторюсь снова, как пример, когда мы беседуем с детьми о чистоте добрачных отношений, о том, как создать крепкую православную семью, они ловят каждое слово, видно, что дети искали эту информацию.

Молодежь не знает, что скрывается под безобидным словом дискотека. Одному из наших сотрудников попалась информация о временах инквизиции, когда ведьм и всякую нечисть сжигали на кострах, и вот описание ведьмацкого

шабаша: собираются после полуночи, устраивают пляски под ритмичную музыку и все это заканчивается оргией, кто-нибудь слышал о таких ночных клубах в г. Курске, как «МАТРИЦА» и «ГРИНН», там происходят те же самые события, только в средние века эту нечисть сжигали, чтобы очистить народ от грязи, а сегодня нашей молодежи внушают, что это вполне нормально. Еще пример: говорим о пагубности вредных привычек, о том, что алкоголь и никотин являются веществами, изменяющими наше сознание, ученые установили, что пиво и сигареты верный путь к импотенции, ну и т.д. Возникает закономерный вопрос, если эти вещества такие вредные, то почему их так свободно продают? Действительно вопрос, а потому что, есть на планете Земля такие люди, которые решили зарабатывать деньги на наркотиках, таких наркотиках, как алкоголь и никотин, но как же им сбывать свою продукцию? Не будут же они кричать: «Покупайте наши самые качественные алкогольные и табачные наркотические яды!» Понятное дело никто их покупать не станет, тогда они намеренно скрыли всю правду об алкоголе и табаке и развернули мощную сеть рекламы через СМИ, где говорится о том, что пить и курить – это, круто, модно, и чуть ли не полезно. Почти в каждом фильме главный герой с сигаретой или стопкой, и ни одного слова о вреде. Вот и информационная блокада – навязывают свою волю, не дав альтернативы, не видя которой наша молодежь просто погибает. И им плевать на горе и бедствия людей, главное, чтобы деньги шли. Некоторые родители так и говорят своим детям: «Пиво пить нужно, так как там содержится много витаминов и полезных веществ» (без комментариев…). Вернусь к проблеме абортов. Я иногда рассказываю студентам всю правду о том, что происходит на самом деле, к каким это страшным приводит последствиям… Вариант первый: возьмем женщину, у которой произошло кровотечение. Ей сделали переливание крови, от которого она заразилась гепатитом и умерла через несколько месяцев. Официальная причина смерти – гепатит. Настоящая причина смерти – аборт… Вариант второй: аборт привел к абсцессу в тазовой области, сепсису (заражению крови) и смерти. В официальных бумагах причиной смерти может считаться абсцесс и сепсис. Об аборте не говорится… Вариант третий: аборт вызвал трубную патологию. Через несколько лет у женщины возникла внематочная беременность и она умерла. Зарегистрированной причиной смерти будет внематочная беременность. Настоящая причина смерти – аборт… Вариант четвертый: глубокая депрессия и чувство вины после аборта привели к самоубийству. Официальная причина смерти – самоубийство! Настоящая причина смерти – аборт… Задают вопрос: «Если это так опасно, если действительно погибает человеческая жизнь, почему же аборты не запрещают?» А потому, что кто-то на этом зарабатывает деньги, деньги за операции, деньги за абортивный материал, деньги на человеческой крови, в буквальном смысле этого слова. Мне уже не одна девушка рассказывала о том, как врачи чуть ли не заставляли их делать аборт, особенно, если уже есть один или два ребенка. А вся эта пропаганда контрацепции, замечено, в тех странах, где она проводилась, количество абортов только увеличивалось, т.к. эта пропаганда только раскрепощает молодежь, убивает стыд.

Ежегодно 1 июня православный молодежный отдел Курской епархии проводит шествие против абортов по центральной улице города Курска. Приглашаем всех, кого волнует эта проблема, пусть это станет еще одним небольшим шагом вперед в сегодняшней информационной блокаде. Конечно, сложно противостоять такому гиганту, как СМИ, но тем не менее, делать это нужно, ради нашего будущего, вы знаете, какие песни поет китайская молодежь? «О великий северный сосед, ты малочислен, но у тебя огромные богатства и земли, почему жизнь так несправедлива, нам этого не хватает, впусти нас на свои пустующие поля с миром, ты же не хочешь войны? Не хочешь, чтобы твои дети умирали, мы хотим мира с вами, только поделитесь своими землями». И это уже не смешно, по официальной статистике ежегодный прирост населения Китая 9 млн. человек, а убыль населения России в среднем 1 млн. человек. Радует, что в последнее время российская молодежь начинает просыпаться, появилась новая мода, ее можно даже назвать новой Русской модой на здоровый и праведный образ жизни. Молодые парни и девушки начинают собственным умом доходить до того, что вся эта культура навязанная нам «бери от жизни все, умри молодым»,– все это пошло и не достойно настоящего человека, но таких людей пока, к сожалению, мало. И мне снова приходят на ум слова певца и композитора Игоря Талькова:

Когда-нибудь, когда устанет зло,
Насиловать тебя едва живую,
И на твое иссохшее чело
Господь слезу уронит дождевую.
Ты выпрямишь свой перебитый стан,
И, как и прежде, ощутишь себя Мессией,
И расцветешь на зависть всем врагам,
Несчастная великая Россия.

# РАЗДЕЛ III .

# СРЕДОВОЙ ПОДХОД В ДУХОВНО-НРАВСТВЕНОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

*И.П. Ильинская*

## ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ОТ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВ – К РЕАЛИЯМ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Развитие российского образования от безличного к личностно-ориентированному, от односторонне знаниевого - к деятельностному и поликультурному, рассчитанному на множественную и многомерную интеллектуальную, художественную, духовную, практическую деятельность человека, которая не исчерпывается только производством и воспроизводством знаний, от репродуктивного и приспосабливающего к продуктивному и развивающему, вырабатывающему способность личности и общества свободно адаптироваться в новых условиях и ситуациях, творчески изменять современную действительность обусловливает острейшую необходимость научно-теоретического пересмотра педагогических позиций в воспитании, требует адекватности в выборе методологических подходов и оснований в развитии, формировании личности (1).

И. Кант понимал развитие личности как культуру, культивирование ее собственных сил. Личность является творцом и носителем культуры, одно невозможно без другого: развитие личности составляет содержание культуры, в то же время без культурных ценностей и знаний, созданных человечеством, социальных установок, норм и отношений, исторического опыта, включающего общекультурные способы и приемы деятельности, без творческих механизмов овладения и преобразования культуры, личность не способна к полноценному развитию и саморазвитию (2).

Одной из методологических основ гуманистической педагогики является культурологический подход, который позволяет рассматривать исследуемые проблемы в общекультурном контексте как интеграцию личности с общей культурой в единстве прошлого, настоящего и будущего. Как общенаучный методологический принцип, культурологический подход применим при исследовании проблем педагогики, психологии, социологии и других наук, выступая в качестве обобщенной методологической основы (3).

Педагогика по своей сути культуросообразна, она отражает уровень культуры общества (4). Педагогика – это не только наука, но и культура, искусство, тысячелетние традиции народной, семейной педагогики, спрессованные в заповеди и принципы. Связь интеллигентности с

нравственным здоровьем человека – это и есть тот узел культурно-педагогических проблем, понимание которых является условием духовного развития человека его общей культуры (5). В современной педагогической теории и практике очевиден отказ от упрощенного представления о культурологическом подходе, который проявляется, в основном, во введении в учебные планы новых дисциплин социокультурного содержания. Культурологический подход должен рассматриваться, прежде всего, в контексте общефилософского понимания культуры. Педагогические факты и явления при таком подходе анализируются с учетом социальных и культурных процессов в прошлом, настоящем и будущем на уровне обыденного и теоретического сознания. В обыденном сознании культура представлена неоднозначно: с одной стороны, она понимается как нечто нормативное, заданное как образец, на который должны равняться представители конкретного общества; с другой – отождествляется с образованностью, интеллигентностью человека; с третьей – связывается с характеристикой места и образа жизни человека.

В современной культурологии, социологии, философии проведен достаточно полный анализ эволюции понятия «культура». В результате мы можем сделать вывод, что существуют три принципиальных подхода к определению феномена культуры.

1-й подход. Культура – это **совокупный продукт человеческой деятельности**. Культура в этом понимании – весь багаж знаний, умений, навыков, то есть весь опыт человечества, накопленный им в процессе его существования и развития. Как конечный продукт, культура выступает в материальных ценностях, накопленных человечеством, а также в существовании различных технологий по созданию и накоплению этих ценностей. Основная форма отношения человека к миру – деятельность, содержание которой – изменение и преобразование окружающей действительности [Философский энциклопедический словарь 1989]. Следовательно, деятельность – это сущность человека, фундамент формирования его личности. Само понятие деятельности предполагает превращение человеком материала как объекта деятельности в предмет и продукт деятельности.

2-й подход. Культура – это **антропологический феномен**, это то, что отличает человека как порождение природы, это то, что делает человека человеком, это человеческое в человеке, это степень очеловеченности человека. В культуре представлено личностное измерение общества, его человеческий потенциал и общественная оценка человека. Культура – «мера гуманизации общества и индивида» (6).

П.А. Сапронов говорит, что, произнося слово «культура», мы всегда и обязательно имеем в виду один из трех способов или форм ее бытования: 1) как продукт деятельности, как некую предметную реальность; 2) как деятельность по созданию этой предметной реальности (книга – культура как предметная реальность, ее написание или чтение – культура в качестве деятельности); 3)

человеческая деятельность может быть внутренней и внешней. Ничего, помимо предметной реальности, внутренней и внешней деятельности примыслить к культуре невозможно, ничего другого в ней нет. Она – человеческая реальность, а не чисто природная данность, а значит, представляется человеком как деятельность и ее продукт. Культура возникает только тогда, когда человек оказывается способным пробиться «к самому себе», не внешнему обезличенному в себе, а к своему Я, и не только пробиться, но и подобрать внешние формы его выражения. Отдавая или не отдавая себе в этом отчет, мы подходим к явлению культуры с вопросом, кто это, какая душа воплотилась в этом предмете, а вовсе не что это такое (7).

3-й подход. Культура – это **осмысление бытия в символах и образах**. По словам Н.А. Бердяева, «культура не есть осуществление новой жизни, нового бытия, она есть – осуществление новых ценностей. Все достижения культуры символичны, а не реалистичны. Новая жизнь, высшее бытие дается лишь в подобиях, образах, символах».

Культура представляется нам в трех видах, в трех аспектах, которые проистекают из изложенных нами подходов к изучению феномена культуры: материальная культура, социальная культура, духовная культура. Принятое деление культуры на материальную и духовную, соответственно двум основным видам производства – материального и духовного, достаточно условно. Теория культуры исходит не только из их органического единства, но и из признания того, что само их разграничение функционально, ибо предметы материальной культуры являются результатом воплощения определенных идей, материализации знания, а духовная культура объективируется с помощью материальных средств. Любой предмет культуры есть воплощенное единство материального, духовного и социального. Борьба изложенных выше подходов к феномену культуры остается актуальной и в наши дни.

Учитывая тот факт, что современная социальная среда представляет собой средоточие различных культурных проявлений, культурных архетипов, находящихся в постоянном взаимодействии, влияющих на инкультурацию личности, поликультурное воспитание становится особенно актуальным. В очередной раз в истории человечества (на современном этапе в результате усиления тенденций к глобализации) наметилось обострение межконфессиональных, межэтнических отношений в мировом пространстве, равно как и на территории Российской Федерации. Особое значение для исследования проблем формирования личности школьника в поликультурной образовательной среде имеет понимание роли личности учителя. Важно учитывать положение о том, что главным системообразующим фактором становления будущего учителя является формирование профессионально-педагогической культуры. Один из аспектов исследования профессионально-педагогической культуры, равно как и культуры как феномена – аксиологический.

Аксиологический подход в изучении педагогических явлений позволяет решать задачи гуманизации общества, он органически присущ гуманистической педагогике, поскольку человек рассматривается в ней как высшая ценность общества и самоцель общественного развития. В этой связи аксиология, являющаяся более общей по отношению к гуманистической проблематике, может рассматриваться как основа новой философии образования и соответственно методологии современной педагогики. В центре аксиологического мышления находится концепция взаимозависимого, взаимодействующего мира. Она утверждает, что наш мир – это мир целостного человека, поэтому важно научиться видеть то общее, что не только объединяет человечество, но и характеризует каждого отдельного человека. Гуманистическая ценностная ориентация, образно говоря, – «аксиологическая пружина», которая придает активность всем остальным звеньям системы ценностей. Содержание жизнедеятельности человека определяется направленностью личности на осмысление, познание и актуализацию общечеловеческих ценностей (4).

Толкование понятия «ценность» неоднозначно в педагогике, психологии, культурологи, этнологии. Общая теория ценностей, их природа, соотношение классового и общечеловеческого, утверждение приоритета общечеловеческих ценностей сегодня имеют исключительное значение, обуславливаемое политической, экономической, социальной нестабильностью, отказом от прежних духовных ценностей, отрицание и уничижение, нивелирование многих из них – при неопределенности и дефиците новых – не декларируемых, но реально утверждаемых, и тем более уже действующих. Мы не знаем, что в общей для детей и взрослых среде хорошо (и что такое хорошо, вспоминается сократовское «Что есть благо?»), а что – плохо. Более того, ностальгия по прежним ценностям и порядкам достаточно опасна, ведь она может спровоцировать конфликт поколений (8). Еще более сожжен процесс определения ценностей во взаимодействии представителей различных этнических групп, разных конфессий, разных культур. Обострение межнациональных отношений в разных регионах Российской Федерации требуют от педагога не только толерантных отношений, компетентности в вопросах носящих этнокультурный характер, но и деликатности в решении проблем, связанных с формированием способности к национальной идентификации своих учеников, их этнического самосознания, которое отражает национальные смыслы и ценности, а также в формировании суперэтнического самосознания школьников, которое сделает возможным для каждого индивида ощущение общности, единства, целостности с единым многонациональным государством, чувство гордости за принадлежность к этому суперэтносу.

Понятие «ценность» достаточно часто употребляется не только в сфере гуманитарного знания. По мнению Столовича Л.Н., «генезис понятия ценность, реконструируемый на основе этимологии обозначающих ею слов, показывает, что в нем соединились три значения: характеристика внешних

свойств вещей и предметов, выступающих как объект ценностного отношения; психологические качества человека, являющегося субъектом этого отношения; отношения между людьми, их общение, благодаря которому ценности обретают общезначимость» (9: 27). Система ценностей возникает в рамках определенной культуры. Основные ценности сами по себе остаются постоянными на всех этапах развития человеческого общества (жизнь, здоровье, любовь, красота, добро, истина, мир, творчество, образование и т.п.) независимо от таких доминант, как этнос, нация, менталитет, независимо от времени и пространства, они незыблемы, непреходящи. Поэтому так высок интерес (особенно начиная с 60 годов XX столетия) к понятию ценность в период политических и социальных преобразований, в период поиска и переосмысления социальных приоритетов.

В структуре личности весьма важное место занимают ценностные ориентации. В «Философском энциклопедическом словаре» ценностные ориентации определяются как важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний, и отграничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного (10: 732). Ценностные ориентации в самом общем виде представляют собой разделяемые личностью духовные и материальные социальные ценности, составляющие личностно значимые жизненные цели и средства их достижения; мировоззренческие ориентиры, детерминирующие мотивацию личности и ее поведения. Содержательная сторона ценностных ориентаций личности включает мировоззренческие, нравственные и эстетические представления человека. Данная позиция связана прежде всего с тем, что три основных вида духовных ценностей (воля, чувство и разум – Добро, Красота, Истина), выделяемых многими авторами, но наиболее полно рассмотренных Г.В.Ф. Гегелем органично взаимосвязаны друг с другом и неделимы. Разум безжизнен без чувства и бессилен без воли. Понятия Истины и Добра неполны без Красоты, а она в свою очередь проявляется там, где разум приблизился к истине, а воля направлена на добро «истина и благо соединяются родственными узами лишь в красоте» (11: 212). Ф.В. Рябов, Л.Н. Столович выделяют познавательные (мировоззренческие), нравственные и эстетические духовные ценности, которые с необходимостью взаимодополняют друг друга и образуют «триединство» Красоты, Добра и Истины, которое в свою очередь является исходным для соответствующих блоков ценностных ориентаций личности. К первому блоку (Красота) относятся эстетические категории прекрасного, возвышенного, гармонии, совершенства, идеала, изящества, ко второму (Добро) – любовь, дружба, гуманность, милосердие, сострадание, великодушие, к третьему (Истина) – познание, творчество, рациональность, разумность, справедливость, правдивость (9: 38).

В педагогике проблемой исследования ценностей и формирования ценностных ориентаций личности занимались А.И. Арнольдов, Ю.И. Ефимов,

И.И. Громов, В.А. Малахов, В.П. Тугаринов, Н.З. Чавчавадзе, Т.Н. Прохоровская и др. История русской культуры и историческое развитие российской педагогической мыли всегда отдавали приоритет духовной стороне жизни. Эта отличительная черта русского человека хорошо известна за рубежом и всегда притягивала внимание, вызывая как минимум удивление западной цивилизации. Однако, в эпоху перемен, которую вновь переживает современная Россия, образовался некий духовный вакуум, обернувшийся для многих россиян духовной трагедией, так как времена бездуховности, утраты привычных ценностей являются отражением крушения результатов их многолетнего социально-культурного творчества. Особенно губителен этот духовный вакуум для культуры.

В связи с этим усиливается влияние западной культуры на подрастающее поколение. Современные дети лучше знают массовую культуру зарубежных стран, результаты которой ориентированы в первую очередь на коммерческий успех. «Американские» герои сказок, мультфильмов, киноактеры и др. им гораздо ближе и понятнее, чем национальный былинный эпос и сказки. Мы не всегда знаем, почему это происходит, но с уверенностью можем сказать, что происходящие процессы влияют на становление личности ребенка, образцы этнического сознания других наций приживаются у нас. Окружающая ребенка среда уже не является такой близкой и понятной нам как прежде, и еще более непонятными нам кажутся влияние этой среды на развитие личности и взаимодействие наших детей с этой новой средой. Другими словами современные дети растут и развиваются в поликультурной среде, признаки которой меняются не только в связи с естественным временным развитием прогресса и цивилизаций, но еще и в связи с усложнением и разносторонностью современного социума.

Однако, прежде чем рассматривать понятия поликультурной и полиэтнической среды, необходимо определиться с тем, что обозначается понятием среда, так как однозначного толкования средового подхода к научному изучению педагогических проблем, равно как и вообще явлений окружающей действительности, не существует, но ученые выделяют несколько подходов к процессу ее изучения. В словаре С.И. Ожегова представлено три значения понятия среда: 1) вещество, заполняющее пространство, а также тела, окружающие что-нибудь (например, воздушная среда); 2) окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества, организмов (географическая среда); окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий (например, из рабочей среды) (12). Таким образом, все, что мы можем выразить понятием среда представлено в трех ипостасях: социальная среда (3), природная среда (2) и окружающее вещество или тела (1), то есть среда чего-то конкретного (кислотно-щелочная среда, воздушная среда и под.), более того, из представлено в толковом словаре определения мы ясно видим, что под средой, прежде всего, следует

понимать окружение, которое, хотя и требует дифференциации в силу своего разнообразия, но не меняет сути.

Е.П. Белозерцев, рассматривая понятие среды, отмечает его древнее происхождение. «За время своего существования это понятие обросло различными историческими смыслами и культурными значениями. Среду отождествляют с почвой, веществом, телом, пространством, окружением, сферой, потоком ситуаций, миром, системой, фактором, формой мысли, условием и др.» (13: 278-283). Далее он отмечает, что в сфере гуманитарного знания сложись две концепции, различно определяющие ее состав: «молекулярная» и «факторная». Молекулярные модели более тяготеют к целостности и позволяют компактно представить среду как средоточие различных мест. Это важно, так как делает среду обозримой, позволяет оперировать емкими и крупными составляющими и находить оптимальные воспитательные решения в пространстве бытия учащихся. Факторные модели среды тяготеют к ее дроблению, дают возможность увидеть детали, углубиться в изучение частностей, учитывать и использовать в воспитании не относящиеся к конкретному месту, случайные, не меняющиеся, непостоянные или размытые моменты бытия. Особого внимания, по мнению Е.П. Белозерцева заслуживают такие идеи, как деление среды на природную, духовную, социальную; выделение формальных составляющих среды (мест и факторов), оценивание качества среды через набор элементов и предоставляемых возможностей и др.

В культуре народа на уровне бытового сознания, стало быть, и народной педагогики, сложились и продолжают жить веками многочисленные пословицы, поговорки, речевые обороты, фразы, трактующие роль среды в человеческом обществе: «вышел из среды…», «растворился в среде», «среда затянула», «продукт среды» и т.д. Регулятором активности среды и личности выступает образ жизни (способ бытия). Он обуславливает механизм взаимодействия средовых влияний и реакций на среду, а условия среды определяют основные черты образа жизни людей. Социально-экономические, культурные и природные условия формируют и обуславливают образ жизни. Образ жизни детерминируется в среде. Исследования современных ученых заключают, что среда во многом определяет образ жизни. Одна среда – один образ жизни, другая – иной образ жизни. Такова диалектика.

В концепции Ю.С. Мануйлова по изучению понятия среды и ее роли в жизнедеятельности индивидуума были вскрыты следующие зависимости:

- среда оказывает как развивающее, так и формирующее влияние на систему, соответственно предоставляя свободу выбора или ограничивая выбор возможностей;

- развитие ведет к появлению индивидуально-неповторимого в личности, к формированию типического в ней, к осреднению. Чем шире круг возможностей, тем вариативнее развитие индивидуума. И наоборот, чем уже,

тем однозначнее формирование типа детерминированного неустранимыми активными факторами среды;

- развивающая роль среды усиливается в точках бифуркации (переломные, кризисные моменты), являющихся своеобразными точками роста социальных систем; формирующая роль среды обнаруживает себя в промежутках, в интервалах между точками;

- положение о том, что среда способна развивать индивидуальность и формировать через определенный образ жизни социальный тип, позволяет рассматривать ее как потенциальное средство управления становлением человеческой личности.

Среда обусловливает содержание и характер образования, создает определенные предпосылки для функционирования и развития образования. Вот почему чрезвычайно важно изучать среду, в которой находится конкретное образовательное учреждение или система образовательных учреждений. Несмотря на сложности и противоречивость, образование не только функционирует, но и развивается благодаря региональным образовательным системам. Региональное образование есть результат если не гармонии, то, во всяком случае, осознанного и целесообразно организованного взаимодействия среды и образования. Когда особенности среды опосредованно и прямо влияют на состояние жизни каждого человека, всего населения, а образование и образованные граждане оказывают воздействие на среду, являясь ее продуктом и субъектом культуры.

Под средой Е.П. Белозерцев понимает средоточие природных, исторических, религиозных, культурных, материальных, социальных условий, в которых люди живут, учатся, трудятся (13: 278-283). Однако, рассматривая среду как понятие, не имеющее единого толкования в мире науки (несмотря на широкое его употребление), нам представляется необходимым обратиться к «теории возможностей» Дж. Гибсона. В наиболее распространенном понимании окружающая человека среда представляется как совокупность условий и влияний. «Чаще всего под окружающей человека средой подразумевается, так или иначе, совокупность условий и влияний, окружающих человека» (14: 10). Если в приведенном ранее определении среды используются, такие понятия, как «условия» и «влияния», то есть некие воздействия «активной» среды на «пассивного» человека, то Гибсон, вводя категорию возможности, подчеркивает активное начало человека-субъекта, осваивающего свою жизненную среду. Возможность определяется как свойствами среды, так и свойствами самого субъекта. Чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие: «Человек одновременно является продуктом и творцом своей среды, которая ему дает физическую основу для жизни и делает возможным интеллектуальное, моральное, общественное и духовное развитие» (14: 10-11).

Для полноценного развития человеческой личности, в целом, и ее эстетической культуры, в частности, необходимо рассмотрение среды как

единства всех сфер ее жизнедеятельности. Как уже отмечалось, современная наука дифференцирует понятие среды в зависимости от подходов к ее изучению. Все типы среды в зависимости от конкретных задач можно объединить в следующие группы.

*Первая группа.* Социально-производственный или социально-бытовой подход: производственная, общественно-политическая, среда организованного общения, семейная, бытовая, досуговая, воинская, спортивная, религиозная и т.д. среды (И.В. Василенко, М.В. Лапшин, В.П. Рожин, Э.И. Струнина, Ю.С. Сычев и др.).

*Вторая группа.* Возрастной подход: детская, подростковая, юношеская и т.д. среды (Иорданский Н.Н., 1994 и др.).

*Третья группа.* Количественный подход, согласно которому широкая среда делиться на макро-, мезо- и микросреды в зависимости от количества субъектов, одновременно охватываемых влиянием (Н.В. Голубева, В.Н. Гуров, А.В. Мудрик и др.).

*Четвертая группа.* По управляемости выделяют стихийную, включающую, никем не контролируемые и не регулируемые воздействия среды, полууправляемую и управляемую или организованную среду, то есть совокупность целенаправленных воспитательных воздействий школы, внешкольных учреждений и семьи (Куракин А.Т., Новикова Л.И., 1998).

*Пятая группа.* Территориальный подход, когда выделяется условная территориальная единица, называемая чаще всего микрорайоном (но не обязательно равнозначная административной, физической территории).

*Шестая группа.* Личностный подход, согласно которому выделяют среду вообще (как условие существования и развития всего человечества) и среду развития и формирования конкретной личности: это среда личности, среда субъекта, личностная среда, микросреда (Г.С. Антипина, В.Г. Бочарова, Л.П. Буева, Н.В. Голубева, Г.И. Драчева, К.М. Никонов и др.).

Выделяя такое разнообразие подходов, Л.Н. Давыдова, В.А. Пятин, А.М. Трещев, И.Л. Яцукова (1998) подчеркивают невозможность введения жестких структурных единиц среды, так как для решения разных задач и выбора оптимального пути достижения цели, требуется свое, отвечающее всем требованиям и характеристикам конкретной ситуации, разграничение среды.

Указанные аспекты типологии среды открывают новые возможности в разработке технологий по изучению социально-педагогических механизмов взаимодействия среды и личности (15: 23-24). Поскольку все вышеописанные аспекты и подходы к изучению среды носят социально-педагогический характер (то есть окружение, условия, влияния, возможности рассматриваются с позиции взаимодействия среда – человек) необходимо более четко определиться с понятиями социальная среда и педагогический потенциал среды.

В более общем понимании социальная среда – это окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности. Социальная среда в широком

смысле (макросреда) охватывает общественно-экономическую систему в целом – производительные силы, совокупность общественных отношений и институтов, общественное сознание, культуру данного общества; социальная среда в узком смысле (микросреда), будучи элементом социальной среды в целом, включает непосредственное социальное окружение человека – семью, трудовой, учебный и др. коллективы и группы. Социальная среда оказывает решающее воздействие на формирование и развитие личности. В то же время под влиянием творческой активности, деятельности человека она изменяется. Преобразуется, и в процессе этих преобразований изменяются сами люди. (10: 624).

Педагогический потенциал среды имеет еще одну составляющую помимо макросреды и микросреды выделяется еще личностная среда (личностно-ориентированный уровень), которая включает в себя значимые для конкретной личности факторы, как позитивно, так и негативно влияющие, и, соответственно, возможности усиления или ослабления их воздействия. При этом исследования макросреды, как правило, считаются социологическими, микросреды и личностной среды – педагогическими.

Вышеобозначенные методологические подходы к исследованию проблем формирования общей культуры личности не представляли бы собой полной картины без антропологического принципа. Потребность общества в целостном развитии сущностных сил человека находит свое отражение в идеях и принципах философско-педагогической антропологии. Антропологическая образовательная парадигма базируется на общефилософском понимании человека как высокоорганизованного, космобиопсихосоциального, духовного существа, обладающего рядом основополагающих, «чисто человеческих» биологических, социальных и духовных качеств. Осмысление человека как личности и индивида, общих проблем человечества являются предметом изучения антропологии.

Рассматривая процесс формирования общей культуры личности с учетом возрастных особенностей – механизмов усвоения и присвоения культурных знаний, развития чувств, включение личности в творческую деятельность, мы не могли не коснуться такого вида философской антропологии как культурная антропология, которая изучает этнологию первобытных народов, их обычаев, обрядов, языка и т.д. Эта область философской антропологии разрабатывается рядом ученых, таких как Э. Ротхаккер, М. Ландман, В.И. Иванов, В.В. Розанов, Н.А. Бердяев, П.А. Флоренский, А.Ф. Лосев, М.М. Бахтин, Р. Якобсон, Э. Кассирер и др. Э. Ротхаккер и М. Ландман основное внимание уделяют позитивному объяснению свободы человека, его творческой природы. В их трудах человек предстает как творец, как носитель культуры. В то же время культура выступает в качестве своеобразной реакции человека на давление природы. Совокупность вышеобозначенных методологических принципов представляет собой необходимую базу для исследования педагогических проблем поликультурного воспитания и построения поликультурной образовательной

среды в соответствии с культурными и ценностными идеалами общечеловеческого порядка.

Мы не претендуем на исчерпывающий ответ и решение возникающих вопросов в поликультурной образовательной среде, но видим один из путей их решения с позиции применения обозначенных методологических принципов.

Литература


1. Днепров Э.Д. Витязь на распутье, или Современная образовательная политика. – М.: Изд-во УРАО, 2000.
2. Шаршов И.А. Проблема саморазвития и культура личности / Культурологический подход в теории и практике педагогического образования. Монография // Под ред. роф. И.Ф. Исаева. – Белгород: Изд-во БелГУ, 1999.
3. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования. Монография /// Под ред. проф. Исаева И.Ф. – Белгород: Изд-во БелГУ, 1999.
4. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
5. Педагогика как культура / Автор-составитель Н.Ф. Золотухина. – СПб.: ИВЭСЭП, «Знание», 2000. – 95 с.
6. Хоруженко К.М. Культурология. Энциклопедический словарь. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1997 – 640 с.
7. Сапронов П. А. Культурология: Курс лекций по теории и истории культуры. – СПб.: СОЮЗ,1998. – 560 с.
8. Острые проблемы воспитания: поиски решения / Под ред. Б.З. Вульфова. – М.: Изд. дом «Новый учебник», 2003. – 240 с.
9. Столович Л.Н. Природа эстетической ценности. – М.: Политиздат, 1972. – 271 с.
10. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов энциклопедия, 1989. – 815 с.
11. Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет: В 2 т. – М., 1970. – Т.1. – С. 212.
12. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов….
13. Белозерцев Е.П. «Образ и смысл русской школы», Волгоград «Перемена», 2000 – 461 с.
14. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. – М.: Сентябрь, 2000. – 128 с.
15. Шабалдас А.Е. Теория и практика формирования личности школьника в поликультурной среде. – Дисс. д.п.н., Ставрополь, 2006.


*О.В. Парахина*

## ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ССУЗА: АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА-МЕДИКА

Программа развития воспитания в системе среднего профессионального образования, утвержденная Министерством образования России, выделяет воспитание как важнейшую стратегическую задачу и определяет роль среднего образовательного учреждения как центрального звена этой системы, фундаментальной социокультурной базой воспитания и развития студентов.

Новые исторические условия выдвинули новые проблемы, важность и острота которых стали очевидными в воспитательной работе учреждений среднего профессионального образования. В числе первоочередных задач выдвигается формирование воспитательной системы, которая включала бы в себя целостный учебно-воспитательный процесс, интегрирующий воспитание и обучение.

Проблемами становления и развития воспитательных систем занимались многие отечественные исследователи – Е.Н. Барышников, И.Е. Булатников, А.П. Бредихин, Б.З. Вульфов, В.А. Караковский, А.В. Киричук, И.А. Колесникова, М.Н. Коротких, А.Т. Куракин, Л.И. Новикова, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, Н.Л. Селиванова, А.М. Сидоркин, Е.Н. Степанов и др. Предложенные ими определения отражают разные аспекты этого сложного социально-педагогического феномена, по-разному трактуют функции и назначение воспитательной системы, ее возможности и способы влияния на социальное и профессиональное становление личности студента.

Петербургские исследователи И.А. Колесникова и Е.Н. Барышников считают, что «воспитательная система отражает специфический способ организации воспитательного процесса на уровне конкретного учреждения», и тем самым подчёркивают значимость организационно-процессуальной стороны воспитательной деятельности. Е.Н. Степанов полагает, что «главное предназначение воспитательной системы заключается в педагогическом обеспечении и содействии развитию личности воспитанника». Наиболее продуктивной, на наш взгляд, представляется трактовка этого феномена, предложенная В.А. Караковским, который ориентируется на отражение связи ценностно-целевого компонента воспитательной системы с содержанием, основными направлениями ее деятельности, организационными формами, содержанием взаимодействия со средой и оперативным управлением состоянием системы.

Таким образом, в современной педагогической теории четко просматривается достаточно широкий и разнообразный набор точек зрения и подходов к пониманию сущности и природы феномена воспитательной системы.

Воспитательная система колледжа относится к социальному типу систем. Это достаточно сложное социально-педагогическое явление, состоящее из целого ряда компонентов: 1) индивидуально-группового 2) ценностно-ориентационного 3) функционально-деятельностного 4) пространственно-временного 5) диагностико-аналитического. *Первый* компонент – индивидуально-групповой – представляет собой сообщество преподавателей и студентов, участвующих в создании, управлении и развитии воспитательной системы колледжа. *Второй* компонент – ценностно-ориентационный – представляет собой совокупность таких элементов, как цели и задачи профессионального воспитания студентов; перспективы жизнедеятельности сообщества колледжа; принципы построения воспитательной системы колледжа. *Третий* компонент – функционально-деятельностный – складывается

из таких элементов, как системообразующий вид деятельности, формы и методы организации совместной деятельности и общения; основные функции воспитательной системы; педагогическое обеспечение и самоуправление жизнедеятельностью сообщества колледжа. *Четвертый* компонент воспитательной системы – пространственно-временной – включает такие элементы, как эмоционально-психологическая, духовно-нравственная и предметно-материальная среда; связи и отношения сообщества колледжа с другими общностями – социокультурными, педагогическими, медицинскими. *Пятый* компонент воспитательной системы колледжа – диагностико-аналитический – включает в себя следующие элементы: критерии эффективности воспитательной системы; методы и приемы изучения результативности деятельности воспитательной системы; формы и способы анализа, оценки и интерпретации полученных результатов. Понятно, что колледж является локальным социально-психологическим сообществом, объединенным организационно и территориально; у него достаточно выраженные общие цели, содержание и формы деятельности, одинаковые условия, относительно общее понимание результатов жизнедеятельности. Более того, как правило, для среды колледжа характерна общность интересов студентов, способов организации ими досуга, схожесть образа жизни, традиций, норм поведения и отношений. Все это делает ССУЗ весьма удобной, привлекательной, организационно и психологически целостной средой, способной при определенных условиях стать эффективной воспитательной системой, обеспечивающей продуктивное социально и профессиональное воспитание будущих медицинских работников.

*Что же представляет собой воспитательная система медико-фармацевтического колледжа? В чем ее суть и своеобразие?* Рассматривая профессиональное воспитание будущих медицинских работников как целостную упорядоченную совокупность мер и способов воздействия воспитательной системы колледжа на объект профессионального воспитания – студентов – с целью достижения ими определенного уровня развития социально и профессионально-значимых личностных качеств, под воспитательной системой медико-фармацевтического колледжа мы понимаем определенную форму упорядоченности всей его жизнедеятельности относительно функции воспитания студентов – будущих медицинских работников.

Ее специфика связана с особенностями ценностно-целевых установок, содержания, основных направлений и форм организации воспитательной деятельности коллектива студентов и преподавателей, условиям ее организации и продуктивного влияния на социальное и профессиональное становление будущих медицинских работников. Понятно, что ценностно-целевые установки такой системы обусловлены специфичной областью профессиональной деятельности будущих специалистов-медиков – стремлением облегчить страдания больного, умением распознавать его характер, поведение, эмоциональное состояние, обладание позитивным

отношением к другому человеку, терпимостью к нестандартным проявлениям его поведения, образа мыслей, строго сообразовывать свое поведение с моральными и юридическими нормами.

На наш взгляд, существенное место в подготовке будущего медицинского работника должно занимать формирование у студента-медика высокого уровня эмпатии как способности к сочувствию, сопереживанию и идентификации, как умения переносить себя в мир другого человека. Известный русский философ И.А. Ильин в своем произведении «Путь к очевидности», а именно в главе «О призвании врача» публикует письмо одного московского доктора, в котором примечательным является следующее: «Милый друг, это не преувеличение и не парадокс, когда я утверждаю, что мы должны любить наших пациентов. Я всегда чувствую, что если пациент мне противен и вызывает во мне не сострадание, а отвращение, то мне не удается *вчувствоваться* в его личность, и я не могу лечить его, как следует. Это отвращение я непременно должен преодолеть. Я должен *почувствовать* моего пациента, мне надо добраться до него и *принять его в себя*. Мне надо, так сказать, взять его за руку, войти с ним вместе в его «жизненный дом» и вызвать в нем *творческий, целительный подъем сил*. Но если мне это удалось, то вот – я уже полюбил его. А там, где мне это не удавалось, там все лечение шло неверно и криво».

В связи с этим, следует отметить *аксиологический характер* культуры медицинского работника, который выражается в том, что базовыми в профессиональной культуре медицинского сообщества являются гуманистические ценности. Человек – высшая ценность из всех ценностей мира – таков принцип гуманизма, важнейший принцип медицинской деонтологии. Огромный вклад в развитие гуманистических принципов в медицине и здравоохранении внесли выдающиеся отечественные ученые С.Г. Зыбелин, С.Д. Самойлович, С.П. Боткин, М.Я. Мудров, Н.И. Пирогов, В.В. Вересаев, Е.И. Чазов.

Таким образом, аспекты общекультурного развития будущих специалистов-медиков, высоконравственных, профессионально-этических норм поведения, служебно-профессиональной чести и достоинства, ответственности и коллективизма оказываются приоритетными в выработке ценностно-целевых и содержательных ориентиров жизнедеятельности воспитательной системы медико-фармацевтического колледжа, обеспечении условий продуктивного включения будущих специалистов в социальную и профессиональную деятельность.

Целью и смыслом деятельности для медицинского работника является больной человек, спасение его жизни и сохранение здоровья, а сферой и средством решения собственно профессионально-медицинских задач выступает профилактическая и лечебно-диагностическая работа, имеющая огромное социальное значение. Воспитательная система колледжа позволяет органично соединить предметную подготовку будущего медицинского работника в сфере врачебного мастерства с его социокультурной миссией, с

адаптацией студентов к нормам и традициям своей профессиональной среды, своего профессионального медицинского сообщества.

Особый интерес как фактор формирования профессиональной воспитанности будущих медицинских работников представляет среда, в которой функционирует воспитательная система колледжа. Поэтому, воспитательная система колледжа должна строить свое функционирование с учетом влияния, которое оказывает окружение в силу объективности своего существования и регулировать взаимоотношения студентов с внешней средой. Важной характеристикой воспитательной системы колледжа выступает его духовно-нравственный климат – *этос*. Ценность такого социально-педагогического явления для ССУЗа определяется тем, что этос является носителем традиций, обеспечивает трансляцию принятых в профессиональной медицинской среде норм общения, взаимоотношений, быта, отношения к профессии, формирует мотивацию учебы и тесно связанную с ней деонтологическую направленность профессиональной деятельности будущих специалистов-медиков.

В современной теории профессионального воспитания выделяются три основных взаимосвязанных аспекта в рассмотрении ценностно-целевых ориентиров профессионального воспитания будущих специалистов-медиков: когнитивный, эмоционально-волевой деятельно-практический, которые формируются в воспитательной системе колледжа.

**Модель**
**профессионального воспитания будущего медицинского работника**
**в воспитательной системе медико-фармацевтического колледжа**

| **Целевая установка воспитательной системы КМФК** |
|---|
| всестороннее и гармоничное развитие личности студента, формирование его гражданской позиции, раскрытие творческих способностей личности, основанных на сохранении и возрождении традиций профессионального медицинского образования, обеспечение комплекса социокультурных, нравственно-эстетических, психолого-педагогических условий, при которых личность будущего медицинского работника может и должна устойчиво формироваться и реализовываться |

| **Содержание деятельности воспитательной системы КМФК** | | |
|---|---|---|
| *в когнитивной сфере* - обогащение духовных интересов будущих специалистов-медиков, ориентация их на подлинно гражданские, духовно-нравственные ценности, традиции общечеловеческой и национальной культуры; формирование социальной и профессиональной позиции будущего медицинского | *в эмоционально-волевой* – развитие способности студентов к глубокой эмоциональной реакции, переживанию воспринимаемых ценностей, предметов и явлений окружающей действительности, ситуаций взаимодействия с пациентами, их родственниками; | *в деятельно-практической* - включение студентов в активное осознанное участие в творческой и профессиональной деятельности, обеспечение включенности в социально-значимую лечебно-диагностическую и профилактическую работу с пациентами; непрерывная медицинская практика в |

| | | |
|---|---|---|
| работника, его жизненного кредо; формирование его социальных и профессиональных установок, мотивов социальной и профессиональной деятельности | медицинским коллективом; обогащение опыта восприятия и понимания эмоционального состояния другого человека; развитие навыков перцепции, эмпатии, сопереживания, сострадания, соучастия; обогащение социально-ценных эмоций студентов | лечебно-профилактических и аптечных учреждениях, занятия в клубных коллективах, творческих объединениях |

| **Методики и технологии профессионально-личностного развития будущего специалиста в воспитательной системе КМФК** | | |
|---|---|---|
| Диспуты, дискуссии, конференции, встречи, экскурсии, беседы, рефлексия собственного лечебно-диагностического и профилактического опыта, личный пример преподавателей колледжа, медицинских работников практического здравоохранения, посещение выставок, конкурсов, презентаций, коллективные просмотры, чтения, | посещения театров, музеев, выставочных залов, филармонических концертов, кинотеатров, фестивалей, конкурсов, клубных встреч, тематических вечеров, путешествия, поездки, туристические походы и т.п., эмпатическое слушание, методы поощрения группы и личности, создание ситуаций морального и профессионального выбора | тренинг, упражнения в применении социальных и профессиональных норм, приучение, закрепление устойчивого стереотипа профессионального действия, выработка профессиональных привычек, жизненного кредо, пленэрная практика, участие в конкурсах, выставках, презентациях, просьбы, поручения, советы, творческие задания и т.д., совместные информационно-профилактические и научно-практические конференции студентов и преподавателей и их обсуждение, семинары с работниками практического здравоохранения пример жизни и деятельности старших коллег по профессиональному цеху, экскурсии |

| **Результаты профессионально-личностного развития будущего специалиста-медика в воспитательной системе КМФК** | | |
|---|---|---|
| осознание студентами социальной значимости своей профессиональной деятельности, ответственности за ее результаты; наличие стремления к сохранению ценностей и традиций культуры; осознание | любовь к людям, к профессиональной медицинской деятельности, чувство гордости и уважения к труду коллег по цеху, закрепление и развитие в студентах таких социально значимых чувств, как альтруизм, | стремление студента к социально-значимой деятельности; наличие в нем важных качеств личности гражданина и гуманиста, а также таких качеств, как аккуратность, вежливость, внимательность, способность к |

| | | |
|---|---|---|
| студентами важных ценностей-целей, определяющих их жизненную позицию (нравственность, достоинство, коллективизм, оптимизм, правдивость, простота, самоотдача, социальная активность, справедливость, стремление к истине, трудолюбие, человечность, честность) | гуманизм, доброта, доверие, долг, жизнерадостность, искренность, милосердие, мужественность, одухотворенность, открытость, сердечность, сопереживание, сострадание, товарищество, человеколюбие, щедрость, эмпатия, юмор | взаимопомощи, доброжелательность, добротворчество, доверительность, заботливость, исполнительность, настойчивость, общительность, организованность, ответственность, самостоятельность, смелость, стремление к сотворчеству и сотрудничеству, требовательность, целенаправленность и др. |
| - Увеличение числа студентов, имеющих высокий уровень профессиональной воспитанности, при сокращении количества студентов с низким уровнем и переходе их в число студентов со средним уровнем профессиональной воспитанности.<br>- Актуализация воспитательных возможностей образовательного процесса, использование воспитательного потенциала учебных дисциплин общеобразовательного и профессионального цикла; повышение качества образовательной деятельности колледжа, рост успеваемости студентов.<br>- Изменение позиции преподавателей колледжа, активизации их вовлеченности в жизнедеятельность воспитательной системы ссуза, взаимодействие со студентами.<br>- Изменение отношения студентов к социокультурной и профессионально-медицинской миссии медицинского работника, его гражданской и общественной деятельности.<br>- Изменение характера взаимодействия студентов и преподавателей в рамках воспитательной системы колледжа, усиление внимания к отдельной личности, проявление сопереживания, сострадания, сотрудничества, взаимовыручки, добротворчества, милосердия, гуманизма, товарищества. | | |

Модель профессионального воспитания будущего медицинского работника в воспитательной системе колледжа включает в себя совокупность требований общества и государства к личностным качествам специалистов системы здравоохранения, целевую установку, задачи и основные направления воспитательной работы, а также , методы, формы и средства взаимодействия педагогов и студентов как равноправных субъектов воспитания, пути опосредованного и непосредственного влияния микро – и макросреды.

Обратим внимание на то, что каждому компоненту профессиональной воспитанности будущего медицинского работника соответствует аналогичный компонент содержания деятельности воспитательной системы медико-фармацевтического колледжа. Однако помимо прямого, определяющего влияния на соответствующий компонент профессиональной воспитанности будущего специалиста-медика, воспитательная система оказывает влияние и на формирование двух других компонентов. В этой диалектической взаимосвязи компонентов профессиональной воспитанности медицинского работника и

содержания деятельности воспитательной системы колледжа достаточно четко просматривается их взаимная обусловленность. Эти доминанты получают свое практическое воплощение через конкретные направления жизнедеятельности воспитательной системы медико-фармацевтического колледжа, сбалансированные и выверенные влияния всех субъектов системы, специально созданные условия и воспитывающие ситуации. Организационно такие влияния оформлены в систему ключевых дел ССУЗа – традиционных форм организации воспитывающей деятельности, осуществляемой в рамках коллектива колледжа, академических групп, творческих объединений студентов и преподавателей. Однако главной особенностью этих доминант, в содержании профессионального воспитания будущих медицинских работников является их целостность, их генетически единая, целостная природа в сознании личности студента. Именно это целостное сознание и порождает нравственно-эстетическое отношение будущего специалиста-медика к окружающему миру, к реалиям своего социального и профессионального бытия; именно оно делает его субъектом, «хозяином» своей собственной социальной и профессиональной судьбы; именно оно позволяет ему целостно воспринимать больного в диалектике психического и соматического состояний, здоровья и болезни; приоритетный поиск лечебно-диагностических и профилактических мероприятий для конкретного больного, а не болезни вообще, что имеет непосредственное отношение к выбору наиболее адекватных больному методов профилактики, диагностики и лечения.

Каковы же основные направления деятельности воспитательной системы медико-фармацевтического колледжа? Каковы же методики и технологии, с помощью которых возможно достичь продуктивного результата – сформировать профессиональную воспитанность будущих специалистов-медиков?

**Когнитивный** компонент профессиональной воспитанности будущих специалистов-медиков формируется и развивается преимущественно с помощью таких методик воспитания, где основным средством воздействия оказывается слово. Отсюда и доминирование в этой сфере таких форм работы, как диспуты, дискуссии, экскурсии, интеллектуальные игры, викторины, беседы, встречи, конференции и др. Именно слово оказывается в них главной идейно-смысловой доминантой, средством выражения силы интеллекта будущего медицинского работника.

Формирование **эмоционально-волевого** компонента профессиональной воспитанности будущих медицинских работников осуществляется, как правило, через развитие образного восприятия мира, обогащение эмоциональной сферы личности, развитие социально ценных эмоций студентов. Этим задачам соответствует обращение к таким формам и средствам воспитания, как ежегодные акции «Милосердие», творческие встречи с деятелями культуры и искусства, работниками практического здравоохранения, встречи с духовенством, «круглые столы», организация и работа творческой студии, волонтерских отрядов, благотворительная

деятельность (помощь детским домам интернатам, благотворительные концерты в детских домах-интернатах, и учреждениях для ветеранов), участие в Днях донора, «Экспедиции здоровья», открытых внеаудиторных мероприятиях, тематических классных часах, посещение музеев, выставок, концертов, творческих конкурсов, тематических вечеров, путешествий, поездок, экскурсий и т.п. Важнейшей доминантой здесь оказывается развитие эмоциональной культуры, морально-этического и деонтологического комплекса.

**Деятельно-практический** компонент профессиональной воспитанности будущих медицинских работников требует со стороны студентов реального действия, поступка, поведенческого акта, требует тренинга, упражнения в применении социальной, профессиональной или культурной нормы. Эти проявления обнаруживаются в сознательном и активном участии студентов в конкурсах социально значимых проектов, в выставках, участии в общественно-полезных акциях и делах, в сохранении памятников истории и культуры своего города и региона, интересе к экскурсиям, поездкам, путешествиям, походам по родному краю; ответственном и активном участие в трудовых делах группы и колледжа, субботниках, благоустройстве и эстетизации среды колледжа и общежития, в помощи ветеранам войны и труда, пожилым людям, ветеранам колледжа и работникам практического здравоохранения.

Становление и развитие воспитательной системы ССУЗа протекает при определенных условиях. При этом, следует иметь в виду, что воспитательная система – не самоцель, – «главное – личность развивающегося человека, включенного в эту систему». А это значит, что управлять надо и процессом взаимодействия системы и личности, процессом их взаимного влияния. Этот «личностный» аспект управления требует поиска путей оптимального включения личности в процессы целеполагания, совместной творческой деятельности, совершенствования межличностных и групповых отношений, возникающих в коллективе, создания ситуаций, побуждающих каждого (воспитанника и воспитателя) к рефлексии, самопознанию, самореализации.

Литература

1. Барышников, Е.Н., Колесникова, И.А. О воспитании и воспитательных системах. – СПб., 1996.
2. Бредихин А.П. Профессиональное воспитание будущих учителей изобразительного искусства в воспитательной системе факультета. Автореф. дисс. … канд.пед. наук. – Курск, 2008.
3. Булатников И.Е. Воспитательная система образовательного учреждения как фактор развития социальной и профессиональной ответственности будущих специалистов // Психолого-педагогический поиск. Журнал Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2009. – № 2 (9). – С. 148-163.
4. Булатников И.Е. Педагогическая поддержка духовно-нравственного развития личности студента в воспитательной системе колледжа // Современные проблемы социального воспитания молодежи в контексте взаимодействия семьи, школы и православной церкви: Материалы научно-практической конференции / под ред. И.Я. Булгаковой, О.А. Воробьевой, А.В. Репринцева. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2009. – 368 с. – С.79-86.

5. Булатников И.Е. Развитие социальной и профессиональной ответственности будущих специалистов в воспитательной системе вуза // Традиции и новации профессионального воспитания в высшей школе: Мат-лы Всероссийской научно-практической конференции (г.Кострома, 28-30 октября 2009 г) / под общ. ред. Н.М.Рассадина. – Кострома: КГУ им. Н.А.Некрасова, 2009. – 324 с. – С.65-71.
6. Воспитательная система ВУЗа: проблемы становления. Монография / Под ред. А.В. Репринцева: В 2-х тт. – Курск: Изд-во КГУ, 2002.
7. Ильин, И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика,1993
8. Кабарухин, В.Ф. Яненко, Л.Ф. Пшеничная, Л.А. Семененко, О.И. Полянцева. Рабочая книга методиста, куратора в ССУЗе / Серия «Учебники, учебные пособия Ростов-на-Дону: «Феникс», 2003.
9. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание… Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / Под общ. ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Пед. общ-во России, 2000. – 256 с.
10. Караковский, В.А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / В.А. Караковский. – М., 1992.
11. Коган, Л.Н. Человек и его судьба. – М.: Мысль, 1988.
12. Коротких М.Н. Формирование ценностного отношения старшеклассников к истории малой родины в воспитательной системе класса.– Дисс. … к.п.н. – Курск, 2006.
13. Моделирование воспитательных систем: теория – практике / Под ред. Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой. – М.: Изд-во РОУ, 1995. – 144 с. – С. 134-147.
14. Пашков А.Г. Воспитательная система педагогического вуза: цели, ценности, содержание деятельности // Воспитательная система педагогического вуза: проблемы становления / Под ред. А.В. Репринцева. – Курск: Изд-во КГУ, 2002 – С.41-55. – С. 41-55.
15. Педагогика профессионального образования / Под.ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004.
16. Репринцев А.В. Теоретические основы профессионального воспитания будущего учителя: Автореф. дисс. …д.п.н. – Курск, 2001.
17. Рожков М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногогика. – М., 2008.
18. Степанов Е.Н. Воспитательная система класса. – Псков, 1998. – 97 с.

*Е.А Алисов*

## МЕТАФОРИЧНОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ НАДЛЕЖАЩИХ ЗНАЧЕНИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ НА ОСНОВЕ СЕНСОРНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Сенсорно-экологический подход трактуется, как методологическое научное направление, ориентированное на оптимизацию взаимодействия личности и природы по сенсорным каналам мировосприятия, подразумевающее разработку специальных механизмов отбора и структурирования содержательных элементов образовательной среды, соответствующих функциональным особенностям сенсорного мировосприятия. Конструирование надлежащих значений среды, т.е. выявление ее желаемых функций и образное обозначение этих функций с целью более точного их смыслового понимания, начнем с рассмотрения технологического компонента образовательной среды.

Образному обозначению функции проектируемой образовательной среды, представляющей совокупность возможностей для обучения учащегося, а также для проявления и развития его способностей и личностных потенциалов, может служить выражение «росток навстречу солнцу». Росток ассоциируется с потенциалом личностного развития ребенка, требующим реализации и воплощения в форме получивших надлежащее развитие задатков. Так же, как росток в семени пробивает себе путь, прорывая семенную кожуру (удачным видится также вариант сравнения с вылуплением цыпленка из яйца), требуется выход и нераскрытым способностям развивающейся личности. Этот выход, согласно применяемым педагогическим технологиям, нуждается в обозначении, маркировке. Сенсорная природа такого выхода актуализируется сенсорно-экологическим подходом. Вариант такого образного обозначения уместен благодаря своей биофильной окраске. Образовательную среду в контексте метафорического рассмотрения функции можно идентифицировать с благодатной плодородной почвой, в которой может прорасти семя. Движение ростка направлено вверх, к солнцу – лишь от него проросток получит необходимую для жизнедеятельности энергетическую подпитку. Солнце ассоциируется с совокупностью нервных импульсов – раздражителей сенсорных систем, которыми изобилует окружающий природный мир. Полное сил, красивое и здоровое растение – развитая экофильно ориентированная личность, «выращенная» в условиях проектируемой образовательной среды. Мероприятия по культивации (благодаря однокоренной аналогии) можно сравнить с целенаправленным развитием элементов сенсорно-экологической культуры воспитанника.

Функциональное проявление образовательной среды в качестве средства обучения и развития можно образно сопоставить, продолжая начатую метафоричную аналогию, с комплексом орудий труда, инструментами, удобрениями, необходимыми для нормального роста и развития растения. Действительно, совокупность применяемых педагогом средств в образовательном процессе организуемой среды сродни сельскохозяйственным орудиям. Необходимые удобрения – это искусственная подпитка образовательной среды психодидактическими элементами, направленно воздействующими по адресу сенсорных систем. На фазе прогнозирования разрешающих возможностей среды в рамках данной функции пристальное внимание было уделено обеспечению межпредметной интеграции. Думается, удачным образным обозначением явления послужит комплексное воздействие на растущий растительный организм абиотических, биотических и антропогенных факторов. Их разноаспектную природу легко сопоставить с разноформатностью научного знания преподаваемых дисциплин: естественно-научный цикл дисциплин ориентирован на изучение живой природы – также биотические факторы развития растения учитывают взаимовлияние живых организмов; абиотические факторы поддаются сравнению с областями

человеческого знания, предметно захватывающими неживую природу; антропогенные – с гуманитарными дисциплинами.

Функциональная оболочка образовательной среды как предмета моделирования и проектирования образно обозначается сенсорно-экологическим подходом как цветение и плодоношение. Модель – это цветок, а проект – плод всех проектировочных действий. Реализация модели – цветение – функционально влечет новообразования личности, форматно сопоставимые с развитием сенсорно-экологических представлений. Воплощение проекта – плодоношение – функционально оформляется развитием надлежащих отношений, а затем технологий и стратегий взаимодействия личности и мира природы по сенсорным каналам мировосприятия. Функция образовательной среды, в рамках которой она выступает в качестве объекта экспертизы и мониторинга, – это, образно, биометрические, агроэкологические мероприятия по уходу и сбережению растущего растительного организма. Таким образом, удачное метафоричное сопоставление функциональных значений образовательной среды конструируется сенсорно-экологическим подходом в характерные особенности жизненного цикла растения. «Проектировщик-агроэколог» получает конкретно-предметное обозначение и понимание проектировочных действий.

Конструирование надлежащих значений образовательной среды адресно направлено, прежде всего, на ее функциональные характеристики – образно обозначаются выполняемые согласно методологическому подходу функции. Это, однако, не означает, что другие компоненты проектируемой среды не могут быть затронуты теми же операционными действиями. Приведенный выше пример образного обозначения – лишь единичный вариант подобного рода метафоры. Индивидуальность личности проектировщика, его ценностные приоритеты могут широко раздвинуть границы предлагаемых образных конструкций.

Продолжая избранную образную линию конструирования надлежащих значений и не углубляясь в многообразие возможных вариантов (что, кстати, будет обусловливаться, в том числе, и отданным вариативному способу организации проектируемой среды предпочтением), коснемся также образных значений социального и пространственно-предметного компонентов. Ассоциируя развивающуюся личность с набирающим силу растением, логично представить образное олицетворение социального компонента образовательной среды с особенностями взаимодействия «нашего растения» с другими ему подобными. На языке ботанической науки этому явлению дается название аллелопатического эффекта. Социум как таковой «напрашивается» в сравнение с растительным сообществом, фитоценозом. Легко, в соответствии с избранным вариантом образного конструирования, обозначить отдельные структурные элементы социального компонента среды. Так, продуктом данной фазы разработки технологии проектирования может стать следующий вариант: пространственная и социальная плотность среди субъектов образовательного

процесса – густота, встречаемость растений данного ботанического вида на поляне (в среде), близость растений других видов (например, сорняков); степень скученности и ее влияние на социальное поведение – близость растений того же вида и ее значение для внутривидовой конкуренции в борьбе за место под солнцем (образовательные ресурсы); личностные особенности и успеваемость – биометрические параметры растительного организма и темпы его роста; изменение персонального и межличностного пространства – обусловленное различными факторами изменение соотношения почвенной площади, с которой потребляются питательные минеральные вещества и влага, светового режима для данного растения и для других (растение может быть пересажено; разросшиеся ветви близстоящего дерева могут загородить доступ солнечных лучей); распределение статусов и ролей – биологическое значение различных видов растений; половозрастные особенности – двудомные растительные особи тоже имеют мужской или женский пол, растение также имеет возраст, причем есть однолетники, двулетники, многолетники; национальные особенности – жизненные формы растений (например, криптофиты, фанерофиты и пр.) и т.д.

Сенсорные системы индивидуума могут быть сопоставлены с функциональными системами жизнеобеспечения растения (питания, дыхания, защиты и пр.), так в образную конструкцию внедрится сущностноопределяющая специфика разрабатываемого подхода. Для образной презентации пространственно-предметного компонента образовательной среды «растение целесообразно поместить в тепличные условия». Тогда особенности составляющих пространственно-предметный компонент элементов спроецируются на пространственно-предметные характеристики тепличного помещения. Безусловно, предложенный вариант образного конструирования образовательной среды как элемента педагогической технологии ее проектирования можно считать в большей степени приемлемым для «проектировщиков-естественников». Смысловому пониманию надлежащих функциональных значений проектируемой среды проектировщиками с иными интересами и пристрастиями будут способствовать другие, сообразно с этим варианты. Необходимо лишь «вписать» в их образный формат особенности методологического подхода. Сенсорно-экологический подход, благодаря действенной сопоставимости с составленными образными конструкциями, обогащается конкретным смыслозначащим содержанием технолого-педагогического обеспечения.

*Т.Л. Гордеева*

# ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ОКАЗАНИЯ ПОМОЩИ ДЕТЯМ, НАХОДЯЩИМСЯ В ОСОБО ОПАСНОМ СОЦИАЛЬНОМ ПОЛОЖЕНИИ

На начало 2010 г. в Советском районе Курской области в базе данных насчитывается более 20 несовершеннолетних, находящихся в социально-опасном положении и более 100 несовершеннолетних, находящихся в тяжелой жизненной ситуации. Любой специалист, психолог, педагог, социальный работник, понимает важность помощи и поддержки подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию, но не каждый понимает, как эту помощь и поддержку осуществить так, чтобы она была эффективной и экономически обоснованной. Можно тратить много денег на обучение педагогов, психологов и других специалистов, работающих с детьми, создавать центры и приюты для беспризорных, и в результате получать рост подростковой преступности, наркомании, беспризорности.

Во многих субъектах Российской Федерации проблему эффективности оказания помощи подросткам, находящимся в тяжёлой жизненной ситуации, решают путём увеличения финансирования социальной сферы и открытия новых социальных специализированных учреждений. В общем, данная тенденция положительная, но всегда ли количество вложенных денег переходит в качественные изменения в ситуации с беспризорностью и безнадзорностью? Одной из причин неэффективности мер по предупреждению детской безнадзорности, беспризорности и преступности является отсутствие в законодательстве действенных мер принуждения несовершеннолетних к соблюдению закона и социально адаптированному поведению.

Некоторые исследователи проблемы предлагают активней использовать возможности, предоставленные УПК РФ, а именно главой 14 «Особенности уголовной ответственности и наказания несовершеннолетних». По их мнению, когда перед подростком стоит выбор между привлечением к уголовной ответственности и осуждением или применением мер воспитательного характера (ст.90 УПК РФ), то подросток будет охотно исполнять требование мер воспитательного характера и на него будет легче оказывать психолого-педагогическое воздействие. В очень малом количестве случаев данное предположение будет верно.

Во-первых, не все безнадзорные и беспризорные совершают преступления, а применить ст.87-91 УПК РФ можно лишь тогда, когда подросток совершил уголовно наказуемое деяние. Во-вторых, речь может идти только о несовершеннолетних, достигших 14-ти летнего возраста, то есть возраста, когда возможна уголовная ответственность, а по некоторым составам преступления ответственность наступает с 16 лет. В-третьих, если подросток совершил преступление небольшой или средней тяжести, то ему,

как правило, суд не избирает меру пресечения в виде заключения под стражу. Подросток находится на свободе, и в его повседневной жизни ничего не меняется, более того, часто появляется авторитет среди других несовершеннолетних, как у опытного и преследуемого милицией настоящего преступника, как в кино про «бригаду» и других бандитов, появляется то, чем можно хвастаться. В-четвёртых, если подросток совершает тяжкое или особо тяжкое преступление, например убийство, то меры воспитательного воздействия к нему применить нельзя (ст.90 УПК РФ), воспитывать поздно и, как правило, такие подростки заключаются под стражу.

Можно сделать следующий вывод: в случае совершения несовершеннолетним преступления небольшой или средней тяжести впервые, меры воспитательного воздействия малоэффективны, а в случае совершения тяжкого преступления уже не применимы. Реальность такова, если подросток не хочет менять своего поведения, то ни одна программа психолого-педагогической помощи или комплексной реабилитации не в состоянии изменить убеждения и поведение несовершеннолетнего. Необходимы такие меры принуждения, которые бы воспринимались подростком как более нежелательные, чем всевозможные программы реабилитации, и мотивировали его к прохождению психологических тренингов, участию в коррекционно-воспитательной работе, посещению школы, спортивных занятий, налаживанию отношений в нормальной социальной среде, в противном случае каждый подросток должен осознавать неотвратимость наступления нежелательных для него последствий.

Для установления форм и способов принуждения необходимо принять законы и создать в России юстицию, когда суд сможет принимать решения в отношении несовершеннолетних, которые будут затрагивать их конституционные права и выносить решения в интересах подростков.

Полезно знать опыт других стран, где суды ювенальной юстиции успешно функционируют много лет и накоплен большой опыт правоприменительной практики. Например, в США каждый штат имеет своё законодательство, связанное с принятием судебных решений в отношении несовершеннолетних. В городе Хартфорт, ювенальный суд рассматривает правонарушения, преступления и иные вопросы, связанные с несовершеннолетними. И, в результате, безнадзорных детей в Хартфорте нет. Если такие выявляются, а система социальной помощи и общественных организации постоянно занимаются установлением детей, которым уделяется мало внимания, то отдел по опеке и попечительству сразу направляет документы по этому ребёнку в суд. У суда много полномочий по разрешению вопросов, связанных с несовершеннолетними, в том числе по ограничению свободы с целью оказания психолого-коррекционного, воспитательного воздействия, оказания медицинской помощи. В частности, суд имеет право временно лишить свободы или ограничить свободу любого подростка, которому не исполнилось 16 лет (совершеннолетие с 16-ти лет). Суд может рассматривать противоправное поведение ребенка в школе, которое не является

наказуемым, но является грубым нарушением (например, систематическое курение, нецензурная брань, агрессивное поведение).

Возможно назначение судом обязательного прохождения подростком программы коррекции в определённом учреждении, как государственном, так и частном. При отказе подростка проходить программу реабилитации, суд может поместить несовершеннолетнего в учреждение закрытого типа на определённое время, где психологи, педагоги, социальные работники будут определять время нахождения в учреждении, как правило, это несколько месяцев. Суды решают только правовые вопросы и не вмешиваются в компетенцию социальных служб. В судебных заседаниях, принимают участие представители органов опеки, родители, или лица их заменяющие, представители органов прокуратуры, социальных учреждений, которые работали или будут работать с несовершеннолетним, адвокаты. Принимая то или иное решение, суд не может назначить конкретную программу реабилитации или социальной помощи. Суд принимает решение о том, что подросток должен пройти реабилитацию; возможно, для этого необходимо несовершеннолетнего временно изолировать от неблагоприятного для него окружения, забрать из семьи, назначить опекуна, поместить в приёмную семью.

Таким образом, решения суда учитывает мнение специалистов по работе с несовершеннолетним, прокуратуры, адвокатов, родителей и решение суда является для подростка обязательным, поскольку неисполнение решения суда повлечет для несовершеннолетнего негативные последствия. Если подросток остаётся в семье, но отказывается участвовать в назначенных ему социальными работниками программах, его поведение остаётся недопустимым, и по решению того же суда несовершеннолетний может быть помещён временно в социальное учреждение, если и там продолжается социально неприемлемое поведение, то срок реабилитации может быть продлён. Если подросток отказывается от любых контактов, а его поведение социально опасно, например, совершает хулиганство, употребляет и распространяет наркотики, то в отношении несовершеннолетнего возбуждается уголовное преследование и ему назначается реальное лишение свободы в исправительном учреждении с применением тех же программ реабилитации. Каждому несовершеннолетнему разъясняются последствия отказа от сотрудничества с социальными службами и перспективы активного участия в реабилитационных программах. Сотрудничество предполагает широкую помощь подростку в учёбе, установлении отношений со сверстниками, психологическую поддержку, предоставление максимальной самостоятельности и при успешном прохождении курса, досрочное окончание программы реабилитации. Несовершеннолетнему предоставляется выбор (на самом деле дилемма): исправление и правомерное поведение или при отказе в сотрудничестве с судом последствия, которые для подростка более нежелательны, чем прохождение программы реабилитации.

А как действительно можно воздействовать в соответствии с

Российским законодательством на подростка, который не хочет или не может самостоятельно контролировать своё поведение? Очень важным фактором является введение в России ювенальной юстиции. Уже сегодня практика работы Российских судов складывается с учётом особенностей производства по делам несовершеннолетних. Часто, один судья специализируется и рассматривает только уголовные дела, связанные с подростками. Но это ещё не система ювенальной юстиции, её создание ещё впереди.

Опыт многих стран свидетельствует, что ювенальная юстиция выполняет ряд важнейших функции, в том числе, соблюдение и защиту прав несовершеннолетних, применение принудительных и карательных мер к правонарушителям и социально дезадаптированным подросткам на основе строгого соблюдения прав граждан. В России назрела необходимость принятия новых законов и внесение изменений в законодательство, организации работы судов, которые будут заниматься всеми правовыми вопросами, связанными с несовершеннолетними. Тогда появятся правовые основания сочетания убеждения и принуждения в коррекционной и реабилитационной работе с несовершеннолетними, попавшими в трудную жизненную ситуацию, что позволит эффективно справиться с проблемой безнадзорности, беспризорности и детской преступности.

Литература

1. Акбердин Р.З., Кибанов А.Л. Совершенствование структуры, функций и взаимоотношений детей групп риска. – М., 2005.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1988.
3. Бабаева М.М. Социальные нормы и регуляция поведения. – М., 1978.
4. Бир С. Мозг девиантного поведения. – М., 2004.
5. Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание: Конфликт! – Новосибирск, 2004.
6. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта. – М., 2002.
7. Исаенко А.Н. Кадры управления комитетов по делам несовершеннолетних. – М., 2004.
8. Кабаченко Т. С. Психология управления. – М., 1999.
9. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. – Л., 2004.

*В.В. Федоринова*

## ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ СЕМЕЙНОГО ЧТЕНИЯ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

*«В языке каждого развитого народа слагаются результаты жизни, чувства, мысли бесчисленного числа индивидов… и все это громадное наследство душевной жизни… людей передается ребенку в родном языке» [2;131].*

Невозможно познать русский (как и любой другой) язык в отрыве от познания всего того, что создано народом, говорящим на этом языке. А сокрыты эти знания в книгах; их надо уметь читать, понимать, любить… Сегодня важно понять глубокую сущность чтения, узнать о традициях и новациях в подходах к феномену чтения. Первая детская книга в руках мамы, папы, бабушки, дедушки – это истоки семейного чтения, и именно с этого

начинается путь познания книги, а значит – знания. Что же такое семейное чтения, и почему современные специалисты утверждают сегодня об исчезновении традиции семейного чтения, несмотря на то, что большинство взрослых продолжают читать вслух своим детям.

Чтение формирует взгляды на жизнь, закладывает многие нравственные качества в человеке. Иногда воздействует на него в противовес впечатлениям окружающего мира, сохраняя и создавая личность (Вспомним признание М. Горького: «Всем хорошим во мне я обязан книгам»). В настоящее время большую тревогу вызывает положение с детским чтением или вернее сказать, с «нечтением». При этом очевиден тот факт, что у людей старшего поколения привычка к чтению, заложенная в детстве, осознается как одна из самых необходимых для внутреннего комфорта, их гармоничного мировоззрения. Данная проблема культуры речевого поведения актуализирована и в связи с обсуждением в системе образования общей направленности темы о значении детской книги в духовном оздоровлении личности, в воспитании подрастающего поколения со знанием основ духовно-нравственной культуры русского народа, его традиций и истоков, прошлого настоящего и будущего России.

Наше время не оставляет места для тайн. Открытие архивов, возвращенная литература, пересмотр взглядов на известные исторические события и конкретных личностей. Публикация о семье последнего российского императора исчисляются сотнями. Это была хорошая семья и ее уникальность еще больше оттенялась тем, что они стояли на высшей ступеньке общества. Они не выставляли свою личную жизнь на всеобщее обозрение, скорее, наоборот, стремились скрыть ее от посторонних глаз. Сохранились письма, дневники, свидетельства современников. По отдельным эпизодам, замечаниям, фразам, иной раз коротким, в два-три слова, можно составить достаточно ясное впечатление о внутренней жизни этой семьи: итак, чтение , а точнее, совместное чтение, чтение вслух, то есть то, что принято называть традицией семейного чтения.

Совместное чтение царской четы во многом похоже на семейное чтение многих других русских семей того времени и все же имеет неуловимое отличие. Это не только чтение для отдыха, это напряженное духовное общение любящих друг друга мужа и жены, необходимое обоим. Несмотря на страшную занятость императора, чтения вдвоем откладывались только в самых экстренных случаях, книги для чтения проходили двойной отбор, сначала библиотекаря, затем самого Николая Александровича. Но главным, пожалуй, является то, что необходимость чтения вдвоем не отпала и после того, как выросли дети. Чтения вслух в кругу семьи, вместе с детьми, не отменяли и не заменяли совместных чтений наедине.

Предпочитая тихий семейный досуг светским развлечениям, императрица так же воспитывала и дочерей. Вечера часто проводились в «Семье», в комнате императрицы дети, Александра Федоровна и какая-нибудь близкая подруга или родственница. Часы заполнялись музыкой, беседами, рукоделием и чтением. Если император мог к ним присоединиться,

он читал вслух, отдавая предпочтение истории, русской литературе, поэзии или Евангельским текстам. «Смысл брака в том, чтобы приносив радость, – выписывает Александра Федоровна из прочитанной книги. – … что супружеская жизнь – самая полная, чистая, богатая…» [1; 92].

В XIX веке принято было читать вслух. Авторы читали в салонах и литературных кружках только что написанные произведения, взрослые читали по вечерам, собравшимся вокруг домочадцам романы с продолжением, все влюбленные наедине читали друг другу стихи или что-то романтическое, отвечавшее настроению в кружках самообразования читали вслух книге по экономике, политике, философии; родители, гувернантки, школьные педагоги читали всем детям. Отметим: взрослые читали друг другу, только в салонах или кружках, но и в семейном кругу. Детей рядом не было.

Дети существовали в то время и в таких семьях отдельно от родителей. Говорили родителям «Вы», приходили утром пожелать папеньке или маменьке «доброго утра», а вечером «доброй ночи». Зачастую мамушка (няня) или гувернантка была такому ребенку ближе и понятней, чем собственная мама, и играла в его жизни большую роль. Поэтому и первые сказки ребенок слышал от няни, и первые книжки читала ему не мама. Общение с родителями начиналось позже, когда ребенок подрастал, поступал в гимназию или иное учебное заведение, приобретал статус взрослого. Тогда же он становился участником совместных чтений на взрослой половине.

Чем-то такие чтения были сродни сегодняшнему смотрению телевизора по вечерам. Длинные романы с продолжением заменяли сериалы, вечерняя газета – выпуск новостей, фельетон из еженедельника – выступление юмористов. Неудивительно, что с появлением телевидения семейные чтения вслух, существовавшие еще в 1950-х во многих семьях, почти окончательно исчезли. Сейчас, почти полвека спустя, возникла и укрепилась идея о необходимости возрождения семейного чтения. Один из напрашивающихся ответов – Дети стали меньше читать, а семейное чтение – один из способов приобщить ребенка к чтению. Но семейное чтение – это не чтение детям. Это традиционно взрослый досуг, к которому дети допускаются лишь по мере взросления. Кроме того, это слишком нерациональный способ приобщения к чтению. Ведь если для неспешного девятнадцатого века чтение вслух – естественное занятие сегодняшнему взрослому, чтобы выделить время на чтение вслух, необходимо совершить подвиг. А ведь само по себе чтение вслух – занятие непростое, требующее творческого подхода. И в этом начало разгадки секрета его привлекательности. Почему сегодня ребенок, несмотря на обилие видеокассет с мультфильмами, просит нас почитать вслух? Он еще не осознает (ни на сознательном, ни на подсознательном уровне) полезность чтения вслух для развития эмоциональности и образного мышления, для развития речи и совершенствования в родном языке. Просто он хочет, чтобы родные были рядом, а не телевизор. Это рождает в нем чувство уверенности, защищенности, даже если ребенку гораздо больше пяти, и он прекрасно читает самостоятельно

(даже если это вовсе не ребенок, а ваш взрослый и успешный во всех отношениях ученик).

Не стоит рассматривать книгу как повод для воспитания, и превращать совместные чтения в университет культуры с зачетами и экзаменами по окончании курса. Это Интернет и энциклопедии – способ получения информации, а художественная литература всегда была средством общения – автора и читателя, читающего и слушающего. Мы предлагаем для практического применения рекомендации по культуре речевого поведения в семье. Физическое здоровье молодежи обеспечивает, прежде всего, здоровьем духовным. И здесь роль чтения переоценить невозможно. Существуют приемы привлечения внимания ребенка, членов его семьи к книге:

- создание проблемных ситуаций, побуждающих детей подростков к чтению определенной книги: «В этой книге … раскрывается твоя проблема…» или «А об этом ты можешь прочитать в книге …»;
- сочетание рекомендаций прочитать книгу с дополнительным заданием: выписать нужную цитату для семьи, пояснить текст рисунком и т.д.;
- использование в семейном чтении занимательных материалов – загадок, кроссвордов, игр, пословиц и др.;
- формирование интереса к чтению книг в кругу семьи на примере произведений писателя-земляка (А. Фета, Н. Носова, А. Гайдара и др.);
- сочетание семейного чтения и игровых приемов (конкурсы, викторины);
- ведение семейных дневников или альбомов по тематике семейных чтений;
- использование фотоальбомов по истории развития семейного чтения (с 1973 … по 2010: семейные чтения Ивановых);
- посещение зоопарка, цирка и т.д. после семейных чтений по рубликам (например, С.Я. Маршак «Дети в клетке»);
- изготовление творческих работ по итогам семейного чтения (например, «Лекарственные растения» - «Красная книга»);
- организация чаепития в семейном кругу (К.И. Чуковский «Федорино горе»; С.Я. Маршак «Времена года»; русские народные сказки); обсуждение сюжетов и т.д.;
- иллюстрированное рисование по прочитанной книге;
- использование театральной методики в семейном чтении (виды театров, их изготовление членами семьи; показ спектакля для соседей) и др.

Чтение вслух – это в первую очередь радость. От любимой книги, от фразы, от стиля, от возможности поделиться удовольствием от прочитанного, подарить другому себя, свое прочтение, свое восприятие, свою любовь, свое восхищение. Важно заметить, что ознакомление с нормами литературного языка, изобразительными средствами речи через систему циклов семейного чтения принесет каждому члену семьи реальные результаты, при этом особенно важно, что для ребенка существенным будет развитие языковых знаний, совершенствование норм употребления слов, словосочетаний и фразеологизмов. Важно понимать, что и родителям совместно с детьми

полезно наблюдать над тем, как стилистически точно употребляются слова в авторских текстах в зависимости от цели высказывания, проводить анализ уместного употребления слов (синонимов, антонимов, паронимов и т.д. в тексте).

Необходимо развивать у детей посредством семейного чтения интерес к художественным произведениям разных жанров как к произведениям искусства, желание заучивать их наизусть или близко к тексту; через игровые приемы закреплять навыки аналитического чтения. Надо учить детей (студентов, учеников) тактично исправлять друг друга (в семье, группе, классе и т.д.) речевые ошибки и пользоваться в случае затруднения различными словарями. Это естественный, исторически проверенный, путь овладения молодым поколением литературными нормами русского языка, литературной грамоты. Русская литература для подрастающего поколения в совокупности составляющих ее произведений исторически представляет собой сложное по нравственно-эстетическим параметрам, значительное по объему единство, опирающееся на прогрессивные тенденции в традициях устного народного творчества и классической литературы. Активнейший потенциал эволюции детской и юношеской (всей литературы, в целом) в том, что ее эстетический идеал имеет гуманистический нравственный смысл, он оптимистичен и в прогнозе развития личности ребенка, и в прогнозе возрождения и становления традиций русской семьи. Сегодня наполненная событиями и заботами повседневная жизнь каждой семьи требует спокойного отдыха: семейное чтение – это внутренняя жизнь родных людей, слушание и понимание семейных ценностей, духовное и культурное оздоровление, возрождение семьи через книгу. В попытке понять истоки правды жизни, сокрытой в линии букв, мы открываем для себя неослабевающую любовь друг к другу, учимся дарить своим близким минуты заботы, радости и простого человеческого счастья – быть вместе со своей Семьей.

Литература

1. *Галагузова Л.Н. Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. – М., 1992.*
2. Никитина Л.А. Мама и детский сад. – М.: Просвещение, 1990.
3. Спок Б. разговоры с матерью. – М. 1990.
4. Степичева Т.В. Семейное чтение. Зачем? Школьная библиотека. – 2004. – №4. – С. 87-93.
5. Ушинский К.Д. Собр. соч. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. – Т.7. – С.241.

*Д.И. Голощапова*

## ОБЩИЙ ОБЗОР НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ БАЗЫ В ОТНОШЕНИИ СЕМЕЙНОГО УСТРОЙСТВА И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Устройство детей, оставшихся без попечения родителей, регулируется рядом федеральных законодательных актов. Основными из них являются Гражданский кодекс РФ, Семейный кодекс РФ, Федеральный закон «О государственном банке данных о детях, оставшихся без попечения

родителей». Во исполнение федерального законодательства, принят ряд подзаконных актов таких, как Постановление Правительства РФ «О приёмной семье», Постановление Правительства РФ «О государственном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей, и осуществление контроля за его формированием и использованием», Постановление Правительства РФ «Об утверждении перечня заболеваний, при наличии которых лицо не может усыновить ребенка, принять его под опеку, взять в приёмную семью» и др.

В разделе 6 Семейного кодекса РФ законодательно регламентируются ситуации, связанные с воспитанием детей, оставшихся без попечения родителей. Глава 18 посвящена защите прав и интересов детей, оставшихся без попечения родителей (ст.121), выявлению, учету и устройству таких детей (ст. 122, 123). Деятельность, регламентируемая этим разделом, может осуществляться только органами опеки и попечительства, являющимися органами местного самоуправления. Недопустимость посреднической деятельности по усыновлению детей зафиксирована в ст.126. Дети, оставшиеся без попечения родителей, подлежат передаче на усыновление (удочерение), под опеку (попечительство) или в приемную семью, а при отсутствии такой возможности – в учреждения различных типов: воспитательные, в том числе детские дома семейного типа, лечебные учреждения социальной защиты и др.

Приоритетной формой устройства детей, оставшихся без попечения родителей, является усыновление (удочерение) детей (глава 19). Усыновление допускается только в отношении несовершеннолетних и только в их интересах, с учетом возможностей обеспечить детям полноценное физическое, психическое, духовное и нравственное развитие. Ст. 125 регламентирует порядок усыновления ребенка. Порядок учета детей, подлежащих усыновлению, и лиц, желающих усыновить детей, зафиксирован в ст.126. Определяются требования к лицам, имеющим право быть усыновителями (ст.127).

Усыновление ребенка может происходить с согласия родителей (ст.129) и без их согласия (ст.130). Обстоятельства усыновления с согласия опекунов (попечителей), приемных родителей, руководителей учреждений, в которых находятся дети, оставшиеся без попечения родителей, приводятся в статье 131. Ситуации отмены усыновления ребенка, включая его последствия, регламентированы ст. 140-144. Они разрешаются в судебном порядке с участием органа опеки и попечительства, а также прокурора.

В главе 20 дается описание правил установления опеки над детьми, не достигшими возраста четырнадцати лет, и попечительства -в возрасте от четырнадцати до восемнадцати лет. Дети, над которыми может быть установлена опека или попечительство, лица, которые могут назначаться опекунами (попечителями) детей, права детей, находящихся под опекой (попечительством), права и обязанности опекуна (попечителя) ребенка – ограничения по всем этим вопросам заключены в ст. 145, 146, 148,150. Об опеке

(попечительстве) над детьми, находящимися в воспитательных, лечебных учреждениях и учреждениях социальной защиты, и их правах говорится в ст. 147 и 149.

Законодательство, связанное с образованием приемной семьи, приводится в главе 21. Образование приемной семьи осуществляется на основании договора, который заключается между органом опеки и попечительства и приёмными родителями (супругами или отдельными гражданами), ст.151. Договор о передаче детей в семью должен предусматривать условия содержания, воспитания и образования детей; права и обязанности приёмных родителей, включая их оплату труда; льготы, предоставляемые приёмной семье по законам субъектов РФ; обязанности по отношению к приёмной семье органа опеки и попечительства; кроме того, основания и последствия прекращения такого договора (ст.152). Условия подбора приемных родителей изложены в статье 153. По отношению к принятым на воспитание детям они обладают правами и обязанностями опекуна (попечителя). Условия передачи детей на воспитание в приемную семью приводятся в статье 154. Оно осуществляется с учетом их мнения, а достигших возраста десяти лет - с их согласия. Дети, переданные в приёмную семью, сохраняют права на алименты, пенсию, пособия, другие социальные выплаты, право собственности или пользования жилым помещением в соответствии с жилищным законодательством, а также правами, предусмотренными ст. 55-57 Семейного Кодекса. Содержание детей, переданных в приёмную семью, регламентируется статьей 155.

Раздел 7 содержит применение семейного законодательства, описанного предшествующими разделами, к семейным отношениям с участием иностранных граждан и лиц без гражданства. Порядок установления и оспаривания отцовства (материнства) определяется законодательством государства, гражданином которого является ребенок по рождению. Если хотя бы один из родителей является гражданином РФ, он вправе обращаться за установлением отцовства (материнства) в дипломатические представительства или в консульские учреждения РФ (ст.162). Права и обязанности родителей и детей (ст.163), а также алиментные обязательства (ст.164) определяются законодательством государства, на территории которого они имеют совместное место жительства. При его отсутствии права определяются законодательством государства, гражданином которого является ребенок или лицо, получающее алименты.

Подробно Семейный кодекс РФ регламентирует усыновление (удочерение), происходящие с участием иностранных граждан или лиц без гражданства. Многие регионы развивают, на основе федерального законодательства, свою нормативно-правовую базу организации семейного устройства. В частности, во многих регионах были приняты законы о патронате (патронатном воспитании) как отдельной форме устройства. В субъектах РФ действуют также нормативные акты, регулирующие вопросы организации и деятельности органов опеки и попечительства. Многие

регионы определяют на своем уровне различные меры поддержки приемных семей. Ряд поправок в семейное законодательство находятся в стадии обсуждения. Регионам предстоит работа по приведению своих нормативных актов в соответствие с нормами федерального законодательства. Новая нормативно-правовая основа деятельности по семейному устройству, отвечающая современной ситуации, ещё только складывается.

Литература


1. Семейный кодекс РФ. – М.: Юридическая литература, 2005.
2. Федеральный закон «Об опеке и попечительстве» №48-ФЗ от 24 апреля 2008 г.
3. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» от 24.07.1998 №124- ФЗ.
4. Федеральный закон «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 08.02.1998 № 17-ФЗ в редакции от 22.08.2004 №122 – ФЗ.


*Т.И. Дюдина*

## СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИКА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ

Многие выдающиеся педагоги неоднократно подчеркивали, что дошкольный возраст является чрезвычайно ответственным в становлении нравственных черт характера. Многочисленные педагогические и психологические исследования подтверждают, что именно в эти годы, при условии целенаправленного воспитания, закладываются основы моральных качеств личности. К шести-семи годам у ребёнка могут быть воспитаны довольно устойчивые формы поведения, отношение к окружающему соответственно усвоенным моральным нормам и правилам. Психофизиологические особенности детей дошкольного возраста создают благоприятные возможности для морального воспитания. Дети дошкольного возраста отличаются высокой восприимчивостью, легкой обучаемостью, что обусловлено пластичностью их нервной системы, её способностью активно реагировать на воздействия, поступающие из окружающей среды. Очень многое, что ребёнок воспринимает, становится предметом его чувств, пристального внимания и подражания, осмысления. Однако, в силу ограниченности жизненного опыта, большой эмоциональности, недостаточного умения дать верную оценку воспринимаемому, дошкольникам, особенно младшего дошкольного возраста, часто бывает не под силу отчленить хорошее от дурного, определить верный путь поведения. Поэтому так важно, во-первых, чтобы близкие ребёнку люди были для него образцом, и чтобы он хотел им подражать, во-вторых, чтобы они организовывали нравственно-направленную деятельность ребёнка, систематически упражняли его в нравственных поступках. Своеобразие воспитания ребёнка в детском саду состоит, прежде всего, в том, что его повседневная жизнь и деятельность – игры, труд, различные занятия – протекают и организуются педагогами в условиях детского общества. При

этом создаются возможности накопления и углубления опыта положительных отношений и взаимоотношений (между детьми, между детьми и взрослыми).

Основные задачи духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста заключается в следующем: воспитание начал гуманизма, гуманных отношений между детьми и взрослыми (выполнение элементарных правил общежития, доброжелательность, отзывчивость, заботливое отношение к близким людям и т.п.); воспитание коллективизма, формирование коллективистических взаимоотношений детей; воспитание любви к Родине, формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям; воспитание у ребёнка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу; формирование бережного отношения к природе и всему живому; развитие интереса к русским традициям и промыслам; формирование элементарных знаний о правах человека. Данные задачи решаются во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в труде, в быту и воспитывают в ребенке патриотические чувства, доброжелательность, формируют взаимоотношения с взрослыми и сверстниками.

Духовно-нравственное воспитание ребёнка – сложный педагогический процесс. Дошкольному учреждению, как одному из важных звеньев воспитания подрастающего поколения, необходимо создать такие педагогические условия, чтобы процесс нравственного воспитания дошкольников проходил успешно.

Во-первых, мы в Детском саду «Солнышко» стараемся создать правильный стиль взаимоотношений между взрослыми членами коллектива. Взаимное уважение и забота, любовь к делу, к выбранной профессии создают доброжелательную, положительную атмосферу в дошкольном учреждении. Не меньше внимания мы уделяем работе с родителями, создавая положительный стиль отношений педагогического и родительского коллективов. Мы не только общаемся с детьми и их родителями (законными представителями), но и, посредством совместных мероприятий, изучаем опыт семейного воспитания. Привлечение семьи к духовно-нравственному воспитанию детей требует от педагогов особого такта, внимания, чуткости к каждому ребёнку. В нашем детском саду мы организуем семейные заседания за круглым столом, включая в них работы фольклорного плана (разрисовка глиняных игрушек, народное плетение и т.д.), а также местные традиционные праздники и обряды: рождественские балы, праздник масленицы. Огромное значение в духовно-нравственном воспитании детей-дошкольников имеет пример взрослых, в особенности близких людей. На конкретных фактах из жизни старших членов семьи (дедушек и бабушек, участников Великой Отечественной войны, их фронтовых и трудовых подвигах, родителей мам и пап – их взаимоотношениях и т.п.) мы прививаем и формируем самые необходимые знания, умения, навыки в общении не только со сверстниками, но и с взрослыми.

Обязательным условием успешного нравственного воспитания мы ставим и определяем – высокий уровень взаимоотношений между взрослыми и детьми, отношения взрослых к детям. Прежде всего, они основаны на уважении к личности растущего человека, любви к нему, знаниях законов психического и физического развития. Немаловажное значение имеет и четкий распорядок жизни детского сада, оснащенность групп и участка необходимым материалом, оборудованием, педагогически целесообразное их расположение и использование. Особенности развития ребёнка-дошкольника делают средством его образования окружающий предметный мир. Как компонент образовательной среды ДОУ предметная среда включает все, что доступно его непосредственному восприятию и использованию в практической деятельности. В концепции В.А. Петровского раскрыты и научно обоснованы принципы построения предметной среды, соответствующей личностно-ориентированной модели воспитания дошкольников: дистанции, позиции при взаимодействии; активности, самостоятельности, творчества; стабильности, динамичности; комплексирования и гибкого зонирования; эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребёнка и взрослого; сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды; открытости-закрытости; учета половых и возрастных различий детей.

В своем дошкольном учреждении мы стараемся соблюдать данные принципы при построении предметной среды, что позволяет обеспечить максимальный психологический комфорт для каждого ребёнка, создать возможности для реализации его права на свободный выбор вида деятельности, степени участия в ней, способов ее осуществления и взаимодействия с окружающими. В то же время такая предметная среда позволяет воспитателю решать конкретные образовательные задачи, вовлекая детей в процесс познания и усвоения навыков и умений, развивая их любознательность, творчество, коммуникативные способности.

Для успешного духовно-нравственного воспитания дошкольников педагоги отводят методам нравственного воспитания – способам педагогического воздействия, с помощью которых осуществляется формирование личности ребёнка в соответствии с целями современного общества.

Во-первых, посредством приучения ребёнка к положительным формам общественного поведения, воспитания нравственных привычек. Основной смысл его заключается в том, что детей систематически в самых разных ситуациях побуждают поступать в соответствии с нормами и правилами, принятыми в обществе, например, здороваться, прощаться, благодарить за услугу, вежливо отвечать на вопросы, бережно относиться к и т.п. вещам.

Во-вторых, через пример взрослого или других детей.

В-третьих, посредством наблюдения, организуемого педагогом. Например, младшие дети наблюдают веселые, дружные Иры старших

дошкольников, и это не проходи бесследно: они отмечают добрые взаимоотношения, оптимистические настроения, слаженность действий.

В-четвертых, организации деятельности. Это в первую очередь совместные мероприятия (труд, праздники, игровая деятельность и мн.др.). В нашем дошкольном учреждении практикуются совместные праздники и развлечения, которые приносят детям не только положительные эмоции и впечатления, но и приобщают их к прекрасному, светлому, чистому. Традиционными стали праздники, проводимые педагогами по православному календарю. «Пасха», «Масленица», «Сороки» – это неполный список культурно – досуговых мероприятий, которые пользуются большим успехом не только среди воспитателей дошкольного учреждения, но и воспитанников и их родителей. Большую роль играют в духовно-нравственном воспитании детей-дошкольников беседы воспитателя на этические темы, чтение художественной литературы и рассказывание, рассматривание и обсуждение картин, иллюстраций. Используя данные методы, педагоги дошкольного учреждения не только знакомят детей с моральными качествами и отношениями, которыми обладали герои художественных произведений, участники каких-то событий, о которых шла речь в беседе, но и включают детей в обсуждение анализа того практического опыта, участниками которого они были сами.

Таким образом, мы считаем, что только совместное взаимодействие таких факторов, как семья, ближайшее окружение, детский сад, объединенных в одну образовательную систему, позволит воспитать у ребёнка духовно-нравственные качества, которые сыграют большую и главную роль в его дальнейшей жизни.

*Н.Л. Иванова*

## ДИАЛЕКТИКА СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ И ДЕВИАЦИЙ В НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИ ПОДРОСТКОВ

Безнадзорность и беспризорность несовершеннолетних стали следствием современной социально-экономической и духовно-нравственной ситуации в России, в целом, и в Курской области, в частности. Прогрессирующая тенденция непрерывного роста различных проявлений девиантного поведения молодежи ставит перед обществом в качестве одной из основных задач необходимость концентрации усилий, направленных не только на борьбу с вредными последствиями отклонений от социальных норм, но и, главным образом, на их предупреждение, т.е. устранение коренных причин и условий, прямо или опосредованно оказывающих отрицательное воздействие на поступки и действия молодежи. Можно предположить, что в семьях, где подросток обделен вниманием взрослых, где нет доверительных взаимоотношений, формируется чувство враждебности ко

всему окружающему миру. Учитывая непростую социально-экономическую обстановку в обществе, ее нестабильность и неуверенность в завтрашнем дне у подавляющего большинства взрослого населения, повышенный фон тревожности, к сожалению, становится нормой. Дети, более тонко чувствующие атмосферу окружения, не могут не принять это как естественное состояние. В настоящее время агрессивное поведение подростков является проблемой, которая волнует и родителей, и учителей. Психологическая атмосфера в детском коллективе зачастую зависит от детей, более агрессивных по отношению к окружающим.

Еще одна значимая сфера отношения подростков – отношения с взрослыми, прежде всего, с родителями. Влияние родителей уже ограничено – ими не охватываются все сферы жизни ребенка, как это было в младшем школьном возрасте, но его значение трудно переоценить. Мнение сверстников обычно наиболее важно в вопросах дружеских отношений с мальчиками и девочками, в вопросах, связанных с развлечением, молодежной модой и тому подобным. Но ценностные ориентации подростка, понимание им социальных проблем, нравственные оценки событий и поступков зависят, в первую очередь, от позиций родителей. В то же время для подростков характерно стремление к эмансипации от близких взрослых. Нуждаясь в родителях, в их любви и заботе, в их мнении, они испытывают сильное желание быть самостоятельными, равными с ними в правах. То, как сложатся отношения в этот трудный для обеих сторон период, зависит, главным образом, от стиля воспитания, сложившегося в семье, и возможностей родителей перестроиться – принять чувство взрослости своего ребенка.

Основные сложности в общении, конфликты возникают из-за родительского контроля за поведением, учебой подростка, его выбором друзей и т.д. Контроль может быть принципиально различным. Наиболее благоприятный стиль семейного воспитания – демократичный, когда родители не ущемляют прав ребенка, но одновременно требуют выполнения обязанностей; контроль основан на теплых чувствах и разумной заботе. Гиперопека, как и вседозволенность, равнодушие или диктат – все это препятствует успешному развитию личности подростка. Конфликты возникают при отношении родителей к подростку как к маленькому ребенку и при непоследовательности требований – когда от него ожидается то детское послушание, та взрослая самостоятельность. Взрослым необходимо создавать условия для развития подростков и делать это надо так же заботливо, как в детстве, когда с пути малыша убирались острые предметы, представлявшие для него опасность. Нужно уважать достоинство подростков, помогать им развивать чувство правильной самооценки и давать при необходимости полезные советы – все это способствует становлению их личностной и социальной зрелости. Родители должны понимать и внезапные перемены настроения подростка, и странные на первый взгляд увлечения, и эксцентричное поведение, и новый лексикон, и порой заведомо неудачные начинания.

Чтобы успешно пережить все приключения подросткового возраста, и родителям, и подросткам нужно хорошо представлять, как выходить из критических ситуаций. Постоянно возникающие проблемы, которые необходимо решать, требуют от подростка больших усилий, порой сопряженных с риском. Нельзя быстро и без труда разрешить все проблемы подросткового возраста. И родители, и подростки должны набраться терпения и продолжать работать, разговаривать друг с другом, любить друг друга. В этот период каждый в семье начинает по-новому видеть окружающих, все должны как бы заново познакомиться друг с другом. Полезный опыт появляется тогда, когда человек, полагаясь на свою мудрость, справляется с конфликтами и депрессией, берет на себе ответственность за все происходящее, и уже готов к встрече с новыми жизненными проблемами. Шрамы появляются тогда, когда дух терпит крах. Незаживающая рана свидетельствует о том, что исцеление не наступило, и она не затянулась даже тонкой кожицей. Причиной тому являются тяжелые психологические и социальные условия. Родители стремятся сделать все, чтобы кризис подросткового возраста прошел, не оставив у их ребенка незаживающих следов. Они часто с тревогой ожидают приближения подросткового возраста у своих детей. Волнение вызывают и их собственные воспоминания об отрочестве, и многочисленные страшные истории о подростковом алкоголизме, наркомании, сексуальных извращениях и злостном хулиганстве. Если взрослого во всем ограничивать, то он, как и подросток, будет сильно страдать. Попытки сексуального контакта подростков часто вызваны жаждой нежности, тепла и близости, а повышенная агрессивность – результат отчаянного желания не выглядеть слабым и зависимым. Разрешение и серьезных и пустяковых проблем зависит от того, известны ли родителям подходящие алгоритмы их решений. Если они знают выход из ситуации – половина дела уже сделана. Чтобы снять повышенную тревожность, родителям стоит понаблюдать за подростком, узнать, какие замечательные дела совершаются руками их детей. Если родителям нравятся какие-то его поступки, то каждый раз они должны говорить ему об этом. Хвалить его надо и в том случае, если он осознал и честно пытается исправить свои ошибки.

Энергия пубертата требует осторожного обращения, надежных, разумных и здоровых путей выражения. Для этого полезно заниматься спортом, делать физические упражнения, стимулирующие в свою очередь и умственный труд. Подростки полны вдохновения и непременно хотят добиться победы во всем. Часто взрослые, не понимая нетерпения подростков и даже не желая его понимать, усложняют их жизнь в том случае, если не помогают им найти поприще для интересных и осмысленных занятий. Подростки вовсе не чудовища и не злодеи, это обыкновенные люди, пытающиеся научиться жить в мире взрослых и не совсем уверенные в своих силах. Взрослых больше всего настораживают активность и энергичность подростков. Напуганные и встревоженные родители окружают своих детей всевозможными запретами. Но

нужно как раз обратное. Подросткам надо показать разумные пути для претворения в жизнь их энергии. При этом им нужны любовь и понимание. Только тогда, когда к каждому человеку будут относиться как к индивидуальности и научатся ценить его, тогда, и только тогда, возможны реальные перемены. Хотелось бы, чтобы родители чувствовали, что именно они являются источниками знания и добра для своих детей. Подростки, взрослея, вправе ожидать от родителей мудрый совет, при этом необходимо взаимное доверие. Они не будут доверять тем старшим, которые неискренни с ними. Честность и искренность ценятся больше всего.

Взрослые не должны позволять себе переступать определенные границы в отношениях с детьми. Каждый должен знать свое место. И все должны уважать общепринятые нормы человеческого общения. Каждый должен иметь право на свою личную жизнь. Во многих семьях взрослые пытаются учить своих детей тому, чего сами не знают и не умеют. Например, естественно, что родитель, не умеющий справляться со своими эмоциями, не сможет научить этому ребенка. Воспитание детей прекрасно выявляет пробелы в образовании и воспитании взрослых. Зная эти пробелы, умные родители тоже становятся учениками и в процессе воспитания каждого ребенка осваивают новые премудрости. Я считаю, что самые необходимые качества для родителей - это постоянный интерес к новым знаниям, чувство юмора, умение критически оценивать свои поступки, быть всегда искренними. Если семью создают люди, не достигшие настоящей зрелости, семейная жизнь оказывается более сложной, сопряженной с риском и большими трудностями.

Интеллектуальная сфера в подростковом возрасте характеризуется дальнейшим развитием теоретического рефлексивного мышления. Приобретенные в младшем школьном возрасте операции становятся формально-логическими. Подросток, абстрагируясь от конкретного наглядного материала, рассуждает в чисто словесном плане. На основе общих посылок он строит гипотезы и проверяет их, то есть рассуждает гипотетико-дедуктивно. Подростки в этот период начинают рассуждать об идеалах, о будущем, приобретают новый, более глубокий и обобщенный взгляд на мир. Становление основ мировоззрения, начинающееся в этот период, тесно связано с интеллектуальным развитием. Подросток приобретает взрослую логику мышления. В это же время происходит дальнейшая интеллектуализация таких психических функций, как восприятие и память. Связано с общим интеллектуальным развитием и развитие воображения.

Морально-этический фактор девиантного поведения выражается в низком морально-нравственном уровне общества, бездуховности, психологии вещизма и отчуждении личности. Жизнь общества с рыночной экономикой напоминает базар, на котором все продается и все покупается, торговля рабочей силой и телом является рядовым событием. Деградация и падение нравов находят свое выражение в массовой алкоголизации,

бродяжничестве, распространении наркомании, «продажной любви», взрыве насилия и правонарушений. Окружающая среда, которая нейтрально-благосклонно относится к девиантному поведению, безусловно, способствует его утверждению как нормы. Молодые девианты в большинстве своем выходцы из неблагополучных семей. Неблагоприятные условия жизни и воспитания в семье, проблемы овладения знаниями и связанные с этим неудачи в учебе, неумение строить взаимоотношения с окружающими и возникающие на этой основе конфликты, различные психофизические отклонения в состоянии здоровья, как правило, ведут к кризису духа, потере смысла существования.

Современная семья переживает глубокий кризис: низкая рождаемость, рост числа разводов, разрушение структуры семьи, утрата семейных традиций, ценностных ориентиров… Эти пагубные процессы полной мере охватили и село, бывшее консервативным в лучшем смысле этого слова, испокон века считавшиеся оплотом сохранения духовно-нравственных ценностей, воспитывающее детей на принципах трудолюбия, уважения к старшим, приоритета семьи. Банкротство и ликвидация сельскохозяйственных кооперативов, очередное разрушение сложившегося уклада сельской жизни повлекло за собой безработицу и, с одной стороны, новый отток из села трудоспособного населения, а с другой – снижение уровня жизни, рост пьянства, алкоголизма, преступности.

В комплексном решении вопросов профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних важная роль отводится обеспечению взаимодействия и координации всех заинтересованных структур со стороны исполнительных органов государственной власти и местного самоуправления. Все больше детей и семей оказываются в социально опасном положении. И это уже отнюдь не литературный термин. Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 г. №120-ФЗ (в последующих редакциях) дает следующие формулировки этих понятий: «… несовершеннолетний, находящийся в социально опасном положении,- лицо, которое вследствие безнадзорности или беспризорности находится в обстановке, представляющей опасность для его жизни и здоровья, либо совершает правонарушение или антиобщественные действия... Семья, находящаяся в социально опасном положении, – семья, имеющая детей, находящихся в социально опасном положении, а также семья, где родители или иные законные представители несовершеннолетних не исполняют своих обязанностей по их воспитанию, обучению и (или) содержанию и (или) отрицательно влияют на их поведение, либо жестоко обращаются с ними…».

Как видим, в юридическом смысле, данные понятия трактуются более широко, чем в общепринятом. В социально опасном положении находится и семья, где дети хорошо учатся, имеют примерное поведение, активно участвуют во всех школьных делах, но при этом их родители – или даже один из них – пьют, либо подвергают детей унижениям, телесным наказаниям. В

социально опасном положении находится и семья, где картина прямо противоположная: хорошие, любящие и заботливые родители, полное материальное благополучие, а ребенок систематически пропускает занятия в школе, употребляет спиртное (в том числе пиво) или наркотики, психотропные вещества, либо совершает иные действия, нарушающие права и законные интересы других лиц, то есть совершает антиобщественные действия.

Предупреждение безнадзорности, беспризорности, правонарушений и антиобщественных действий несовершеннолетних, выявление и устранение причин и условий, способствующих этому, обеспечение защиты прав и законных интересов несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, выявление и пресечение случаев вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений и антиобщественных действий – это основные задачи деятельности по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Осуществляют ее органы и учреждения системы профилактики безнадзорности и правонарушений. В эту систему входят комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДН), органы управления социальной защиты населения, органы управления образованием, органы опеки и попечительства, органы по делам молодежи, органы управления здравоохранением, органы службы занятости, органы внутренних дел, а также органы и учреждения культуры, досуга, спорта, уголовно-исполнительной инспекции, общественные объединения.

Сегодня вся информация о несовершеннолетних и родителях, находящихся в социально опасном положении, объединена в единую базу данных, которая позволяет своевременно осуществлять адресную профилактическую работу с конкретным ребенком и конкретной семьей. При направлении сведений о семье или несовершеннолетнем указанной категории в областную базу данных осуществляется постановка их на учет в КДН (в настоящее время в областной базе данных находятся сведения о 29 семьях и 20 несовершеннолетних Советского района).

Постановлением Главы Советского района в 2009 году создан Координационный совет по реализации единой государственной семейной и демографической политики Советского района, куда кроме специалистов всех служб, непосредственно работающих с семьями, вошли главы муниципальных поселений, представители промышленных, сельскохозяйственных предприятий, союза предпринимателей, священнослужители. В задачи совета входит: ранняя профилактика социального сиротства, формирование здорового образа жизни, оказание помощи семьям с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации и нуждающимся в социальной поддержке, обеспечение комплексного взаимодействия всех заинтересованных сторон в реализации единой государственной семейной и демографической политики, защите прав и интересов несовершеннолетних. На заседаниях Координационного совета, как и на заседаниях КДН, рассматривается эффективность профилактической

работы с неблагополучными семьями, принимается решение об оказании материальной помощи семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации, решаются вопросы летнего отдыха детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и пр. В настоящее время Координационные советы по реализации единой государственной семейной и демографической политики создаются в муниципальных образованиях района.

В целях профилактики правонарушений несовершеннолетних, организации взаимодействия органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в трех центральных школах района создан родительский патруль для организации дежурств в местах массового пребывания подростков и молодежи. Комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав Советского района совместно с ОВД по Советскому району регулярно проводятся ночные рейды в учреждения культуры, в места возможного пребывания несовершеннолетних. Практика наших совместных ночных рейдов с уголовно исполнительной инспекцией принесла позитивные результаты: если в прошлом году на учете в КДН стояло 3 условно осужденных подростка, то сейчас все они сняты с учета.

В результате роста девиантного влияния на молодежь происходят важные изменения в ее сознании и поведении. Во-первых, существенно трансформируется ее социальное самочувствие. В нем доминирует чувство опасности в связи с ростом молодежной девиации. Во-вторых, большинство молодых людей не желают содействовать органам правопорядка в борьбе с преступностью. В-третьих, не менее важным проявлением девиантного влияния на молодежь является проникновение в ее сознание и поведение элементов криминальной субкультуры, прежде всего «блатного жаргона», уголовно-тюремного фольклора, татуировок с типичными тюремными сюжетами, подменой нравственных форм и законов в регулировании социальной жизни «понятиями». В-четвертых, существенное значение имеет в современных условиях ослабление правовых регуляторов поведения молодежи. В первую очередь, это связано с расширением правового нигилизма и формированием установки на допустимость правонарушений. В-пятых, на степень девиантного влияния существенно воздействует тип семьи, в которой росли молодые люди и подростки, а также уровень семейных доходов.

Для сокращения девиантных поступков молодежи необходимо социальное оздоровление и социально-педагогическая коррекция. Причем различные по характеру десоциализирующего влияния группы предполагают и различные коррекционные методы. В неформальных молодежных группах с позитивной социальной ориентацией достаточно проводить профилактическую работу, создавать условия для содержательного, творческого времяпрепровождения. А вот группы асоциальной и антисоциальной ориентации требуют серьезной коррекционной работы - они должны быть взяты под особый контроль органами правопорядка.

Подросткам и юношам в возрасте 14-18 лет присуща как корыстная,

так и насильственная мотивация противоправного поведения. Корыстные правонарушения носят незавершенный детский характер, поскольку совершаются из-за озорства и любопытства, не мотивируемой агрессии. На сегодняшний день к подростковым и юношеским правонарушения можно отнести угон автотранспорта, завладение предметами молодежной моды (радиоаппаратура, мобильный телефон, спортивный инвентарь, модная одежда, деньги, сладости, вино и др.). Насильственные правонарушения вызываются потребностями самоутверждения, стадным чувством, ложно понятого долга перед своей компанией, недостатками воспитания. Особенно в семьях, где нормой поведения было пьянство, грубость, жестокость. К типичным молодежным насильственным правонарушениям можно отнести молодежные «Разборки», которые сопровождаются бранью, насилием. Как правило, вначале девиантное поведение немотивированное. Молодой человек, как правило, хочет соответствовать требованиям общества, но в силу социальных условий, неумения правильно определить свои социальные роли, незнания способов социальной адаптации, нищенского уровня жизни зачастую он не может этого сделать.

Рассмотрим основные факторы социального контроля. Методы и средства социального контроля должны быть адекватны конкретным видам девиантного поведения. Основным средством социального контроля должно стать удовлетворение различных потребностей и интересов лиц, склонных к «ненормальному» поведению. Так, научное, техническое и другие виды творчества могут служить серьезной альтернативой разным формам противоправного и аморального поведения. Существенное сужение репрессивных мер воздействия. Лишение свободы приводит личность к социальной и нравственной деградации и может использоваться лишь как крайняя мера воздействия. Следовательно, в отношении молодых правонарушителей допустимо сокращение сроков лишении свободы, отсрочка исполнения приговора, условно-досрочное освобождение, изменение условий содержания. Необходимо создание гибкой и разветвленной системы социальной помощи, включающей государственные, общественные, благотворительные и иные структурные звенья. Нравственное возрождение и духовное развитие граждан на принципах общечеловеческой морали и духовных ценностей, свободы совести и слова, индивидуального поиска смысла жизни - залог успеха развития общества. Как показывает практика, в том числе и работа КДН Советского района, – важный фактор девиантного поведения как взрослых, так и детей – кризис духа или утрата смысла жизни.

Литература

1. Возрастная и педагогическая психология / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 2008.
2. Ковалев С.В. Психология современной семьи. – М.: Просвещение, 1988.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет). – М.: Изд-во УРАО, 1997.
4. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Педагогика, 1987.

*С.Ю. Сойнова*

# ПРИРОДНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО И НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Первоначально природа противостояла человеку как чуждая, враждебная, всемогущая сила. Но в процессе преобразования природы человек начинает относиться к ней «как к его мастерской, как к средству труда, объекту труда и жизненным средствам существования». Он «собственным трудом создал человеческий вкус к природе, человеческое чувство природы...». Возникшее в результате покорения природы чувство красоты и любви к ней, в свою очередь, побуждает человека к творческой деятельности: ученого – делать великие открытия на пользу Родины и всего человечества, художника - создавать произведения, которые заставляют стремиться к добру, красоте, человеколюбию. Это чувство в основном возникает на основе ярких эмоциональных переживаний, что так тонко выразил А.И. Герцен словами: «Светлые дни детских впечатлений, полученных от общения с родной природой, провожают человека далеко в жизнь и укрепляют в нем желание отдать свои силы служению Родине». Эту же мысль великий русский педагог К. Ушинский выразил так: «А воля, а простор, а природа, прекрасные окрестности города, а эти душистые овраги и колыхающиеся поля, а розовая весна и золотая осень – разве они не были нашими воспитателями!». Эстетическое воспитание К. Ушинский рассматривал в единстве с нравственным. В воспитании чувства патриотизма он придавал большое значение общению с родной природой, изучению ее. В биографиях великих естествоиспытателей, ученых мы находим факты, показывающие огромное влияние детских впечатлений от общения с природой на весь жизненный путь человека. Достаточно вспомнить великих ученых Ч. Дарвина, Т. Эдисона, К. Тимирязева, И. Мичурина, с детства любивших природу, а в зрелые годы открывавших ее сокровенные тайны всему человечеству.

Природа является многогранным раздражителем, обладающим разнообразными чувственно воспринимаемыми качествами. Обилие в природе красок, форм, звуков, их сочетание, красочность, повторяемость и изменчивость, ритм и динамика - все это вызывает даже у самых маленьких эмоционально окрашенные ощущения, чаще всего связанные с радостными переживаниями. Эти эмоции, вызванные восприятием объективно существующих в природе качеств, создающих ее красоту, являются основой для формирования эстетического чувства, чувства прекрасного. Воспитание деятельной любви к природе – процесс длительный. В дошкольном возрасте он только начинается. Однако уже и в этом возрасте при правильном воспитании любовь к природе может проявиться не только в любовании ею, но и в доступной детям деятельности по охране природы, выращиванию растений и уходу за животными.

Предпосылкой для развития этого чувства являются положительные эмоции, возникающие от общения детей с природой и восприятия ее красоты. Опираясь на них, на основе связи эстетических переживаний с моральными побуждениями можно воспитать у дошкольников деятельную любовь к природе. Это возможно при условии воспитания эстетического чувства и ряда моральных качеств (целеустремленность, трудолюбие, коллективизм), а также обучения определенным трудовым умениям и навыкам. Поскольку воспитание деятельной любви к природе опирается на эмоционально-действенную основу, надо применять такие методы и приемы, которые бы эмоционально захватывали ребенка и в то же время побуждали его к практическому выражению своих эмоций. Эти методы и приемы должны содействовать воспитанию сознательного и устойчивого поведения, направленного на охрану родной природы, выращивание растений и животных и использование их в коллективных интересах. Необходимо привлекать детей к посильному участию в общеполезном труде. Это создает условия, побуждающие действовать активно в разных жизненных ситуациях и решать в труде задачи, поставленные жизнью, что будет содействовать единству воспитания эстетических чувств и этических побуждений.

Работая в данном направлении, мы ставим *следующие задачи:* воспитывать бережное и заботливое отношение к живым существам; заинтересовать работой по выращиванию растений, уходу за животными и научить элементарным приемам этой работы; подвести к доступному пониманию содержания, результатов и значения их работы; приучать радостно, вместе выполнять нужную работу и охотно делиться ее результатами; приучать видеть красивое в природе. Реализуем поставленные задачи, проводя с детьми ряд трудовых занятий и наблюдений, применяя в них специальные приемы, направленные на воспитание деятельной любви к природе. В занятиях по труду, опираясь на конкретность мышления малышей, их эмоциональность и подражательность, мы используем *следующие приемы:*

- вызывать желание трудиться, выдвигая перед ребенком доступную и интересную цель, направленную на заботу о живых существах;
- на основе наглядного показа результатов труда и их использования подводить к пониманию цели и желанию выполнить ее;
- обеспечить результативность детского труда, обучая их несложным приемам через показ, сопровождаемый объяснением, и последующие практические упражнения;
- поддерживать бодрую, радостную атмосферу во время работы, сочетая с организацией красивой и удобной обстановки, личным примером в труде, помощью, поощрением, похвалой;
- вызывать удовлетворение от проделанной работы, подводя итоги в конце занятия и раскрывая радостную перспективу использования результатов труда в соответствии с поставленной целью;
- объяснением, показом, личным примером стимулировать их дальнейшую

трудовую деятельность, направленную на осуществление поставленной цели (уход за посевами и посадками);

- объединять детей общими радостными переживаниями при использовании результатов труда и побуждать их наглядным показом, словом и личным примером охотно делиться результатами труда;
- через непосредственное восприятие красоты природы (красивые растения), рассматривание иллюстраций, организацию красивой обстановки во время труда воспитывать у детей чувство красоты и желание самим создавать ее.

Применяемые нами приемы: выдвижение перед детьми в труде цели, связанной с заботой о живых существах; поддержка бодрой, радостной атмосферы во время работы, направленной на достижение этой цели; наглядный показ приемов работы и значения труда через использование результатов в соответствии с поставленной целью; привлечение ребенка к активному участию в уходе за растениями и животными, введение элементов красоты в процесс труда – оправдывают себя. Ценно и то, что дети замечают красивое в животных, в сочетании их с окружающей обстановкой. Это говорит о более глубоком и разностороннем восприятии ими красоты природы.

В МДОУ «Солнышко» для ознакомления с природой малой родины и воспитания любви к ней педагоги используют разнообразные формы, методы и средства. Конечно, приоритет отдается тем из них, которые позволяют максимально приблизить ребенка к объекту или явлению природы. В нашем ДОУ имеется возможность для эффективного применения методов опосредованного ознакомления с миром природы: в эколого-развивающей среде образовательного учреждения оформлена и активно используется комната краеведения - своеобразный информационный модуль, позволяющий осуществлять эколого-педагогическую работу с детьми дошкольного возраста. В ней задействованы два основных раздела. Один из них – «Русская изба», в нем размещены предметы старины крестьянского быта Курского края. Второй посвящен участникам Великой Отечественной войны. Воспитателями детского сада проводятся экскурсии в Советский лесхоз, парк культуры, проспект, а также территорию МОУ Советская Средняя общеобразовательная школка №2 для ознакомления дошкольников с окружающей природой и животными. В помощь воспитателям составлены учебно-информационные карты, содержащие материал о древесно-кустарниковых породах, травянистых, цветочно-декоративных растениях и представителях царства животных. В каждой карте дается краткое описание дерева, кустарника или травянистого растения, информация о его значении для человека. В течение года по плану проводится работа по сбору экспонатов (см. таблицу 1)

Таблица 1.

| Время года | Форма организации детей | Участники и исполнители | Ожидаемый результат |
|---|---|---|---|
| Осень | Конкурс на лучший рисунок на тему «Природа осенью» | Дошкольники старших трупп | Выставка лучших рисунков детей |
| | Экологическая акция«Подготовим участок детского сада к зиме» | Дошкольники старших групп и их семьи | Выставка изготовленных кормушек для зимующих птиц. Заготовка семян растений для подкормки птиц в зимний период. Фотоснимки, сделанные в ходе экологической акции |
| | Конкурс на лучший плакат об охране природы в осенний период года | Дети подготовительных к школе групп и воспитатели | Выставка плакатов детей для комнаты детей для комнаты краеведения и оформления групповых уголков для родителей |
| | Вечер-развлечение «Подарки осени» | Дошкольники старших групп, их семьи и воспитатели | Выставка выращенных плодов стация оригинальных блюд из плодов, выращенных на орловской земле. Фотоснимки, сделанные в ходе праздника |
| | Конкурс на лучшую поделку из природного материала на тему «Мы и природа» | Дошкольники старших групп, их семьи и воспитатели | Выставка поделок из природного материала (шишек, желудей, каштанов, семян и др |
| Зима | Конкурс на лучший рисунок на тему «Природа зимой» | Дошкольники старших групп | Выставка лучших рисунков детей |
| | Акция «Поможем зимующим птицам» | Дошкольники старших групп и воспитатели | Подкормка птиц на участке ДОУ в зимний период. Фотоснимки |
| | Конкурс на лучшую зимнюю скульптуру из снега | Дошкольники старших групп и воспитатели | Выставка лучших зимних скульптур. Фотоснимки с выставки в альбом из комнаты краеведения |
| | Конкурс на лучший плакат об охране природы в зимний период года | Дети подготовительных к школе групп | Выставка плакатов детей для комнаты детей для комнаты краеведения и оформления групповых уголков для родителей |
| | Экологическая акция «Ёлочка — зеленая иголочка» | Дошкольники старших групп, их семьи и воспитатели | Выставка лучшего новогоднего оформления еловой ветви. Фотоснимки с выставки |
| Весна | Конкурс на лучший рисунок на тему «Пробуждение | Дошкольники старших групп | Выставка лучших рисунков детей |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | природы весной» | | |
| | Экологическая акция «Украсим наш участок» | Дошкольники старших групп, их семьи и воспитатели | Ухоженные территории групповых участков. Оформленные цветники на участке ДОУ. Фотоснимки, сделанные в ходе экологической акции |
| | Праздник «Встречаем птиц» | Дошкольники старших групп ,их семьи и воспитатели | Выставка изготовленных скворечников. Конкурс лучших рассказов детей о своих наблюдениях за пернатыми в весенний период (записи рассказов для комнаты краеведения делают взрослые). Фотоснимки, сделанные в ходе праздника |
| | Экологическая сказка «Серая шляпка и красный волк» | Дошкольники старших групп | Творческие работы детей (рисунки, поделки) |
| | Конкурс на лучший рисунок на тему «Первые цветы» | Дошкольники старших групп | Выставка лучших рисунков детей |
| | Конкурс на лучший плакат об охране природы в весенний период года | Дети подготовительных к школе групп | Выставка плакатов детей для комнаты детей для комнаты краеведения и оформления групповых уголков для родителей |

Эстетическое воспитание детей в процессе этих занятий осуществляется через содержание труда, направленного на удовлетворение эстетических потребностей людей, организацию трудового процесса в соответствии с требованиями культуры и эстетики, использование результатов труда для удовлетворения практических потребностей и радостных эстетических эмоций. Особое внимание в этих занятиях следует уделять воспитанию положительных чувств: жалости и сочувствия к слабым и беззащитным живым существам; желания и готовности заботиться о них и своим трудом создавать необходимые условия для их жизни и полноценного развития. Бережное отношение к природе, осуществляемое через труд, возможно и необходимо связывать с воспитанием у детей заботы о людях, наглядно показывая им, что природа является источником удовлетворения разнообразных потребностей человека и источником радости.

*Пример содержания учебно-информационной карты*

*Береза* – одно из самых распространенных и красивых деревьев России. *Эколого-оздоровительное значение:*

– береза восприимчива к атмосферным загрязнениям, но, при этом, является отличным очистителем воздуха, поглощая тяжелые металлы. Имея густую крону, состоящую из множества мелких листьев, береза служит

природной преградой шумового загрязнения.

– В медицине используют почки и листья всех видов берёзы. Почки собирают весной, листья - во время цветения берёзы. Почки берёзы содержат эфирное масло, в состав которого входят бетулен, бетулол смолы, сапонины, дубильные вещества, витамин С. Листья берёзы содержат флавоноиды, сапонины, дубильные вещества, эфирное масло, аскорбиновую кислоту, каротин, смолы, фитонциды и др.

– Берёзовые почки, листья, сок и кора много веков использовались в народной медицине ряда стран. Почки берёзы применяют внутрь при отеках сердечного происхождения в качестве мочегонного и дезинфицирующего средства в виде настоя и настойки. Листья берёзы применяют в качестве моче- и потогонного средства, а также при ревматизме. Берёзовый сок применяют при некоторых заболеваниях легких, бронхитах, как общеукрепляющее средство. Берёзовый деготь обладает противомикробными свойствами, используется в виде мазей. Таблетки активированного березового угля применяют в качестве адсорбента при отравлении ядами и бактерийными токсинами. Установлено, что берёзовые почки и листья обладают фитоцидными свойствами. Поэтому в бане полезно париться берёзовым веником.

**Деревья**

Если б дали березе расческу,
Изменила б березка прическу:
В речку, как в зеркало, глядя,
Расчесала б кудрявые пряди,
И вошло б у нее в привычку
По утрам заплетать косичку (И.Токмакова).

*Л.П. Кузьмина, Н.В. Сапронова*

## НАРКОМАНИЯ – ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Сложившаяся социально-экономическая ситуация, характерная для России в последнее десятилетие XX века, привела к изменению многих традиционных постулатов нашей жизни. Среди них оказалось и воспитание, которое во многом потеряло свою актуальность и идеологический подход. Воспитание в России всегда было ориентировано на подрастающее поколение, молодежь. В сложившейся ситуации образовался вакуум в целенаправленном воздействии со стороны государства и его общественных институтов на молодое поколение, и данный вакуум заполнила стихия – спонтанное влияние среды, новых ценностей социального быта, а также поток неконтролируемой

информации со стороны средств массовой информации, поэтому достаточно быстро начали возникать серьезные проблемы в молодежной среде, ранее в такой мере ей не свойственные: правонарушения, пьянство, сексуальная свобода, наркомания, падение духовности и нравственной культуры. Все это обусловлено сменой ценностных приоритетов молодежи, переориентацией с общественных на индивидуальные ценности, возрастанием самоценности личности.

Основной средой взаимодействия и общения молодых людей в настоящее время являются достаточно ограниченные структуры, такие как учебные группы, семья, дружеские и дворовые компании. По данным проводимых в стране социологических опросов, одной из главных по значению для молодежи является дружеская компания, в которой молодые люди могут быть понятыми и принятыми такими, как есть. К числу значимых мотивов для организации таких микросред относятся общие взгляды на жизнь, общность социальной принадлежности, возможность вместе провести время, развлечься. Можно сказать, что современная молодежь «зависла» между традиционными ценностями нашего общества и западной моделью индивидуального сознания. Отсюда рост отчужденности, суицида, наркомании, равнодушия к жизни.

Одной из самых злободневных проблем не только для общества, но и для медицины является проблема наркомании. На мировой рынок наркотиков Россия вышла не так давно, но уже сейчас она входит в пятерку крупнейших производителей и экспортеров синтетических наркотиков. Через территорию России проходит основной трафик наркотиков на рынки Западной Европы. С 2000 года структура наркорынка изменилась, произошел переход на тяжелые наркотики, такие как героин, изменился нижний предел возраста наркоманов. Все больше подростков в возрасте 13-17 лет становятся наркоманами. Наркоманию можно рассматривать как социально заразное заболевание, которое распространено в различных социальных группах. Невозможно изолированное существование наркоманов – рано или поздно вокруг них формируется группа, вовлекаемая в сферу потребления наркотиков. Опасная тенденция роста числа наркозависимых наблюдается во всех регионах Российской Федерации, в том числе и в Курской области. По оценкам курских медиков около 95% молодых курян, на сегодняшний день, хотя бы раз в жизни пробовали наркотики. Наркомания в Курской области стремительно молодеет, возраст наркомана снизился до 16 лет. По статистике 1 наркоман за год привлекает к употреблению опасного зелья до 10-12 человек. Таким образом, несложно подсчитать, что через 4-5 лет наркоманами могут стать до 40% молодых людей, проживающих в Курской области.

Сегодня на сто тысяч населения в области приходится 157 наркоманов (это официальные данные). По словам специалистов, реально эту цифру необходимо увеличивать как минимум в два раза. На учете в наркодиспансере стоит около 1700 человек. Средняя продолжительность жизни наркомана с

того момента, как он плотно «сел на иглу» составляет 6-7 лет. Около 70% курских наркоманов, состоящих на учете, находятся в возрасте 18-25 лет. Похожая тенденция наблюдается и в г. Щигры и Щигровском районе, однако ситуацию можно охарактеризовать как менее угрожающую, ввиду отсутствия на нашей территории потребителей «тяжелых» наркотиков, таких как героин и амфетамины (по официальным данным). Это объясняется более низким, по сравнению с другими, экономическим развитием района. Однако достаточно широко распространены растительные наркотические вещества, а также приготовляемые кустарным способом из легальных лекарственных средств, содержащих кодеин. Средний возраст потребителей наркотических средств в нашем районе составляет 19-35 лет. В последнее время встречаются случаи употребления наркотических веществ несовершеннолетними. Как отмечают специалисты, в городе и районе отсутствует целостная система профилактических и особенно реабилитационных мероприятий, направленных на решение данной проблемы. Поэтому мы сочли необходимым проводить посильную антинаркотическую работу еще с нашими потенциальными абитуриентами – школьниками старших классов г. Щигры. Работа проводилась инициативной группой, в состав которой входили преподаватели и студенты колледжа.

Для этого нами был разработан комплекс мероприятий, включающий вводное анкетирование, которое позволило нам оценить аудиторию, исходный уровень знаний, выявить основные аспекты направления дальнейшей работы. Большинство опрошенных предпочло сочетание различных форм подачи информации, поэтому следующим этапом нашей работы был цикл лекций-презентаций, охватывающий вопросы истории возникновения наркомании, классификации наркотических веществ, этапности формирования наркотической зависимости, лечения и реабилитации наркозависимых и профилактики наркомании в молодежной среде. Особенное внимание обращалось на социальную значимость проблемы, роль окружающих в предупреждении возникновения пагубной зависимости и возвращении бывших наркоманов в нормальную социальную среду. Содержание информации учитывало возрастные особенности слушателей. Каждая лекция завершалась обсуждением вынесенной проблемы с активным участием аудитории. Заканчивался цикл лекций демонстрацией документального фильма, снятого по заказу государственного комитета по борьбе с незаконным оборотом наркотиков.

В завершение было проведено итоговое анкетирование, которое позволило оценить эффективность нашей работы. Анкетированием было охвачено 153 школьника в возрасте от 14 до 17 лет. Результаты вводного анкетирования показали, что около 35% детей воспитываются в неполных семьях. Больше половины школьников считают свои знания по обсуждаемой проблеме недостаточными, причем в трети семей данная тема вообще не обсуждается. Однако, около 80% опрошенных отмечают, что наиболее важным для них является мнение родителей. Это говорит о низком уровне

знаний родителей по данной проблеме, а в некоторых случаях и об их нежелании обсуждать ее со своими детьми. По мнению самих школьников, чаще всего наркотические средства употребляют из интереса, ради развлечения и для устранения нежелательных эмоций в возрасте от 14 до 16 лет. Происходит это на дискотеках, в клубах, в дворовых компаниях. Как признаются сами школьники, около 9% из них предлагали наркотические вещества, т.к. в их окружении есть потребители наркотиков. Половина опрошенных считает, что нашему городу угрожает распространение наркомании, в силу недостаточной организованности молодежного досуга. Так, по анкетным данным, половина школьников проводит свободное время на улице, в компании сверстников, а также у экранов телевизоров и перед мониторами компьютеров. Старшеклассников не в полной мере удовлетворяют предлагаемые им формы организации молодежного досуга. По данным анкеты, многие школьники хотели бы заниматься различными видами спорта, изучать иностранные языки, заниматься рисованием, танцами и др. Действующие же в городе кружки и секции недостаточно разнообразны, к тому же услуги многих из них платные.

Результаты контрольного анкетирования после проведенного курса показали, что более 90% опрошенных школьников считают его полезным, т.к. уровень их знаний по обсуждаемой проблеме вырос. По мнению старшеклассников наиболее эффективной в данном направлении является работа специалистов по борьбе с распространением и употреблением наркотиков и молодежных неполитических организаций, причем треть опрошенных хотели бы сами принимать участие в этой работе. Следует отметить, что смысл современного этапа борьбы с распространением наркотиков школьники видят не только в негативном отношении к ним, но и в альтернативном наркотизации жизненном пути. Проведенный курс помог сформировать у подростков осознание сущности наркомании и устойчивое личностное негативное отношение к ней, большинство из них стремится правильно организовывать свое время и жизнь, справляться с конфликтами, управлять эмоциями и чувствами.

Полученные результаты позволяют сделать нам следующие выводы. Школьники города Щигры испытывают недостаток знаний по исследуемой проблеме. Нет тесной связи между организациями, занимающимися вопросами профилактики наркозависимости, что не позволяет осуществлять комплексные мероприятия в молодежной среде. Досуг молодежи в г. Щигры недостаточно организован и обеспечивается, в основном, работой образовательных учреждений и учреждений дополнительного образования. Работа по борьбе с распространением и употреблением наркотиков в г.Щигры ведется, в основном, на базе учебных заведений. Общественных и политических организаций молодежи нет. В комплексе профилактических мер по борьбе с наркоманией не уделяется должного внимания формированию у молодых людей альтернативного наркотизации образа жизни. Имеющиеся в г.Щигры средства массовой информации и агитации не

уделяют достаточного внимания проблемам борьбы с наркоманией. Для организации эффективной профилактической работы, определения ее содержания и направленности, совершенствования форм и методов необходимо изучить отношение всех слоев населения (детей, подростков, родителей, педагогов) к проблеме наркомании.

Исходя из имеющихся возможностей, мы предлагаем следующие меры по оздоровлению ситуации и профилактике наркомании. Администрациям учебных заведений г. Щигры при планировании работы с родителями учащихся особое внимание уделять вопросам повышения компетентности родителей в области профилактики наркозависимости, на организацию общей и специальной работы с родителями. Предложить отделу по делам молодежи г. Щигры повысить уровень наглядной агитации о вреде наркотиков и пропаганде здорового образа жизни. Регулярно проводить на базе колледжа среди студентов нового набора курс лекций и психологических тренингов с целью выявления интересов и склонностей студентов, а также групп риска. Кураторам групп при работе со студентами особое внимание уделять формированию навыков позитивной социальной адаптации подростков. Преподавателям колледжа при проведении занятий и внеклассных мероприятий стремиться сформировать негативное отношение к употреблению наркотических веществ, развивать культуру здоровья и навыки здорового образа жизни.

Литература

1. Дунаевский В.В.. Наркомании и токсикомании. – Л.: Медицина, 1991.
2. Егоров А.Ю. Возрастная наркология. – СПб.: Дидактика Плюс, 2002.
3. Кулинич Г.Г. Вредные привычки. – М.: Вако, 2008.
4. Проценко Е.Н. Наркотики и наркомания. – М.: Триада, 2006.

*И.В. Вьюник*

## НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ И ОБЫЧАИ РУССКОГО ЭТНОСА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ СТУДЕНТОВ

В течение многих десятилетий идеи народной педагогики рассматривались как узконациональные, примитивные и устаревшие, в связи с чем они недостаточно пропагандировались в воспитании подрастающего поколения. Время показало недальновидность такого подхода. Сегодня мы обращаемся к народной педагогике не только потому, что это кладезь мудрости, запасник педагогической и нравственного здоровья, но и потому, что это наши истоки, корни. Как отмечает академик Г.Н. Волков, человек, оторванный от национальных корней, теряет многие духовные и нравственные качества личности, как и человек, замкнувшейся в свою национальную скорлупу (1). Воспитание с опорой на национальные традиции народа, его культуру, обряды, обычаи – условие реализации принципов духовно-нравственного образования. Через усвоение народных традиций и идеалов, следует идти к концепции

взаимозависимого, взаимодействующего мира, научиться видеть то общее, что объединяет человечество.

В мире нет ни одного народа, который не имеет своих традиций и обычаев, передающим новым поколениям его опыт, знания и достижения. Традиции, обычаи и обряды играют важную роль в воспроизводстве народной культуры и всех сфер духовной жизни, в реализации многовековых усилий сменяющих друг друга поколений сделать жизнь богаче, краше, содержательнее, в обеспечении преемственности нового и старого, в гармоничном развитии общества и личности. Они существуют, поддерживаются народными массами, во всех сферах общественной жизни; трудовой, семейно – бытовой, социально – культурной и т.д. Соответственно особенностям различных форм и видов общественных отношений выделяются традиции национальные, интернациональные, патриотические, религиозные, социально – культурные, семейно – бытовые и т.п.

Традиции – это прочно установившееся, унаследованные от предшествующих поколений и поддерживаемые силой общественного мнения формы поведения людей и их взаимоотношений или принципы, по которым развивается общечеловеческая культура. Обычай – это общепризнанная норма поведения, неофициально « узаконенные» привычки, традиций общественного мнения( хотя сам факт обязательности данного обычая может и не осознаваться людьми) и стихийно воспроизводимая действиями множества людей. У традиций и обычаев есть определённое сходство. Оно основывается: во-первых, на стабилизации сложившихся в обществе отношений и осуществлении их воспроизводства в жизни новых поколений; во-вторых, они обладают одинаковыми чертами и признаками (устойчивость, нормативность связь с общественным мнением, нравственными нормами, общественными привычками и т.п); в – третьих, они имеют одинаковое широкое распространение. Через систему традиций и обычаев новое поколение общества наследует выработанные в нём отношения и весь общественный опыт, вплоть до самых конкретных поступков и действий. Никто не будет отрицать высокой гуманности таких, к примеру, традиций, как ответственность за воспитание детей, уважительного отношения к женщине-матери, почтение к старшим, забота о госте и др. Различие между обычаями и традициями не свидетельствуют о преимуществе одних перед другими. Воспитательное воздействие обычаев очень велико в том отношении, что люди, следуя им, прививают себе определённые духовные черты и качества. Обрядовое оформление событий, праздников и других важных общественных событий играет очень важную роль во всестороннем развитии личности, в обеспечении эффективности воспитания. Обряд как составная часть обычая той или иной традиционной деятельности подчиняет поведение и действие людей единому эмоциональному настроению, создает такой нравственно-эстетический фон, на котором разум и чувство, рациональные и эмоциональные побуждения и действия людей сливаются, направляются в единое русло. По определению В.И Даля, обряд – введённый законом или обычаем порядок в чём – либо. В обрядах

подробно обозначаются правила, которые должен знать каждый человек, регламентируется то, что следует или не следует делать в данной обстановке (обряд заключения брака, рождение ребёнка и т.д).

Изучение народной культуры, её устоев, традиций, основанных на нравственных ценностях, является одним из приоритетных направлений нашего образовательного учреждения. Источником изучения жизни народа служат праздники, с определёнными обрядами, песнями, играми. Многие студенты впервые узнали, сколь велик круг различных народных песен, хороводов. На уроках были разучены хороводы, как круговые, ручеек, стенка на стенку, фигурные хороводы с пляской. Много времени потребовалось для изучения танцевальных движений, шагов, где нужна особая грация, манера исполнения. Большую помощь в данной работе оказывали передачи Сергея Старостина «Странствия музыканта», шедшие по каналу «Культура». Другим направлением в работе было исценирование сюжета в песне «Бояре, а мы к вам пришли», где разыгрывалось сватовство. Понравилась студентам песня «Подушечка-раздушечка»- игровая песня молодёжи, исполнявшаяся на вечеринках. Современным молодым людям показался очень красивым обряд выбирания «милого». Во многих трудовых песнях используются движения, имитирующие трудовые операции. Так, например, в песне «Ленок» певцы не только исполняют танцевальные движения, но и показывают движением рук и туловища «как сеют лён, как его треплют, как его мнут…». Большое место в процессе этих занятий отводилось подготовке праздника. В качестве примера приведу фольклорный праздник Масленица. После подробного рассказа о значении этого праздника, о ритуале его проведения началась подготовка к нему. Студенты разучивали хороводы и песни: «А мы масленицу дожидаем» «Масленица», весенние песни - заклички: « Жавороночки» «Весна, весна красная» и др. Одна группа студентов разучивала народные песни. Другая группа занималась промысловыми работами: расписывала доски, лепили из глины глиняную игрушку (интерьер оформления). Чтобы приблизить праздник к народному обрядовому действу, группа студентов пекла блины и начиняла их различными начинками. Испеченные блинчики раздавали в качестве призов. Был подробно разработан сценарий праздника. В нём участвовали зазывалы, известные народные герои, сказочные персонажи. Праздник прошёл очень интересно, ведь все были одновременно и гостями, и артистами, каждый принял участие в нем. Песни сменялись хороводами, танцы – играми, загадки – частушками. Была организована выставка праздничных открыток, проведен конкурс на лучшее исполнение народных песен, танцев.

Сохранение, возрождение национальной культуры в современных условиях обеспечивает комплексное восприятие слова, музыки, танца, прикладного искусства, помогает создать атмосферу духовного общения и преемственности поколений. Использование народных традиций, обрядов позволяет приобщить обучающих к истинам народной культуры и развивать творческие способности.

Литература
1. Волков Г.Н Этнопедагогическое современное воспитание // Мир образования – образхование в мире. – 1997. – № 2. – С 9-14.
2. Лебедев Н.М. и др. Межкультурный диалог: Тренинг этнокультурной компетентности. – М., 2003.
3. Латышина Д.И. Традиции воспитания у русского народа – М., «Школьная пресса» 2004.

*Н.И. Солодилова*

## СЕМЬЯ – ОСНОВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Семья начинается с брака, брак же в христианской традиции, «есть таинство, в котором при свободном обещании верной любви освящается супружеский союз жениха с невестой для чистого рождения и воспитания детей и для взаимного вспоможения во спасение» [1]. По слову святителя Иоанна Златоуста, брак стал для христиан «таинством любви», в котором участвуют супруги, их дети и Сам Господь. Совершение этого таинственного союза любви возможно лишь в духе христианской веры, в подвиге добровольного и жертвенного служения друг другу. Духовному возрастанию мужа и жены в браке помогает супружеская любовь, распространяющаяся на детей и согревающая всех окружающих. В воспитании детей семья не может быть заменена никаким другим социальным институтом, ей принадлежит исключительная роль в содействии становлению детской личности. Только семья может воспитать семьянина: по мудрому слову И.А. Ильина, добрая семья дарит человеку два священных первообраза, в живом отношении к которым растет его душа и крепнет его дух.

Родина начинается с семьи. От того, какие отношения между членами этой маленькой ячейки общества руководят движениями детской души, зависит нравственное лицо будущего труженика, семьянина, гражданина – патриота. Семья, по признанию ученых, – одна из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Ни одна нация, ни одна культурная общность не обошлась без семьи. В ее позитивном развитии, сохранении, упрочении заинтересовано общество, государство, в прочной, надежной семье нуждается каждый человек независимо от возраста. Именно в семье рождается чувство живой преемственности поколений, ощущение причастности к истории своего народа, прошлому, настоящему и будущему своей Родины.

В настоящее время вопросам семьи в нашей стране уделяется большое внимание. В семейном воспитании нет специальных уроков, заранее планируемых бесед о нравственности, природе, красоте. Вся семейная жизнь с ее повседневными событиями, заботами, отношениями, радостями и драмами –это постоянная череда уроков, которые дают взрослые детям. И эти уроки, как

правило, остаются с человеком на всю жизнь, формируя его собственные взгляды на воспитание следующего поколения детей. Необходимым условием для педагогической деятельности родителей является знание, понимание ребенка, доверительные отношения, взаимная привязанность и духовная близость. У истоков формирования духовного мира личности стоит семья. Семья – первый коллектив человека, первый его контакт с окружающим миром: на материальной обеспеченности развития и на обеспеченности духовной [3, 237].

Для каждого из своих членов семья является школой любви как постоянной готовности отдавать себя другим, заботиться о них, оберегать их. На основании взаимной любви супругов рождается родительская любовь, ответная любовь детей к родителям, бабушкам, дедушкам, братьям и сестрам. Радость и горе в духовно здоровой семье становятся общими: все события семейной жизни объединяют, усиливают и углубляют чувство взаимной любви. Исключительно важная грань духовно-нравственного воспитания заключается в том, чтобы учить ребенка видеть чувствовать, понимать и переживать сердцем, что он живет среди людей, что для его блага кто-то расходует свою силу, что каждый день его беззаботного детства кому-то прибавляет забот и седин. Научить ребенка видеть и чувствовать других людей это одна из более сложных и трудных задач воспитания. Родительская любовь должна быть такой, чтоб у ребенка в сердце пробуждалась чуткость к людям, ко всему, созданному ими. Формирование сознания начинается с максимального очеловечивания отношений ребенка с окружающим его миром, одухотворения этих отношений чистым, возвышенным чувством уважения человека, и, прежде всего уважение матери и отца.

Одна из важных задач воспитания – научить детей соизмерять свои желания с интересами, благополучием, спокойствием людей, живущих рядом, и прежде всего родителей. В жизни конкретных людей семья многолика, поскольку межличностные отношения имеют много вариаций, широкий диапазон проявлений. Воспитание готовности к мудрой родительской любви – это одна из самых важных задач педагогического просвещения отцов и матерей. Заниматься вопросом воспитания подрастающего поколения к семейной жизни должны не только семья, но и другие социальные институты. В нашем колледже введены предметы «Этика и психология семейной жизни», «Семейное воспитание», «Психология семьи», посредством которых формируются у молодых людей лучшие черты национального характера, идет подготовка молодежи к самостоятельной достойной жизни, потому что воспитывается не только член семьи, но и гражданин России. В ходе изучаемых предметов студенты должны знать, что такое семья и брак, сделать определенные выводы, поставить перед собой цели и задачи, понять суть и предназначение каждого члена семьи.

Понять внутренний мир другого человека можно только при условии уважения к нему, приняв его как некую автономную реальность. Самая распространенная жалоба юношей и девушек на своих родителей: «Они меня не слушают!». Спешка, неумение и нежелание выслушать, понять то, что

происходит в сложном юношеском мире, постараться взглянуть на проблему глазами сына или дочери, самодовольная уверенность в непогрешимости своего жизненного опыта — вот что, в первую очередь, создает психологический барьер между родителями и растущими детьми [ 2, 277]. Взаимодействие образовательных учреждений и семьи должно строиться на основе уважения института семьи, воспитания высокого ценностного отношения к семье, ориентацию на создание многодетной семьи, выработку у студентов самостоятельности и ответственности в области семейной жизни, способствующих более раннему достижению молодыми людьми социальной зрелости, необходимой для создания семьи. Ведь именно из семьи идут истоки духовности, а затем школа, колледж, вуз совершенствуют и развивают их.

Литература

1. В доме отца моего: Сборник статей о роли христианской семьи в религиозном воспитании ребенка. – М., 2001. – 304 С.
2. Мудрость воспитания: Книга для родителей / Сост. Б.М. Бим-Бад, Э.Д. Днепров, Г.Б. Корнетов. – М.: Педагогика, 1987. – 288 с.
3. Соколов, В.М. Нравственный мир советского человека: Опыт социологического анализа нравственных проблем современника / В.М. Соколов. – М.: Политиздат, 1981. – 279 с.

*Т.Н. Подымова*

## РОЛЬ ПЕДАГОГА-ОРГАНИЗАТОРА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Все мы – люди Земли. Все мы слеплены из её природных компонентов, напитаны её соками. Утончённый, безграмотно и безжалостно эксплуатируемый её животворный слой – наша общая трагедия. Но не меньшая трагедия – катастрофическое утончение, сведение до хрупкой, еле видимой плёночки культурного пласта жизни и, в первую очередь, досуга людей, детей. Уже сегодня многие из нас могут сказать о себе словами Антуана де Сент-Экзюпери: «Глина, из которой мы слеплены, высохла и затвердела, и уже никто и ничто на свете не сумеет пробудить в тебе уснувшего музыканта, или поэта, или астронома, который, быть может, жил в тебе когда-то». В этих словах – призыв и предупреждение – надо «лепить» «человеческую глину», пока ум ребёнка гибок и сам он восприимчив ко всему открытому перед ним богатству мира. Дети зеркально отражают досуг взрослых, который потерял свою национальную самобытность, стал духовно бедным, однообразным, с тяготением к массовой культуре. Родители, как правило, уклоняются от участия в досуговой практике детей.

В сфере детского досуга постоянно изменяется иерархия интересов ребят на шкале ценностей молодёжи, изменяется и целевая направленность интересов. От этого зависит выбор досуговой деятельности ребёнком. Работа

педагога-организатора, на первый взгляд, может показаться не такой важной, как, например, работа педагога дополнительного образования или педагога-предметника. Но это вовсе не так. Его основными направлениями деятельности являются: организация детского коллектива; развитие творческих способностей детей. Он содействует развитию личности, талантов и способностей, формированию общей культуры учащихся, педагогизации социальной сферы. Изучает возрастные и психологические особенности, интересы и потребности детей в учреждении, создаёт условия для их реализации в различных видах творческой деятельности. Организует вечера, праздники, походы, экскурсии, поддерживает социально-значимые инициативы детей в сфере их свободного времени, досуга, развлечений.

В МОУ ДОД «Дом пионеров и школьников» наряду с образовательным процессом ведётся воспитательная работа. Организация досуга – традиционное направление деятельности учреждения дополнительного образования детей. Пристальное внимание к сфере досуга обусловлено стремлением наполнить свободное время ребёнка видами и формами занятий, которые оказывали бы позитивное влияние на его индивидуальность, снижали вероятность вовлечения в асоциальные группировки, препятствовали развитию вредных и опасных привычек и наклонностей. Наше учреждение дополнительного образования работает по программе «Возвращение к истокам», которую составили педагог-организатор совместно с директором. Эта программа разработана с целью: ввести детей в мир русской национальной культуры, способствовать принятию ими нравственных ценностей русского народа (единство человека и природы, любовь к родной земле, трудолюбие, милосердие), формирование навыков овладения народными промыслами. Для реализации данной цели ставятся следующие задачи: создание условий для воспитания личности ребёнка, знающей, уважающей историю и традиции своего народа; развитие познавательного, коммуникативного, нравственного, физического, эстетического потенциалов личности ребёнка; сплочение коллектива детей; органичное включение родителей в воспитательный процесс; использование в работе разнообразных форм и методов, доступных и интересных детям.

Воспитание детей в процессе работы творческих объединений строится на основе изучения народных традиций, организации познавательной и досугово-развивающей деятельности. Реализация этой программы идёт через учебную и внеучебную деятельность, которая предусматривает работу всего педагогического коллектива в течение 3 лет. В творческом объединении «Волшебные узоры» изучается одежда славянских народов, народные промыслы, рукоделие народных мастериц, проводятся встречи с мастерицами посёлка и района. Учащиеся применяют полученные знания на практике, при изготовлении своих изделий. В творческом объединении «Родничок» изучаются русские народные песни, хороводы, обряды, праздники, народные инструменты. Учащиеся данного объединения выступают с народным репертуаром на мероприятиях в Доме пионеров и школьников, в

образовательных учреждениях района, в Доме народного творчества. Учащиеся творческого объединения «Самоделкины» изучают народные промыслы художественной росписи, столярного дела, резьбы по дереву. Приобретённые знания применяются воспитанниками при работе над изделиями.

Педагог-организатор организует и проводит народные и обрядовые фольклорные праздники, посиделки, изучает с детьми русские народные игры и т.д. Вместе с руководителями творческих объединений ведёт сбор народных детских игр, песен, сказок, загадок, примет, рецептов народной медицины и русской кухни, ведёт сбор материалов по народным праздникам, обычаям и обрядам, народным промыслам. Существенный вклад в обогащение потенциала свободного времени вносят досуговые программы. Досуговые программы нашего учреждения дополнительного образования детей включают в себя многообразие форм организации свободного времени детей и подростков, посещающих творческие объединения. Досуговые мероприятия предназначены для всех возрастных категорий детей – от дошкольников и младших школьников до подростков. Ведущим видом деятельности в досуговой программе является игровая деятельность. Игровые технологии предопределяют динамичный характер досуговых программ, их ориентацию на эмоциональное восприятие содержания. Формы игровой деятельности многообразны. Это игры, конкурсы, сюжетно-ролевые игры, игровое имитационное моделирование, театрализованные игры.

Практика работы в Доме пионеров и школьников отражает опыт реализации досуговых программ. Выделяются несколько типов досуговых программ: разовая игровая программа; конкурсная игровая программа; праздник; театрализованная программа.

Используются в работе следующие формы деятельности: разовые игровые программы (Дни знакомств, игровые программы, Дни Здоровья, игровые эстафеты, викторины, игры, познавательные программы, экологические игры); развлекательные программы; конкурсные игровые программы; праздники; театрализованные программы; выставки лучших работ по каждому творческому объединению, выставки декоративно-прикладного и технического творчества учащихся, персональные выставки обучающихся и педагогов.

В подготовке и проведении мероприятий принимает участие творческая группа обучающихся под руководством педагога-организатора. В её состав входят воспитанники, занимающиеся разными видами деятельности. Каждый обучающийся имеет право на: участие в любом мероприятии, проводимом в Доме пионеров и школьников; выбор любой роли; равноправное участие в коллективной творческой деятельности. Для проведения массовых мероприятий используются соответствующие помещения Дома пионеров и школьников, а также уличная площадка. Участниками досуговой деятельности являются обучающиеся творческих объединений Дома пионеров и школьников, учащиеся образовательных учреждений посёлка.

Воспитанники в результате проведения проявляют заинтересованность в коллективной творческой деятельности, желание попробовать себя в разных ролях, приобщаясь тем самым к литературному, изобразительному и сценическому творчеству, умение работать в коллективе, сотрудничать «на равных» с взрослыми, сопереживать и радоваться за других. Умеют анализировать свою деятельность, давать ей оценку и при необходимости вносить свои коррективы. Развиваются у детей чувства ответственности за порученное дело, формируются нравственные качества и культура поведения в обществе, развиваются организаторские и творческие способности.

На примере проводимых мероприятий нами сделан такой вывод: младшие школьники любят, когда в роли ведущего находится взрослый, да ещё в костюме героя, сказочного или мультипликационного. Для достижения поставленных целей при проведении мероприятий использую разнообразные методы и приёмы. Каждое мероприятие анализирую вместе с детьми, прислушиваюсь к их мнению. Они это очень ценят. При организации любого творческого дела пользуюсь главными компонентами успеха: интересные задания; красивое оформление; музыкальное сопровождение; находчивые ведущие; компетентное жюри; яркие призы. А в промежутках между делами шучу с детьми, сержусь на детей, хвалю детей, разговариваю с детьми, молчу с детьми – в общем, живу вместе с ними обычной жизнью. А это, пожалуй, самое сложное – жить одними интересами и заботами, одной жизнью вместе с детьми.

Досуг школьника – самая открытая система. В нём, как ни покажется парадоксальным, быстрее, чем где-либо возможно духовное равенство, на которое дети отзываются мгновенно. Душу школьника закаливают не хамство, а состояние счастья. В чём же оно конкретно выражается это школьное счастье? Ответ можно найти в простой мысли грузинской учительницы начальных классов Цицо Гошхетелиани: «У ребёнка должен быть богатый фонд счастливых воспоминаний, собственная духовная история…» Остаётся добавить: это должен быть детский, безыскусный фонд. Конечно, в нём займут своё место и общественно значимые деяния, работа-забота. Но первое место здесь по праву должны занимать многоцветные, многомерные досуговые дела плюс педагог-организатор. Только богатый опыт рождает богатую фантазию. Досуг воспламеняет детей озарением, нетерпеливым восхищением своих личных открытий, догадок или, как определяет Шалва Амонашвили, «личной эврикой», «царством мысли, подталкивающим детей к вечному творчеству». Умный досуг формирует творческий и свободный стиль жизни, ибо он практически всегда опирается на собственную активность ребёнка, на его искреннюю самостоятельность. Школьное детство – не только подготовка к жизни, но и очень важный, самоценный её отрезок, в котором важнейшее место занимает досуг – ребячий друг.

Самый интересный в педагогике процесс – рост личности ребёнка. Дети слушают и наблюдают жизнь сердцем. И ещё: они всегда ждут чуда. На уроке, во внеурочной деятельности, и особенно в досуговое время, когда наиболее ярко раскрывается их самоценность, их потребность плавать на

лодках по озёрам и рекам, лазать по скалам, прыгать с обрыва, петь песни под гитару у лесного костра, играть в футбол и вместе с тем помогать Родине, людям, быть счастливым. Счастье – лучший воспитатель детей.

Если вычленить гуманизм, то он выражается простейшей формулой: детям везде – в школе, дома, в учреждении дополнительного образования, в обществе, в стране, во дворе, на улице, в целом мире должно быть счастливо. Прожив счастливо детские годы, школьник, став взрослым, посеет счастье вокруг себя. У наших сегодняшних детей слишком много разного горького опыта, а надо, чтобы было много – счастливого. И ещё дети – творцы себя, но в тоже время дети – творцы людей. Поэтому они должны жить как счастливые люди. Жить полной, яркой, разнообразной детской жизнью. Да поможет им в этом педагог-организатор и тот самый досуг, в котором созидается их душа, зреет ум, становятся талантливыми руки, а сердце – добрым.

*Э. В. Атанов*

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА СРЕДСТВАМИ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (на материалах организации деятельности КВН)

Что такое КВН? Согласно Википедии (свободная общедоступная многоязычная универсальная интернет-энциклопедия), КВН (Клуб Весёлых и Находчивых) – популярная юмористическая телевизионная игра, в которой команды вузов, городов, стран соревнуются в юмористических ответах на заданные вопросы, импровизациях на заданные темы, разыгрывании заранее заготовленных сцен и т. д. Днём рождения КВН принято считать 8 ноября 1961 г. КВН – это, прежде всего, Игра. Игра, которую с замиранием сердца ждут десятки миллионов телезрителей постсоветского пространства. У зрительской аудитории КВН нет четко выраженных возрастных рамок – Игру смотрят представители всех возрастов.

Мальчики и девочки, юноши и девушки не только с удовольствием смотрят КВН, болеют за свои любимые команды, но и сами участвуют в увлекательном соревновании. Именно в подростковом возрасте делали свои первые шаги по сцене «примовцы», действующие чемпионы Высшей Лиги КВН. Чем привлекает КВН именно подростка? Согласно энциклопедии М. Марфина и А. Чивурина «ЧТО ТАКОЕ КВН?» «КВН – это соревнование в собственном остроумии. Инсценировка старых анекдотов или даже сочинение собственных выступлений путем перекомпоновки шуток других команд – это не КВН». Соревнование в остроумии – непаханое поле для творчества. Победа в этом нелёгком, но весьма почётном деле зависит от эрудиции, уверенности в себе, способности прогнозировать ситуацию и т.п. Подросток именно творит, развивая свои способности мыслить нестандартно. Но чтобы побеждать в КВН, мало уметь выдавать гениальные идеи вслух, их нужно еще и уметь

реализовывать, кроме того, уметь играть на сцене, уметь петь, уметь танцевать. КВН – это игра всех талантов.

КВН – это развитие всякого рода способностей. КВН развивает ответственность, ведь одно неправильное слово кого-то из участников, и все – все старание команды пропадут даром. КВН развивает быструю реакцию на окружающий мир – вряд ли кто-то не помнит разминок во время игры в КВН. Именно эта игра способствует развитию дружбы и любви к ближнему твоему, ведь где еще будет так много людей в команде, как не в КВН.

Многие дети, которых родители отдали в различные КВНовские кружки, со временем становятся более коммуникабельными, общительными, для таких деток сменить имидж, стиль поведения, справиться с любыми стрессовыми ситуациями намного проще, чем другим их сверстникам. У них больше не возникают проблемы со сверстниками, они очень быстро находят общий язык в любом коллективе и, конечно же, это помогает им в успешном будущем! Поэтому считается, что все, кто когда-либо играл в Клубе веселых и находчивых, это люди сильные духом, ответственные, имеют отменное чувство юмора, умеют ответить любому обидчику по достоинству и имеют кучу всяких развитых талантов и способностей. Очень сожалею, что, будучи школьником, не сыграл в КВН. Когда в 1986 году после продолжительного перерыва КВН снова вышел в эфир, выяснилось, что конкурсы, традиции основательно подзабыты. Так, что пришлось довольствоваться «болением» за «Одесских джентльменов», а затем команду ДГУ по телевизору. Пытался, правда, придумывать свои шутки, придирчиво сравнивая с тем, что звучало из уст «кумиров» с Далёкой Планеты КВН.

Непосредственно для меня КВН «начался» десять лет назад, когда на базе молодёжного клуба «Апогей», руководителем которого я был уже почти год, создал команду КВН «Драйв». Команда состояла из школьников посёлка и студентов Советского педагогического училища. Не хватало теории, опыта не было никакого, но было «дикое» желание творить и совершенствоваться. В свой первый сезон (2001 г.) в Курской Лиге КВН мы стали полуфиналистами и обладателями Кубка области. Для Курской лиги это была сенсация – деревенская команда и сразу в четвёрке лучших! Выход в полуфинал в сезоне 2002 г. Уже никого не удивил. На протяжении без малого двух лет, наблюдая за работой коллектива, сделал вывод: коллектив, добившись успеха, которого от него, включая самих ребят, не ждали, на следующий год успокаивается. А в КВН, как и в любом серьёзном деле, жить прошлым нельзя. Как следствие, соперники, за год сделали выводы из поражений, а команда приобрела самоуверенность. Повторение успеха – это уже стагнация. Стагнация приводит к регрессу… Тем временем, у ребят подошли выпускные: жизнь в Кшени окончилась, состав распадался. Чтобы вдохнуть «новую жизнь» в КВН Советского района осенью 2002 года совместно с администрацией района открываю Кшенскую лигу КВН, став директором и редактором одновременно. В сезоне 2002/2003 в лиге играло 10 команд. В КВН стали играть не только в посёлке, но и на «периферии»

района, если можно считать таковой что-то по отношении к не самому большому посёлку области. В сезоне 2003/2004 играло уже 5 команд. Эффект «второго года» пришлось испытать и здесь. Но проблема была уже не в самоуверенности: разная степень мотивации у ребят и руководителей команд. «Низы» хотели, но «верхи» не знали, зачем им всё это… Для того, чтобы материально заинтересовать вожатых школ, а руководителями команд лиги в подавляющем большинстве были вожатые, у администрации района не нашлось финансовых средств. Опять коллапс…

В 2004-2005 г.г., работая редактором Курской лиги КВН, отметил следующую тенденцию: студенты вузов более самоуверенны, нежели студенты сузов и старшеклассники школ г. Курска. Что касается репетиций, то школьники «выкладывались» гораздо больше, чем студенты. Руководя командой КВН «КЭМИС» с 2006 г. ,отмечаю – ситуация: коллективное целеполагание – рост коллектива – достижение цели – стагнация не прошла стороной. Здесь и главная беда периферии – отъезд студентов на малую родину или в город по окончании учёбы, и потеря мотивации, и постепенно затухающая целеустремлённость… Вместе с тем, хочется сказать: большинство ребят, прошедших школу КВН обрели чёткую жизненную позицию, веру в себя и свои силы. Умение побеждать – это то, что остаётся в памяти… До следующей победы!

*Н.И. Адоньева*

## ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ

18 мая более чем в 150 странах мира отмечается Международный день музеев. Музеи – это хранилища культурных ценностей, помогающие нам осмыслять прошлое и учиться оценке настоящего с позиций культуры. В ДОУп. Кшенский в течение ряда лет проводится работа по духовно-нравственному воспитанию детей. Немаловажную роль в данном направлении играет предметно-развивающая среда, назначение которой – вовлечь детей в деятельность и общение, воздействовать на их эмоциональную сферу. Неоценимую помощь в духовно-нравственном воспитании дошкольников нам оказывает музейная педагогика, способствующая становлению творческой личности ребёнка. Работа по духовно-нравственному воспитанию детей в ДОУ представляют следующие блоки: организация развивающей среды, работа с ветеранами, работа с семьёй, сотрудничество с другими образовательными учреждениями и общественностью.

С точки зрения музейной педагогики «подлинная встреча» с культурными наследием помогает раскрыть интеллектуальные и творческие способности личности, сформировать суждения и оценки. Для решения

многих программных задач в духовно-нравственном воспитании в развивающей среде ДОУ созданы зоны, позволяющие осуществлять в работе с детьми основные направления музейной Педагогики:

Музей народного быта «Русская изба». Переступив порог музея, дети оказываются в другом времени. Музей даёт представление о жизни русичей – славян, их семейном укладе, одежде, предметах быта. Дети узнают о народных промыслах Руси, знакомятся с художественным и речевым творчеством народа (малые фольклорные формы, перевёртыши, былины, и т.д.), начинают понимать и любить его; получают знания о культуре русских праздников (ярмарке, Масленице, Святках), песенном и танцевальном творчестве, народных музыкальных инструментах.

Студия изобразительного искусства «Умелые руки». В ней дети имеют возможность получить изобразительные навыки и умение рисовать предметы народных промыслов, знакомиться с декоративно-прикладным творчеством.

Экологическая зона «Мы – друзья природы». Цель экологической зоны – формирование у детей осознанного и бережного отношения к тем объектам природы, которые находятся рядом с ними. Занятия, проводимые в этой зоне, дают детям знания о природе, вызывают интерес к её явлениям, воспитывают понимание всего живого и желание сохранить его.

Работа по духовно-нравственному воспитанию через музейную педагогику проводятся в тесном сотрудничестве с родителями. Они принимают активное участие в оснащении музея «Русская изба», родители являются постоянными участниками культурно-досуговых мероприятий, проводимых в дошкольном учреждении. Традиционными стали совместные праздники и развлечения, организуемые на основе народных праздников и обрядов. (Сороки, Троица, Масленица и многие другие). Неотъемлемой частью в работе дошкольного учреждения является посещение музеев п. Кшенский. Наш поселок – имеет уже несколько музеев (Краеведческий музей Советского района, музей истории Великой Отечественной войны, музей Советского лесхоза.) Все они являются центрами воспитания любви к Отечеству, природе, приобщения к духовным ценностям, выполняют свою просветительную миссию. Мы являемся уважаемыми посетителями музеев нашего поселка. Дети дошкольники с удовольствием не только посещают местные достопримечательности, но включаются в живое общение с работниками музеев.

Основными компонентами системы музейно-образовательной деятельности являются: «Музей – детям», «ДОУ – музею». Компонент «Музей – детям» помогает решать задачи коррекционного воспитательно-образовательного процесса, а также воспитывать интерес к музеям, выставкам, другими словами, выращивать своего потенциального посетителя. Компонент «ДОУ – музею» подсказала сама жизнь. Благодаря тесному содружеству с ДОУ в музее стали искать новые формы диалога с ребёнком, обогащать содержание музейных экспозиций, делая их с учётом особенностей маленьких посетителей. Содержание и объём образовательных услуг определяются педагогами ДОУ и

сотрудниками музея с учётом лексических тем и возможностей музея.

Методы и приёмы, используемые в системе музейно-образовательной деятельности, вовлекают детей в активный исследовательский поиск, формируют познавательные потребности и мотивацию, развивают функции речи. Диалог с музеем обогащает самостоятельную деятельность детей, позволяет удовлетворять свою потребность в самоутверждении, признании со стороны ближайшего окружения. Развитие личности в системе музейно-образовательной деятельности – процесс, при котором ребёнок осваивает социальный опыт, выражает собственную позицию, проявляет самостоятельность, индивидуальность. По словам скульптора С. Коненкова, «детство – это живительная чаша, из которой мы пьём благодатный напиток в течение всей нашей жизни». Для педагогов ДОУ важно наполнить эту чашу добротой, чуткостью, сострадание. Включение музея в воспитательно-образовательный процесс способствует формированию у человека психологической и нравственной готовности не только жить в быстро изменяющемся мире, но и быть активным участником происходящих в нём преобразований.

*Е.А. Арбузова*

## НАРОДНАЯ ПЕСНЯ КАК СРЕДСТВО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Одной из форм проявления патриотических чувств является повышение интереса к своей национальной культуре, искусству, в частности к народной песне. В критические периоды истории в народе особенно усиливается любовь ко всему родному, к родине, к своей культуре, к искусству. Так было в период Отечественной войны 1812 г. Во время Великой Отечественной войны против фашистских захватчиков в каждом из нас усилилась любовь к своей родине, возросло чувство национальной гордости. Народная музыка входит в быт ребенка с раннего детства. Первой музыкой, которую он слышит, является песня матери. А.Пушкин, М.Горький, К.Ушинский, художники П.Федотов, И.Репин, С.Коненков, композиторы М.Глинка, М. Мусоргский и др. не раз в своих воспоминаниях подчеркивали особую роль музыкальных впечатлений, полученных ими в детстве. Эти переживания у многих из них оставались на всю жизнь и свидетельствовали о глубоком влиянии на последующие вкусы, интересы и даже на профессию человека. Будучи еще ребенком, М. Глинка страстно любил слушать крестьянские песни и смотреть крестьянские хороводы и пляски. «Быть может, эти песни, слышанные мною в ребячестве, были первою причиною того, что впоследствии я стал преимущественно разрабатывать русскую народную музыку», – пишет он в своих воспоминаниях.

Народная музыка, песня понятна, близка и нашим детям. Пройдя через ряд поколений, народная музыка, песня освобождается от всего лишнего,

искусственного. Вот что сказал о народном искусстве М. И. Калинин: «У нас иногда под народным искусством понимают примитив, и когда говорят – народное, так это слово берут в кавычки. Это грубейшая ошибка. Несомненно, самым высоким видом искусства, самым талантливым, самым гениальным является народное искусство. Народные песни складывались голосом без помощи музыкального инструмента. Поэтому многие из них удобны для детского голоса и легко ими усваиваются. Таковы песни «Петушок», «Солнышко», «Идет коза, «Как у нашей Дуни», «Котя, котенька-коток» и др. Ритм несложных народных мелодий тоже очень простой. Размер обычный – двух и трехдольный. Музыкальные фразы часто оканчиваются четвертями, что удобно для детского дыхания. Куплетная форма с повторением мелодии соответствует склонности детей к повторению. Запев и припев, встречающиеся во многих народных песнях, дают возможность детям петь не все время, а с отдыхом: запев поют одни, припев – другие. Таким образом, во время пения народных песен не утомляются слабые голосовые связки детей. Гармонизация народных песен несложна. Народные мелодии хорошо звучат и без инструментального сопровождения. Простота содержания и формы, ясность и правдивость чувств делают народную песню, музыку исключительно ценным средством художественного воспитания детей. Они легко усваивают народную мелодию и поют ее чисто и без поддержки музыкального инструмента.

Воспитательное значение народной песни велико. Неотъемлемой частью творческого вклада множества поколений в культуру народа является народная педагогика, которая определяется как «совокупность педагогических сведений о воспитании ребенка, сохранившихся в устном народном творчестве, обычаях, обрядах, детских играх и т.п.» (Г.Н. Волков). Насыщенные яркой образностью и выразительностью произведения народного творчества занимают одно из важных мест в обучении и воспитании детей. Они вызваны к жизни «педагогическими надобностями народа» и по силе воздействия на чувства и воображение ребенка занимают одно из первых мест среди других воспитательных средств. Неоценимы возможности народного творчества в музыкальном воспитании детей.

Народная педагогика мудро создавала ребенку условия для присвоения им духовных ценностей, предлагая в самых различных жизненных ситуациях богатые разнообразными переживаниями музыкальные впечатления. Все народные праздники, обряды сопровождались пением, танцами, звучанием народных инструментов. Эстетически ценные музыкальные впечатления ребенок получал с детства. Так формировался и усваивался подобно словам родной речи многокрасочный музыкальный язык родной национальной культуры. В своей педагогической деятельности я использую такие направления народной педагогики.

Первое – составление перспективного плана работы с включением причисляемых к фольклору словесных, музыкальных, хореографических видов народного творчества во все формы организации музыкального воспитания.

Второе – проведение познавательных бесед о народном творчестве, праздниках, обрядах. Я читаю детям рассказы русских писателей, где говорится о народной музыке, использую в беседах иллюстрации художников к русским народным сказкам к сказкам, творения народных мастеров, знакомлю детей с народными музыкальными инструментами, их звучанием и историей происхождения. Использую аудиозаписи подлинных образцов народных песен в исполнении выдающихся певцов и фольклорных ансамблей.

Третье направление – работа с детьми по формированию певческих навыков. Решение задачи развития певческого голоса ребенка дошкольного возраста предполагает активную работу со специально подобранным репертуаром. Сам характер народных песен («поющийся» текст, удобный ритмический рисунок напева, одинаковые по длине и небольшие по объему фразы) способствует выработке легкого, льющегося звука, ровных по интонированию гласных. Зная особенности голосового аппарата дошкольника и его возрастные возможности, использую унисонное пение с детьми. Процесс формирования одного из самых сложных и важных певческих навыков – дыхания – происходит при этом наиболее эффективно. Это объясняется тем, что в мелодии каждой напевной песни используются отдельные звуки большей, чем остальные, длительности. Использую специально отобранный фольклорный репертуар.

Четвертое направление – исполнение песен с детьми без музыкального сопровождения. С учетом традиции звучания народной песни одной из задач использования средств народной педагогики в работе с дошкольниками является обучение детей пению без сопровождения. Сама мелодическая структура многих народных песен помогает формированию этого умения. В процессе обучения пению без сопровождения у детей формируются такие важные певческие навыки, как напевность исполнения и чистота интонирования. Умение детей петь без сопровождения является хорошей тренировкой и воспитанием внутреннего слуха, т.е. способности слышать музыку и ее отдельные элементы как бы "про себя", без предварительного повторения звуков вслух. Необходимой на первоначальном этапе обучения пению дошкольников является поддержка голоса ребенка педагогом, который, как правило, первым начинает петь песню и пропевает с детьми ее наиболее сложные фрагменты.

Пятое – музыкально-образовательная работа. В музыкально-образовательной деятельности детей дошкольного возраста одной из задач является освоение дошкольниками элементов музыкальной грамоты. Формирую представления детей о таких средствах выразительности, как темп, динамика, регистр, тембр, метроритм, в процессе ознакомления с известными и доступными жанрами детского фольклора, включения его во все виды исполнительской деятельности. При этом использование произведений устного народного поэтического творчества для музыкального развития детей является не менее важным, чем работа с песенным материалом.

Прибаутки, считалки и произведения других жанров обладают такой же музыкальной ценностью, как и детские песни, и их роль в работе с дошкольниками не менее значительна. Согласно последним исследованиям, прибаутки и считалки когда-то напевались; их мелодии не нотировались лишь потому, что собиратели либо не считали нужным их фиксировать, либо не умели писать ноты. Это доказывается живой устной традицией: взрослый, играющий с ребенком, не проговаривает один лишь текст, а поет игровую песню; что касается детей, то они поют свои считалки. При разучивании с дошкольниками прибауток как литературного материала я добиваюсь выполнения основного требования – осмысленного произнесение стиха. Интересным педагогическим материалом являются прибаутки. Их живописные, достаточно развернутые по содержанию сюжеты побуждают детей к творческим проявлениям в певческой и театрализованной деятельности.

Шестое направление – использование пения в сочетании с хореографическими движениями при инсценировании знакомого детям фольклорного репертуара. Естественной формой исполнения народной песни является выражение ее содержания в хореографическом движении. Сопровождение пения движением способствует развитию у ребенка музыкально-ритмических навыков, влияет на качество хорового звучания, чистоту интонирования. У детей укрепляется дыхание, улучшается дикция, вырабатывается навык согласованности движения с музыкой. Решение задачи отражения в движении содержания и характера музыкального образа помогает развивать у ребенка дошкольного возраста воображение, активизировать его творческие проявления. Незаменимым средством в работе с дошкольниками по формированию двигательных навыков являются и «игры со словом», использование которых знакомит детей с основными видами движений (пружинным, переменным шагом, поскоками, галопом, элементами танца и т.д.), совершенствует качество их выполнения. Так, в игре «Скок – поскок» под распевное произнесение текста дети учатся ритмичному, выразительному выполнению легких прыжков, мягкому пружинному шагу, шагу с высоким подъемом ног:

Скок-поскок,
Молодиченька,
Молодой дроздок,
Невеличенька,
По водичку пошел,
Сама с вершок,
Молодичку нашел.
Голова с горшок.

Седьмое – включение фольклорного материала в праздники, развлечения, самостоятельную деятельность. Организации и проведению годовых праздников в нашем ДОУ уделяется особое внимание. В народных праздниках нашло ярко выраженное ощущение народом своего единства с

окружающей природой. Чтобы научить ребенка искусству жить в ладу с природой, а значит и с самим собой, друг с другом, ему необходимо дать возможность почувствовать атмосферу весенних, летних, осенне-зимних народных праздников, понять, что своими добрыми делами, таинствами, игрищами, обрядами народ стремился помочь весеннему пробуждению солнца, появлению цветов, растений, прилету птиц.

Восьмое направление – использование средств народной педагогики в различных режимных моментах дня и нерегламентированной деятельности. В свободное от занятий время, включаясь вместе с детьми в игровую деятельность, передаю детям неисчерпаемые богатства народной игры. В играх: «Я по горенке шла, клубок ниток нашла», «Заинька», «Репка», «Редька» проявляются в единстве не только ловкое и сильное движение, драматическое действие, пение, но и содержится масса сведений о том, что, например, редьку надо сеять, полоть, следить за всходами, а потом, как вырастет, рвать «с конца, да не сорвать с кореньица», не повредить. В игре «Утена», которая «По лугам гуляла, Гнездо совивала, Деток выводила, Деток собирала», народ создает ласковый, светлый образ доброй надежной матери, который вместе с игрой, предложенной педагогом, впитывают дети, проникаясь нежностью и напевностью мелодии, уменьшительно-ласкательными суффиксами слов, плавными повторами. Лучше всяких занятий по этике будет служить воспитанию нравственности у детей рожденное народом поэтическое слово.

Интересным и полезным оказывается прослушивание педагогом записей произведений народной музыки. Это могут быть трудовые припевки, колыбельные песни. Умение дошкольника, оказать помощь родителям в правильной организации воспитания детей - важное требование, предъявляемое к педагогу-профессионалу. Эффективность применения средств народной педагогики в работе с семьей обусловлена рядом педагогических условий, к которым относятся: создание и развитие семейных традиций; создание круга семейных знакомств по принципу дружбы с семьей и дружбы по интересам; наличие в семье системы правил, норм поведения, общения, деятельности; привлечение ребенка к посильной и нужной для семьи работе; постоянный интерес членов семьи к успехам ребенка, его увлечениям; владение взрослыми воспитательными средствами народной педагогики: фольклором, песенным и танцевальным искусством, умением проводить праздники и игры дома; постоянное обращение к истокам народной культуры: к народным играм, праздникам и т.д. Идеи, опыт народной педагогики обсуждается на родительских собраниях, в индивидуальных беседах с родителями.

Литература

1. Батурина Г.И., Кузина Г.Ф. Народная педагогика в воспитании дошкольников. – М.: Ассоциация проф. образов, 1995.
2. Народное искусство в воспитании детей / Под ред. Т.С. Комаровой. – М.: РПА, 1997.
3. Науменко Г.М. Фольклорная азбука. – М.: Центр. Академия, 1996.

*А.Н. Атанов*

# ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ

Российское общество на современном этапе своего развития особо нуждается в активных творческих личностях, в людях высокого интеллекта и духовной культуры. Воспитание развивающейся личности невозможно без приобщения к общечеловеческим культурным ценностям, без глубокого овладения всем опытом мирового культурного наследия прошлого. Именно общечеловеческие ценности являются важным фактором возрождения страны, выхода из духовно-нравственного кризиса. В процессах формирования духовности значительную роль играет музыкальная культура. Отражая действительность посредством музыкального образа, системы музыкальных выразительных средств, она имеет свою специфику в формировании общечеловеческих ценностей. Эта специфика заключается не только в развитии эстетических и нравственных потребностей личности, но и в подъеме духовной культуры, что под силу музыке именно с высоким нравственным содержанием. Однако в последние десятилетия музыка развлекательного характера начинает превалировать над другими жанрами. Она не способствует формированию здоровых вкусов и нравственных качеств личности [2, с. 237].

Приобщение студентов к высокому музыкальному искусству является важным фактором гуманизации, необходимым условием развития музыкальной культуры подростков и молодежи. Таким образом, актуальность нашего исследования заключается в том, что оно является откликом на потребности современного общества и представляет собой часть работы по формированию общечеловеческих ценностей посредством музыкальной культуры.

Целью исследования является анализ музыкальной культуры в качестве фактора формирования общечеловеческих ценностей у молодежи в условиях трансформации общества. В соответствии с данной целью поставлены следующие задачи: раскрыть место и роль музыкальной культуры в системе факторов, влияющих на формирование у молодого поколения общечеловеческих ценностей; показать механизм влияния музыкальной культуры на формирование общечеловеческих ценностей молодежи; определить основные пути формирования у современной молодежи общечеловеческих ценностей посредством музыкальной культуры [1, с.32]. Исходя из цели и поставленных задач сформулирована гипотеза, которая представляет собой предположение, что процесс формирования общечеловеческих ценностей через музыкальную культуру находится в прямой зависимости от уровня образованности и культуры молодежи. В информационную базу исследования вошли результаты авторских социологических исследований, проведенных на базе школ городов Казани,

Набережные Челны, Нижнекамск, Лениногорск, а также школ сельской местности Республики Татарстан в период с 2002 по 2004 год. Выборочная совокупность составила 1200 человек. Из них: городских детей - 74,6%, сельских - 25, 4%. Распределение по национальности: татары - 49%, русские - 44,3%, другой национальности - 6,7%. Предельная ошибка репрезентативности составляет 5% [3, с. 79].

В нашем исследовании музыкальная культура – это сложная социальная система, которая включает в себя часть художественной культуры данного общества и представляет совокупность накопленных обществом ценностей музыкального искусства, а также деятельность людей и соответствующих учреждений по производству, сохранению, распределению и потреблению этих ценностей. Под музыкальной культурой личности подразумевается: во-первых, индивидуальный социально-художественный опыт, обусловливающий возникновение высоких музыкальных потребностей; во-вторых, интегративное свойство личности, показателями которого является музыкальная развитость (любовь к музыкальному искусству, эмоциональное ее восприятие, потребность в различных образцах художественной музыки, музыкальная наблюдательность) и музыкальная образованность (владение способами музыкальной деятельности, искусствоведческими знаниями, эмоционально-ценностное отношение к искусству и жизни, "открытость" к новым музыкальным направлениям, знаниям о современном искусстве, а также устойчивость музыкально-эстетических традиций, художественный вкус, критическое избирательное отношение к разнообразным музыкальным явлениям [3, с.302].

Место и роль музыки в формировании общечеловеческих ценностей определяется многофункциональностью музыкального искусства. Так, в число важнейших функций музыки входит эвристическая, информационная, познавательная, коммуникативная, организаторская, эстетическая и др. Анализ отношения школьников к музыкальным жанрам подтверждает, что ведущее место у них занимает развлекательная музыка. Большинство опрошенных школьников привлекает рок-музыка – квайдо, хип-хоп, диско, рэп и др. музыкальные направления. По их мнению, рок-музыка помогает поднять настроение, она легко запоминается, в ней бьется пульс нашего времени. Дети в младшем школьном возрасте предпочитают классическую музыку, потому что в начальных классах на уроках звучит много музыкальной классики (Бетховен, Шуман, Чайковский, Прокофьев, Кабалевский и др.) [3, с. 45].

С возрастом музыкальные приоритеты подростков меняются в сторону увлечения музыкой развлекательного характера, поэтому необходимо преодолевать односторонность музыкальных предпочтений молодежи, т.е. "коэффициент однообразия". Повысить уровень культуры молодежи не может одна рок-культура. Необходимо разнообразие музыкальных направлений, воплощающих гуманистические ценности, которые влияют на формирование духовности личности. Из полученных данных, очевидно, что популярность

рока (ему отдали предпочтение 45,2% респондентов всех возрастов) основана на его способности прямого физиологического воздействия на эмоции слушателей. На вопрос: «Ваши любимые виды искусства?» – школьники на первое место поставили кино (67,8%) и музыку (67,4%), на второе – литературу (23,6%), а на третье – театр (20,3%), далее - живопись (12%), архитектура (7,5%). Полученные нами результаты, что музыка сегодня обгоняет другие виды искусства по плотности функционирования, а следовательно, и по «объему» потребления, подтверждаются данными других социологов [1,2]. Доступность, широкое распространение музыки с помощью современных технических средств массовой коммуникации, эмоциональная выразительность музыкального языка создают благоприятные условия для освоения личностью музыкальных ценностей [4, с.78].

В настоящее время с внедрением национально-регионального компонента в систему музыкального образования повысился интерес к музыкальным произведениям многих композиторов Татарстана: Ф. Ахметова, Р. Еникеева, Н. Жиганова, А. Ключарева, М. Музафарова, М. Яруллина, Р. Яхина и др. Их музыкальное творчество позволяет утверждать, что оно эффективно способствует формированию общечеловеческих ценностей личности ребенка, активному приобщению к татарской национальной культуре. Общечеловеческое и национальное в искусстве неотделимы друг от друга, как нерасчленимые эти начала в реальной жизнедеятельности людей [1, с. 109].

Большое влияние на формирование общечеловеческих ценностей школьной молодежи имеет и самостоятельное приобщение к музыкальной культуре, которое переходит затем в самовоспитание. Самовоспитание как осознанное действие проявляется уже в подростковом возрасте. В качестве одной из форм самостоятельного приобщения школьников к серьезной музыке можно использовать записи (музыкальные дневники). Прослушивание и посещение концертов классической музыки способствует духовному обогащению, формированию общечеловеческих ценностей подростка. По результатам нашего исследования наибольший процент слушателей концертов симфонической, хоровой и другой классической музыки составляют дети в возрасте 7-10 лет (14,4%), затем с возрастом происходит изменение в сторону уменьшения их количества среди слушателей этой музыки [3, с. 25].

Следующим фактором влияния музыкальной культуры на формирование общечеловеческих ценностей выступает стихийное приобщение. Главное в этой форме в том, чтобы каждый школьник более избирательно регулировал свои музыкальные вкусы. Такая форма общения с музыкой внедрилась в быт с появлением звуковоспроизводящей техники (проигрыватели, магнитофоны и др. Сегодня наблюдается пристрастие молодежи к легкому жанру, который является частью массовой культуры, а высокая музыкальная культура (классическая, народная и др.), которая играет большую роль в формировании общечеловеческих ценностей, у школьной молодежи часто не востребована. У молодежи срабатывает закон

влияния «толпы»: «Что слушают другие, то буду слушать и я». Таким образом, еще одним фактором влияния музыкальной культуры на формирование общечеловеческих ценностей у школьной молодежи является мода и престиж.

Для наиболее эффективного анализа влияния музыкальной культуры на процесс формирования у школьной молодежи общечеловеческих ценностей, практическую музыкально-воспитательную деятельность мы соотносим с возрастными и социально-психологическими особенностями детей, с музыкальными запросами, взглядами, вкусами, а также с деятельностью агентов социализации. Основными социальными институтами, которые влияют на духовное развитие современной молодежи и формируют у нее общечеловеческие ценности являются семья, школа, социум.

Решающую роль в формировании общечеловеческих ценностей, играет семья, отношение к музыке в семье. Пример родителей - основополагающий фактор влияния на подрастающее поколение. Озабоченность большинства семей в современной ситуации проблемой материального благополучия негативно сказывается на воспитании детей, но семья всегда оказывала и будет оказывать большое влияние на ребенка. Это подтверждается нашими исследованиями. На вопрос: «Кто влияет на Ваши взгляды в окружающем мире?» – 70 % детей ответили – «родители», 19 % – «школа», остальные назвали другие источники влияния (друзья, родственники и т.д.) [4, с. 34].

Определяющим направлением формирования общечеловеческих ценностей является народная музыка. Человечество донесло до нашего времени наиболее самобытные и талантливые произведения народного искусства. Яркие художественные образы, четкая композиция, изобразительные средства языка народных песен способствуют глубокому восприятию детьми нравственно-этических ценностей, отразивших представления народа о духовной красоте, культуре. Свои первые музыкальные переживания (по мнению педагогов) ребенок должен получать на родном языке. Идея добра и любви главенствует в народных произведениях. В настоящее время традиционная система обучения дополняется национально-региональным компонентом, который включает в себя родной язык, музыку, танцы. Татарский музыкальный фольклор является одним из средств формирования таких общечеловеческих ценностей как любовь к своему народу, эстетический вкус, физическое совершенство, жизнерадостность. Поэтому в Республике Татарстан большое внимание уделяется возрождению у школьной молодежи национальной музыкальной культуры [3, с.167].

Одним из направлений по формированию общечеловеческих ценностей является активность самих учащихся. Это посещение музыкальных концертов, самостоятельное прослушивание, участие в различных школьных и внешкольных мероприятиях. Самыми активными зрителями концертов являются дети, которые предпочитают современную эстрадно-развлекательную музыку. Среди детей 7-10 лет их 29,3%; поп-рок музыку

выбирают дети 11-14 лет - 34,5%; 33,3% - в возрасте 15-17 лет. Следует учитывать, что влияние малохудожественной музыкальной продукции, которой увлекаются школьники самостоятельно, есть неизбежное следствие недостатков в музыкальном просвещении и воспитании.

Для успешного духовного развития молодежи педагоги сами должны хорошо разбираться в сфере музыкальных потребностей своих учеников. Только конкретное знание музыкальных привязанностей школьной молодежи, в том числе с помощью конкретных социологических исследований, может обеспечить успех в воспитании у них избирательного, критического отношения к различным течениям в музыке. Реализация указанных направлений способствует повышению эффективности влияния музыкальной культуры на формирование общечеловеческих ценностей у молодежи.

Литература

1. Цукерман В.С. Музыка и слушатель. – М., 1972.
2. Алексеев Э.Е., Головинский Г. и др. Молодежь и музыка сегодня // Социальные функции искусства и его видов. – М., 1980;
3. Человек в мире художественной культуры / Под ред. Ю.У. Фохта-Бабушкина. – М., 1982.
4. Давлетшина Д.М Музыкальная культура как фактор формирования духовных ценностей студенческой молодежи в современных условиях: Автореф. дисс.... к. социол. н. – Казань, 1998.

*Н.А. Пьяных*

## ЦВЕТ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ: ПЕРСПЕКТИВЫ, ВОЗМОЖНОСТИ, РЕШЕНИЯ

Цвет играет важную роль в жизни человека – это известно всем. Он не только делает наш мир разнообразным, но и ориентирует в окружающем пространстве, информирует, подсказывает, управляет. Потенциальные возможности цвета настолько велики, что интерес исследователей к его изучению только усиливается. При этом, как отмечают учёные, механизм цветового влияния на человека изучен не до конца, Многие факты и теоретические положения требуют систематизации и уточнения. В образовательной работе цвету отводится немаловажное место, однако, как показывает анализ литературы, область его активного рассмотрения чаще всего ограничивается рамками узкопрофилированных дисциплин, таких как изобразительное искусство. Между тем с помощью цвета можно не только внести существенное разнообразие в любой учебно-воспитательный процесс, но и значительно повысить его эффективность.

В практике физического воспитания цвет выполняет множество различных функций. Обобщим основные из них, представив результаты научно-теоретического и практического опыта.

**1. Цвет как эталон.** В жизни ребёнок сталкивается с огромным разнообразием форм, звуков, красок и других свойств предметов, которые

человечество в процессе общественно-исторического развития выделило и систематизировало. Они выступают в качестве эталонов, образцов, помогающих детям разобраться во всём многообразии особенностей предметов. В раннем возрасте свойства не отделяются ребёнком от самого предмета, а сливаются с ним в единое целое. Способность выделять свойства вещей развивается постепенно, под влиянием игровой и предметной деятельности. Специфическое содержание физического воспитания открывает широкие возможности для активизации этого процесса на основе интеграции познавательной и двигательной деятельности. Так, использование специально организованных подвижных игр в различных формах учебно-воспитательной работы не только способствует эффективному решению задач двигательного развития, но и одновременно содействует формированию у детей представлений об основных цветах спектра, их символическом значении, особенностях, словесном обозначении.

**Подвижная игра «Осень — весна» для детей 2-3 лет.**

*Цель:* совершенствовать восприятие цвета, закрепить знание о временах года, развивать произвольное 1 внимание, быстроту движений.

*Материалы:* два «дерева» - игровые модули зелёного и жёлтого (или красного) цветов.

*Ход игры.* Ведущий показывает детям осеннее и весеннее «деревья», располагает их в разных частях зала и объясняет правила игры: по сигналу дети-воробышки произвольно перемещаются по залу - «летают». По команде ведущего «Осень!» или «Весна!» они должны быстро собраться вокруг соответствующего дерева. Отмечаются дети, быстро и правильно выполнившие задание.

**Подвижная игра «Цветные шарики» для детей 3-4 лет.**

*Цель:* совершенствовать восприятия цвета, развивать произвольное внимание, координацию движений.

*Материалы:* шарики разного цвета закрепленные на стойках, или разноцветные игровые модули.

*Ход игры.* Ведущий знакомит детей с подготовленными шарами, располагает их в разных частях зала и объясняет правила игры: по сигналу дети произвольно перемещаются по залу, выполняя различные движения. По команде ведущего, назвавшего цвет одного из шариков, например зелёный, дети должны быстро построиться вокруг неё. Отмечаются дети, быстро и правильно выполнившие задание.

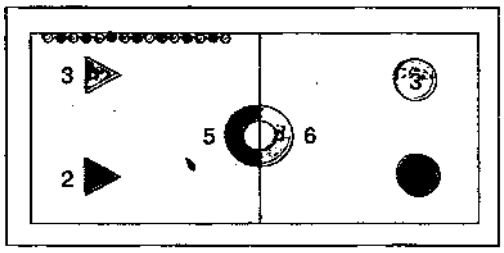
**Подвижная игра «Запрещённый цвет» для детей 5—6 лет**

*Цель:* совершенствовать восприятие цвета, развивать произвольное внимание, мелкую моторику мышц рук.

*Материалы:* 30-40 мелких разноцветных предметов.

*Ход игры.* По игровой площадке разбрасываются мелкие разноцветные предметы. Ведущий называет запрещённый цвет (например, красный), и все играющие должны собрать как можно больше предметов любого цвета, кроме указанного (красного). Выигрывает тот, кто не перепутал цвет и собрал больше фигур.

**2. Цвет как ориентир.** Как известно, ознакомление с окружающей средой у человека осуществляется с помощью ориентировочно-исследовательской деятельности. По мере развития ребёнка возрастающее участие в этом процессе начинает принимать вторая сигнальная система, что создаёт возможность отражения окружающей действительности в виде отвлечённых понятий. Однако ведущая роль первой сигнальной системы, обеспечивающей реагирование на непосредственные раздражители, идущие через органы чувств, сохраняется на протяжении всего дошкольного детства. Организация образовательного процесса с учётом этих особенностей облегчает процесс познания, экономит время, помогает детям ориентироваться в окружающем мире. Например, с помощью цветной разметки спортивного зала можно значительно ускорить время перестроения и деления детей на команды. Для этого пол «в месте построения детей делят на условные зоны в соответствии с количеством занимающихся и каждую обозначают цветной отметкой, чередуя два или три цвета (см. рисунок). Цвет наносят с помощью краски, цветного скотча или самоклеящейся плёнки.




*Пример нанесения цветной разметки в спортивном зале*

В начале занятия воспитатель просит детей запомнить цвет своей отметки, а в процессе деятельности, в зависимости от решаемых задач, предлагает: построиться в две колонны (на рисунке места для построения обозначены цифрами 1 и 2)$_{г}$ образовать два круга (3 и 4) или расположиться в правой и левой частях зала (5 и 6).

**3. Цвет как стимул.** О стимулирующем влиянии цвета на психофизическое состояние человека было изустно ещё в древности. В настоящее время эта особенность активно используется в цветотерапии, при лечении и профилактике различных заболеваний. Исследователи, в частности, отмечают, что красный цвет возбуждает, наполняет силой, активизирует функции организма. Оранжевый – стимулирует, оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние, слегка увеличивает давление, учащает пульс, дыхание. Жёлтый – тонизирует, « согревает », стимулирует умственную и мышечную активность, наполняет оптимизмом, снимает печаль. Зелёный – успокаивает, снимает напряжение, уменьшает давление, повышает умственную работоспособность, концентрацию внимания. Голубой – «охлаждает», способствует расслаблению, подавляет воспалительные процессы. Синий – затормаживает, замедляет сердечную активность, при длительном воздействии вызывает тревогу. Фиолетовый – подавляет, сильно уменьшает давление, успокаивает дыхание и боли, снижает температуру, благотворно влияет при перенапряжениях.

В процессе физического воспитания, специфика цветового влияния может быть использована для отдыха и восстановления, оптимизации психофизических функций, трансформации восприятия окружающего пространства – например, путём изменения цвета освещения в физкультурном зале или его частях с помощью цветных ламп или абажуров. Как пишет известный российский учёный профессор Н.Г. Озолин, применение жёлтого и розового освещения в спортивном помещении создаёт иллюзию солнечного дня в пасмурную погоду, способствует формированию положительного эмоционального фона, позволяет отчётливее видеть мишени при метании предмета в цель. Ярко-красное или оранжевое освещение увеличивает результативность в спринте и скоростно-силовых упражнениях. Жёлтое освещение повышает отчётливость движений в большом полуосвещённом помещении. Мягкое зелёное освещение способствует повышению выносливости, помогает быстро восстанавливаться во время отдыха. В условиях занятий на открытом воздухе тот же эффект может быть достигнут путём использования очков с цветными фильтрами. Они получили широкое распространение в практике спортивной подготовки лыжников, биатлонистов, легкоатлетов, подбирающих цвет фильтров в соответствии с решаемыми на тренировочном занятии задачами. В условиях детского сада цветные очки можно сделать самим, наклеив на обычные стёкла цветную плёнку.

Существенное значение имеют цвет и яркость окраски мест занятий и оборудования. Благодаря пространственному воздействию красок не только визуально преобразовываются пропорции и размеры помещения, но изменяется и психофизическое состояние. Согласно наблюдениям специалистов, длительное нахождение в условиях цветовой бедности окружающей обстановки может привести к появлению астенических эмоций, задержке интеллектуального развития у детей. Вместе с тем продолжительное пребывание в помещении, изобилующем яркими красками (с преобладанием, например, красного тали ярко-оранжевого цветов), действует на ребёнка возбуждающе, усиливает проявление раздражительности и агрессии.

В дошкольных учреждениях основные поверхности учебных помещений рекомендуют окрашивать в светлые тона с большим коэффициентом отражения, благодаря чему комнаты кажутся более просторными. При ориентации окон на юг, юго-восток, юго-запад используют холодные цвета: светло-серые, светло-зелёные, зеленовато-голубые, светло-голубые. Они помогают смягчить эффект слишком резкого освещения в солнечных помещениях. При ориентации окон на север, северо-восток, северо-запад используют тёплые цвета, компенсирующие недостаток естественного освещения: оранжево-жёлтые, жёлтые, желтовато-зелёные. Рекомендуется использовать крайние цвета спектра: красный, синий, фиолетовый. При подборе спортивно-игрового оборудования следует учитывать, что дети предпочитают простые, яркие, насыщенные цвета, действующие как сильные, активные раздражители и способствующие привлечению непроизвольного внимания.

Использование подобного оборудования на занятиях следует начинать с предварительного ознакомления детей с новым предметом: обозначить его название, выделить основные части и свойства, в том числе цвет, установить его назначение. Это не только облегчит процесс детского восприятия, но и поможет направить внимание ребёнка на предстоящую двигательную деятельность, требующую высокой концентрации и сосредоточенности. Опыт показывает, что при фронтальных формах организации физкультурных занятий для оптимизации учебного процесса лучше использовать одинаковое для всех детей оборудование. Несущественное, с точки зрения взрослого человека, различие в цвете или рисунке может вызвать всплеск эмоциональных переживаний у ребёнка и отказ от выполнения упражнений. Не задействованный на занятии яркий, отвлекающие внимание инвентарь, лучше хранить отдельно, в недоступном для непосредственного восприятия ребёнком месте.

Немаловажную роль в специально организованной двигательной активности играет цвет спортивной одежды. Его воздействие на психоэмоциональное состояние происходит, во-первых, через кожные рецепторы, которые передают в бессознательную сферу необходимую информацию и специфическую энергию цвета. Во-вторых, через зрение, воспринимающее цвет уже на уровне подсознания и сознания (люди в красном, например, выглядят более быстрыми, в жёлтом – более объёмными, а в чёрном – менее). В-третьих, через окружающих людей, которые воспринимают цвета нашей одежды и ведут себя с нами в соответствии с этим восприятием. По мнению Т.Ю. Тарасовой, люди, предпочитающие в одежде белый цвет, воспринимаются как жизнерадостные и деятельные личности. Красный цвет, по оценкам специалистов, выбирают оптимисты и экстраверты. Розовый любят женственные натуры, неуверенные в себе. На синем цвете чаще останавливают свой выбор интраверты. Предпочтение в одежде голубого говорит о стремлении к романтике. Приверженность к оранжевому отмечается у общительных, добрых людей с выраженным чувством сострадания. Зелёный цвет говорит о потребности в уединении и осторожности. Жёлтый предпочитают подвижные, весёлые, нетерпеливые натуры.

На физкультурных занятиях для лучшей организации внимания можно рекомендовать использование всеми детьми одинаковой спортивной формы неброских оттенков. Подойдут, например, белая футболка и шорты чёрного или тёмно-синего цвета. Одежда педагога по цветовому решению должна отличаться от одежды воспитанников, помогая детям быстрее находить руководителя в спортивном зале и реагировать на его команды и указания. В то же время для участия в соревнованиях и массовых спортивных мероприятиях педагогу и воспитанникам лучше подбирать одежду в единой цветовой гамме, причём ярких, заметных издалека оттенков. Это облегчает ориентирование, а в некоторых случаях может служить определённым стимулом для участников. Так, по некоторым неофициальным данным,

спортсмены, выступающие в форме красного цвета, чаще становятся победителями. Актуализация возможностей цвета, лишь частично освещённых в данной работе, открывает дополнительные перспективы для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, а значит, заслуживает более пристального внимания специалистов по физическому воспитанию дошкольников.

Литература

1. Базыма, Б А. Психология цвета: теория и практика. – СПб.: Речь, 2005.
2. Вафина, ЕЛ. Эмоциональное восприятие ребёнком цвета // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 2.
3. Марченко» ТЛ. Особенности мозгового кровообращения у детей дошкольного возраста в процессе цветотерапии // Социальная технология научно-практической школы им. Ю.Ф. Змановского. – М.: АРКТИ, 2001.
4. Озолин, НХ. Настольная книга тренера: Наука побеждать. – М.: Астрель, 2002.
5. Тарасова Т.Ю. Мой цвет. – СПб. : БХВ-Петербург, 2005.
6. Уткина, ОЛ. Роль цвета в формотворчестве на уроках изобразительного искусства // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 12. – С. 54-56.

*О.Г. Атанова*

## НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ ХИМИИ

Проблема экологии – одна из важнейших мировых проблем современности. Главные составляющие этой проблемы – загрязнение незаменимых природных ресурсов: воздуха, воды, почвы отходами промышленности, транспорта, деятельности человека. В условиях надвигающейся экологической катастрофы огромное значение имеет экологическое образование и воспитание, «ибо без знаний влияние деятельности человека на среду своего обитания и на себя самого не возникает необходимость выполнять действия по охране своего здоровья и создания обстановки, способствующей этому, т.е в охране среды своего обитания» [7 31]. «Экологическое образование охватывает сферу знаний, умений и навыков, необходимых для охраны окружающей среды. Оно способствует профессиональной подготовке специалистов, является неотъемлемой частью общей системы просвещения, образования, подготовки кадров» [1, 230-231]. «Экологическое воспитание – это способ воздействия на чувства людей, на сознание, взгляды и представления. Оно повышает уровень сознательности граждан, прививает бережное отношение к природе, озабоченности ее состоянием, обеспечивает подготовленность каждого к нравственному поведению в природной среде» [1, 229]. Экологическое образование должно сочетаться с экологическим воспитанием. Настойчиво и умело. Целенаправленно и на нравственной основе. «Экологическая проблема – прежде всего проблема нравственная. И в этом смысле экологическое образование несет в себе колоссальный нравственный потенциал.

Нравственность предполагает стремление к самосовершенствованию, духовному развитию, это возможность реализации себя в творчестве, это сострадание и сопереживание, жизнь, прожитая для людей и во имя людей, это оптимизм и любовь, невозможность «переступить черту», это забота о будущем. Оберегая природу, заботясь о сохранении ее целостности, человек, прежде всего, сохраняет себя, свой внутренний мир, гармонизирует свои отношения с окружающей средой» [5,2]. В условиях экологического кризиса каждый преподаватель должен стать проводником нового мышления – экологического, способного при условии высочайшей нравственности, образованности, культуры и профессионализма вывести человечество из экологического тупика. Нужно глубоко прочувствовать и осознать, что современное состояние природы – это отражение тех явлений и процессов, которые происходят внутри нас. «На современном этапе развития цивилизации возникла настоятельная потребность в выработке основ правильного экологического сознания и элементов правильного поведения каждой конкретной личности в среде своего обитания» [7, 3]. Немаловажную роль в этом играет изучение не только биологии, общей и частной экологии, естествознания, но и химии.

Образовательная цель обучения химии состоит в том, чтобы на основе фундаментальных химических знаний сформировать системные знания о веществах живой природы, о взаимодействиях, связанных с проявлением жизни в растительном и животном мире, о химических взаимосвязях организмов между собой и с окружающей средой, о воздействии антропогенных факторов как на самого человека, так и на все живое. Нравственный аспект раскрывается через понимание обучающимися жизни, как наивысшей ценности и того, что только на основе уважения к ней, человеку и окружающей среде можно строить свои отношения с природой. При изучении химии особое место в процессе формирования личности занимает экологическое воспитание обучающихся.

Работая преподавателем химии в Советском педколледже, подхожу к этому вопросу с двух сторон: во-первых, раскрываю роль химических процессов в жизнедеятельности живых организмов и неживой природе. В этом случае отмечается положительная роль химии в жизни живой природы; во-вторых, знакомлю, насколько губительно **необдуманное** вторжение химии в окружающую нас среду и к каким тяжелым последствиям это приводит. Но при этом «важно не допускать перекосов в сознании учащихся, как, например, представлений об исключительно химической природе загрязнения окружающей среды, происходящего только в результате деятельности человека» [6, 27].

В нашем учебном заведении учебной программой по химии предусмотрено ознакомление студентов с химическими проблемами экологии. Изучать химию нельзя, не касаясь экологической проблемы. Основное внимание сосредоточено на тех явлениях, которые вызывают серьезную обеспокоенность за состояние природной среды и будущее цивилизации. К таким явлениям можно отнести глобальное потепление

климата, истощение стратосферного озонового слоя, кислотные дожди, накопление в почве токсичных тяжелых металлов и пестицидов, загрязнение больших территорий радионуклидами, истощение природных ресурсов планеты, проблема мусора.

В содержание программы по химии заложены следующие идеи: природа в своем естественном развитии находится в динамическом равновесии; Непосредственным результатом взаимодействия человека и природы становится изменение химического состава компонентов окружающей среды, приводящее к смещению природного равновесия; химические знания – неотъемлемая часть знаний об основах охраны природы, рациональном природопользовании и разумном преобразовании окружающей человека среды. Изучая химические явления, студенты понимают, что роль химии в решении экологических проблем значительная. Изучая состав, строение и свойства веществ, студенты знакомятся с тем, как ведет себя то или иное вещество в атмосфере, почве, водной среде, какие воздействия оказывает оно и продукты его превращений на биологические системы; какие необходимо принять решения о предотвращении поступления вредных веществ в окружающую среду.

Экологизированный курс химии дает возможность использовать методические подходы, активизирующие самостоятельную познавательную деятельность студентов. Ведущая роль отводится активным методом обучения: дискуссиям, ролевым и имитационным играм, исследовательской работе, связанной с решением конкретных задач. Например, при изучении темы « Металлы» исследовательская работа может быть связана с раскрытием двойственного влияния ионов металлов на природу в зависимости от концентрации их в окружающей среде. Учащиеся знакомятся с общим, особенным и индивидуальным в строении металлов, с зависимостью появления качественно новых свойств металлов от количественных изменений ионов. Другим направлением исследовательской работы может стать выяснение влияния продуктов коррозии на водную растительность. Коррозия металлов рассматривается как результат и фактор загрязнения окружающей среды, а меры предупреждения коррозии рассматриваются как один из путей сохранения ее чистоты.

В процессе обучения химии у студентов должна быть сформирована не только система знаний и умений в области изучения окружающей природной среды, но и система отношений к экологическим проблемам. В качестве примера можно привести задания следующих типов:

I. Задания, имеющие несколько (ответов), из которых обучающиеся должны выбрать одно в соответствии со своей нравственной позицией. Такие задания позволяют подвести студентов к оценке «добра» и « зла» в отношении природы в целом или ее отдельных объектов.

II. Задания, требующие от учащихся выработки самостоятельного решения по какой-либо экологической проблеме. Эти задания дают возможность определить способность студентов абстрагировать,

анализировать ситуацию, а также позволяют оценить степень ответственности, которую он может взять на себя.

III. Задания, предусматривающие оценку экологической ситуации, прогнозирование возможных последствий и выбор природозащитных мер. Задания позволяют оценить глубину знаний учащихся и понимание ими природных закономерностей, поведения биологических систем в условиях антрогенного пресса, а также их умение выбрать способ защиты от загрязнения и деградации.

IV. Задания, требующие объяснения явлений, происходящих в природной среде естественно или вызванных хозяйственных деятельностью человека. Такие задания позволяют оценить уровень сформированности у учащихся умения переносить химические знания в сферу экологических проблем.

Приведу несколько примеров контролирующих заданий по каждому из указанных типов.

**I тип заданий**

Один из путей защиты биосферы от загрязнения – очистка отходящих газов и сточных вод на промышленных предприятиях. Современные очистные сооружения достаточно эффективны, но дорогостоящи. Как бы вы поступили, если бы были директором крупного завода и имели в своем распоряжении значительную сумму денег:

а) положили бы деньги в банк для уплаты штрафов за загрязнение природной среды: это выгоднее строительства очистных сооружений;

б) вложили бы деньги в строительство очистных сооружений;

в) часть денег вложили бы в расширение производства, а часть использовали бы для увеличения зарплаты рабочим?

**II тип заданий**

Вы разбили градусник. Ртуть попала на пол и образовалось множество мелких ртутных шариков. Каковы будут ваши действия?

**III тип заданий**

Территория вокруг завода сильно загрязнена стронцием. К каким последствиям для человека и домашних животных это может привести?

Ответ мотивируйте.

**IV тип заданий**

Элемент магний – основа зеленого пигмента хлорофилла. В питательной среде, в которой выращивается растение методом гидропоники, вместо ионов магния присутствуют ионы кальция. Вызовет ли это какие-либо изменения в растении? Если да, то, какие и почему? Какие причины могут обусловить аналогичный процесс в природной среде?

При разборе некоторых ситуаций целесообразно, чтобы студенты подтвердили свое решение химическим экспериментом. Например, в такой ситуации: «Представьте себе, что территория вокруг химкомбината, производящего минеральные удобрения и некоторые химические реактивы, из-за нарушения условий складирования готовой продукции загрязнена

следующими веществами: хлоридом алюминия, нитратом аммония, сульфатом натрия. Какая будет там почва: кислая, щелочная, нейтральная? Какие меры следует принять? Реакцию среды раствора каждой соли студенты могут определить индикатором и в подтверждение результатов эксперимента написать уравнения реакций гидролиза солей.

Контролирующие задания приведенных четырех типов должны соответствовать уровню сформированности экологических знаний у студентов и обязательно затрагивать эмоциональную, нравственную и поведенческую стороны личности каждого из них. В задачу экологического воспитания входит и воспитание экологической ответственности. Ответственное, значит, нравственное, отношение к природе, как правило, пронизывает все сферы деятельности и поведения людей: производственную, бытовую и природоохранную. В данном случае для нас важна природоохранная сфера, которая выражает проявление нравственной ответственности за сохранение природы и природных ресурсов для настоящего и последующих поколений.

Литература


1. Арустамов Э.А., Левакова И.В., Баркалова Н.В. Экологические основы природопользования: Учебник / Рук. Авт.колл. Э.А. Арустамов -5-е изд., перераб. и доп. – М: Издательство-торговая корпорация «Доликов и К°» , 2008 – 320 с.
2. Габриелян О.С. Химия для преподавателя: учебно-методическое пособие / О.С. Габриелян, Г.Г. Лысова. – М: Издательский центр «Академия», 2006. – 208 с.
3. Гальперин М.В. Общая экология: Учебник. – М.: Форум: ИНФРА – М., 2007. – 336 с:
4. Гамбург Д.Ю. Экология: восхождение к разуму // Химия в школе. – 1995. – №4.
5. Назаренко В.М. Химия, экология, нравственность: проблемы образования // Химия в школе. – 1995. – №3.
6. Куратова Е.В., Сорокин В.В. Понятный аппарат химической экологии // Химия в школе. – 1995. –. №4.
7. Тупикин Е.И. Общая биология с основами природоохранной деятельности: Учеб. пособие для нач. проф. образования. – М: ИРПО; Изд. центр «Академия», 1999. – 384 с.


*В.А. Перцев*

## ОСОБЕННОСТИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ: РАЦИОНАЛЬНАЯ ТЕХНИКА В СПОРТИВНЫХ ИГРАХ

Исследованием установлено, что в ходе дополнительного физического совершенствования студентов на занятиях спортивных секций с использованием элементов физической культуры проявляется специфические особенности педагогическо-методического характера, реализация которых способствует повышению эффективности работы, проводимой преподавателем. Одной из таких особенностей является реализация педагогической ставки на профилактику технических и игровых погрешностей в действиях студентов по ходу тренировочных занятий и спортивных состязаний. Исключительное значение в процессе освоения

студентами рациональной спортивной техники волейбольной игры придается нами оперативному снятию затруднений юношей и девушек при выполнении игровых действий. Наблюдения показывают, что наиболее часто допускаемые технические ошибки оказываются произвольными: а) от причин личностного характера (отсутствие у пришедшего в секцию молодого человека анатомических предпосылок для овладения разучиваемым прямом, ущербность в развитии нужных для достижения соответствующего технического совершенства физических качеств, прежде всего – ловкости, быстроты, силы); б) от субъективного искаженного восприятия сути и тонкостей выполнения наставнических требований по ходу тренировки (неверное представление о разучиваемом движении в техническом приеме; неадекватное ощущение от мышечных восприятий и т. п.; о пробегов в организации спортивного саморазвития волейболиста по вине самого занимающегося (пропуски тренировок, не позволяющие студенту закрепить и стабилизировать необходимый для дальнейшего спортивно – технического роста), или в связи с тренировками упущениями (занимающейся не имеет соревновательной тактики и объективно лишен возможности стабилизировать технику выполнения рациональных приемов).

Понимая причины возникновения ошибок у юношей и девушек в овладении техникой волейбольной игры, мы стараемся предупреждать совершенствования у обучающихся неправильных в исполнительском отношении действий и обратить внимание на выработку сознании их четкого представления о принципиальных сущностных остановок выполнения технически разучиваемых движений. Особую педагогическую значимость приобретал методический прием осуществления студентом игровой рефлексии, при которой с помощью словесных объяснений и применения наглядных пособий с плакатами, видеозапись и т. п. осуществлялось предметное и потому убедительное сопоставление искаженно-ошибочного выполнения приема с эталонно-правильным.

Следующая особенность – содержательное разнообразие проводимых занятий. Учитывая, что занятия в спортивной секции, хотя и является формой физкультурно-спортивного совершенствования будущего специалиста, все же представляет собой лишь один из компонентов физической подготовки студентов, охватывая при этом небольшую долю занимающихся.

В учебную рабочую программу входили следующее основные разделы:

- предварительная тренировка для освоения индивидуальных игровых действий с мячом, включающая общую физическую подготовку, развития специальной ловкости и тренировку управления мячом; игры для начинающихся с перемещением (подвижные игры и эстафеты); освоения технического минимума, включающего основные стойки, перемещения и остановки, нижнюю передачу, нижнюю подачу (боковую и прямую), верхнюю подачу (для игроков с достаточным уровнем развития силы), верхнюю передачу, введения в начальные игровые ситуации; дальнейшее обучение технике, включающее

передачи на удар; нападающее удары, прием нападающих ударов; верхнюю подачу; ведение игры передает на удар и нападением;

- овладением полным технико-тактическим арсеналом, включающим блокирование и страховку, ведение игры с контратакой и доигровкой;
- ведение игры с приемом полной защитной игры.

Особое внимание уделялось тренировочной физкультурно-спортивной подготовке будущих специалистов для нашего региона с овладением местными, характерными для данных территорий культурно - спортивными средствами. В данном случае наш арсенал учебно-тренировочных средств включал:

а) физические упражнения на гибкость, силу, ловкость;

б) подвижные игры «Гонка мячей по кругу», «Овладей мячом», «Подвижная цель», «Охотники и утки», «Мяч ловцу», «Быстро и точно», «Борьба за мяч»;

в) мини-соревнования на развитие и проявление двигательных, координационных, скоростных, силовых, скоростно-силовых способностей, умений и навыков. Весьма продуктивны прыжковые состязания со скакалкой на месте и с передвижением; прыжки с высоты до 80 см, в длину с места, стоя лицом (боком) к месту приземления, прыжки в длину с разбега с зоны отталкивания 30 – 50 см, тройной прыжок с места, прыжки в высоту с прямого разбега, на мягкое препятствие высотой до 60 см и т. д.) результативны и упражнения на метание набивного мяча на дальность, стоя лицом (боком) по направлению метания;

г) акробатические упражнения, важные в контексте освоения волейбольно-игровой техники (два кувырка вперед, кувырок назад и их комбинации).

Исследование свидетельствует, что уместно реализуемая на тренировочных занятиях система физической подготовки будущих специалистов становится в таких случаях полноценнее и эффективнее. В подобной образовательно-воспитательной практике студенты не только совершенствуются в физкультурно-спортивном отношении, но и накапливают воспитательно-развивающий потенциал для продуктивного участия в физкультурно-оздоровительных мероприятиях на будущих местах своей профессионально производственной деятельности.

Литература

1. Физическая культура ( курс лекций) учебное пособие / под. общ. ред. Л.П. Волковой и П.Р. Половникова. – СП6.: СПбГТУ, 1998.
2. Физическая культура студента / под общ. ред. В.И. Ильинига. – М. 1999.
3. Физическая культура: примерная учебная программа. – Бийск: НИЦБ и ГПИ, 1995.

*О.А. Воробьева, А.И. Чернышева*

# ГЕДОНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ

Игрушка – первый культурный предмет, который формирует многие смысло-жизненные установки ребенка, в том числе демографические установки. Сложная демографическая ситуация сегодня в России обусловлена не только разрушительным влиянием СМИ на детское сознание, но в том числе и игрушками, формирующими антиродительские, внесупружеские отношения в качестве предпочитаемой стратегии поведения. Технический прогресс и игровая индустрия не обошла своим вниманием и детскую игрушку. К большому сожалению, она перестает отвечать интересам и потребностям современного ребенка, поскольку все чаще носит завершенный характер. Проведя анализ того, во что играют современные дети, нам стало страшно как за детей, так и за культурное наследие России в целом!

Особое внимание мы обратили на то, что ребенок, окруженный пластмассовыми Барби, киборгами, трансформерами, представляет собой человека, заряженного энергиями западного общества. Если же ребенок с детства окружен такими представителями, то способность к вере, состраданию, сочувствию, милосердию будет в нем атрофирована, может быть, навсегда. Став взрослым, он будет запрограммирован на служение тем, чьим пластмассовым подобиям отдавал он первые в своей жизни моменты игры, с чьей помощью происходило познание мира. Игрушка способна породить чудовищ в душе маленького человека. С этим, к сожалению, приходится сталкиваться все чаще не только психологам, но и детским психиатрам, врачам. Черепашки Ниндзя, трансформеры-роботы, Бэтман, человек-паук – эти игрушки способствуют накоплению агрессивных фантазий ребенка, часто реализуемых в жизни по отношению к более слабым – животным или маленьким детям [2].

Наше исследование носило диагностико-рекомендательный характер. Диагностика по оценке влияния современной игровой индустрии на духовно-нравственное развитие детей младшего школьного возраста была организована в течение 2009-2010 уч.г. Базой для проведения опытно-экспериментальной работы стала Советская средняя общеобразовательная школа № 2 п. Кшенский Курской области, а также торговые комплексы, реализующие игровую продукцию. В качестве экспериментальных учебных классов нами были взяты младшие школьники 1 «А» и 3 «А» классов, а также их родители. Для того чтобы узнать, каким играм отдают предпочтение современные младшие школьники, мы провели психологическое наблюдение за играми детей, беседы учащихся начальных классов, взрослых: продавцов игрушек, родителей детей. Наиболее предпочитаемыми младшими школьниками игрушками являются: «Братц», «Барби», «Человек-паук», «Бэтман», «Трансформеры», компьютерные игры. К настольным и коллективным играм младшие школьники проявляют наименьший интерес.

Мы пытались выявить, чем руководствуются родители, покупая игрушки для своего ребенка? Сегодня на рынке игрушек современные родители предпочтение отдают развитию технологий, автоматизации - таковы предпочтения опрошенных взрослых (76%). В результате дети получают игрушки повышенной стоимости, общение с которыми сводится не к игре, развивающей фантазию, а к простому потреблению возможностей технически сложной игрушки. Почти каждый второй опрошенный нами первоклассник-мальчик мечтает о вооруженном до зубов роботе-трансформере или роботе-киборге, человек-паук популярен у 33% детей, пластмассовые наручники предпочли 8% опрошенных. Такие игрушки мешают детям фантазировать, а в итоге – нормально развиваться. Девочки предпочитают не просто куклы, а пластиковые куклы-муклы (76%), которым с виду 14-17 лет. Ребенок ассоциирует себя со взрослой женщиной и учится не воспитывать детей, а покупать себе дорогие, туфли, обставлять свой дом шикарной мебелью, заказывая ее по каталогу. Девочка становится эгоисткой, потребителем.

По материалам опроса, среди огромного разнообразия кукол первые места среди старших младших школьников прочно удерживали Гарри Поттер с его командой и уродливые монстры всех мастей – их предпочли 84% опрошенных третьеклассников, из них почти большинство мальчиков.

По результатам проведенного нами опроса среди младших школьников их любимый герой – Бэтмен – 79% выборов. Мы поинтересовались: чем он хорош? И они ответили: он всех бьет!

Родители довольны: «дети приобщаются к интеллектуальному достоянию человечества», «не болтаются по улицам», «не сидят по подвалам – играют», поскольку «больше нечем заняться».

Младший школьник в силу психологического возрастного свойства испытать себя, как правило, противостоять искушению и не играть не может. Следовательно, он или убивает или становится жертвой. Сравнительный анализ показал, что школьники 10 лет, играющие в компьютерные игры, отличаются от своих неиграющих сверстников повышенной внушаемостью, склонностью заражаться агрессией и в то же время – способностью испытывать угрызения совести, чувство вины, склонностью к унынию и депрессивными состояниями. Неиграющие дети более склонны к отражению агрессии, активной защите, способны брать на себя ответственность.

Мы решили пройтись по магазинам нашего поселка Кшенский, где продают детские игрушки, поинтересоваться у продавцов магазинов о спросе на товар, и просто посмотреть ассортимент детских игрушек. Проведя собственную социально-психолого-педагогическую экспертизу некоторых известных игрушек, мы ужаснулись. Какой это страшный мир жестокости, безнравственности и насилия! Сегодня в продаже доминируют не отечественные игрушки, а импортные и больше всего (87%) – из Китая. Из бесед с продавцами о покупательском спросе мы услышали: «Мы продаем и

монстриков, и Братц, и Барби, и наши игрушки. Но отечественная продукция идет гораздо хуже импортной. Она дороже! Если мы будем торговать только ею, тогда на что мы будем жить?».

В наших магазинах детских игрушек оказалось очень мало, нет кукол-малышей с хорошими милыми лицами. Вместо этих игрушек на полках магазинов мы увидели реальных до жути младенцев, Бэтмана (человека-летучую мышь из американского мультфильма), американских суперменов-профессионалов, в том числе и... киллера с набором разнообразного оружия - от пистолета до лазера, наручники и резиновые дубинки, и многие другие, аналогичные вышеупомянутым. Ну и, конечно, главные полки занимают куклы Братц и Барби. Не только российские, но и американские психологи давно и во весь голос говорят о том, что «Барби подменяет архитип материнства архитипом блуда. Эта кукла как будто говорит всем окружающим: «У меня все есть, и я не должна никому и ничего, и все только потому, что я - абсолютно красива...» [1]. К сожалению, много серьезных родителей недооценивают эту угрозу. Такая ситуация не только в магазинах нашего поселка – это по всей стране.

Современные игры и игрушки нужно в первую очередь различать по содержанию, использовать их для нравственного воспитания детей. Родителям необходимо самим стоять на страже физического, психологического и духовного здоровья своих детей. Покупая игрушки, надо знать требования, которым должна соответствовать детская игрушка. *Требования эти медицинские и экологические, педагогические и психологические, нравственные и эстетические.*

Литература

1. Абраменкова В.В. Во что играют наши дети? – М., 2007.
2. Репринцева Е.А. Игра в образовании ребенка: от прошлого – к настоящему. – Курск, 2004.

*Е.Г. Воробьева*

## ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ

Интеграция и реабилитация детей с проблемами в развитии становится в нашей стране ведущим направлением в развитии специального образования на современном этапе. Параллельно с исследованием психолого-педагогических условий интеграции детей-инвалидов в общество учеными разрабатываются специальные программы по дальнейшему развитию системы образования детей с ограниченными возможностями. Исследованы различные аспекты интеграции, которые разработаны и внедрены в разной степени. В связи с этим необходимо совершенствование подготовки специальных психологов для системы специального образования как фактора

их готовности к организации и проведению процессов интеграции и реабилитации детей с проблемами в развитии.

В настоящее время, большая часть общества не готова принять такого человека как равного, потенциально способного успешно самореализоваться, жить полноценной человеческой жизнью. Основная задача специального психолога, работающего с ребенком, состоит в том, чтобы обеспечить положительные изменения в развитии его как личности. В связи с этим задача духовно-нравственного воспитания молодежи имеет чрезвычайную значимость.

Под духовно-нравственным воспитанием понимается процесс содействия духовно-нравственному становлению человека, формированию у него: нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма); нравственного облика (терпения, милосердия, кротости); нравственной позиции (способности различению добра от зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний); нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли).

Психологами выявлена взаимосвязь духовных способностей и нравственных качеств личности. «Духовное поведение безгрешно и добродетельно. Оно определяется добродетелями личности. С этих позиций духовные способности выступают как добродетели личности. Добродетели же есть качества личности, выражающиеся в желании делать добро, в умении делать добро, в реальных добродетельных поступках. Добродетель всегда нравственна» (В.Д. Шадриков) [4; 10].

Понимание сущности духовно-нравственных ценностей сложилось на основе анализа близких по значению понятий «духовные ценности» и «нравственные ценности». Духовно-нравственные ценности расположены сразу в двух областях: в сфере отношений «человек – общество» и в сфере отношений «человек – духовный мир». Это значимые для человека нравственные идеалы, понятия, нормы межличностного общения и поведения в обществе, в которых отражено понимание и отношение к абсолютным категориям: Бог, Добро, Красота, Истина, Любовь.

В связи с этим требуется специальная регламентация действий психологов, как в процессе исследовательской работы, так и в ходе практической реализации их рекомендаций. Неправильные действия психологов могут не улучшить, а ухудшить психологический климат в коллективе, усугубить состояние и положение консультируемого человека, скомпрометировать, в конечном счете, психологическую науку.

Для повышения эффективности работы психологов введены в практику этические принципы и правила работы, которые основываются на общечеловеческих моральных и нравственных ценностях. Обязательным условием при этом является знание и соблюдение этих принципов. Основная задача специального психолога, работающего с ребенком, состоит в том,

чтобы обеспечить положительные изменения в развитии его как личности. Профессиональная деятельность специального психолога направлена на психологическую реабилитацию, психологическую и социальную адаптацию, психологическую консультацию лиц с ограниченными возможностями.

Н.В. Бачманова и Н.А. Стафурина (1985) [3] основной специальной способностью психолога называют талант общения. В структуре этой способности выделяются следующие составляющие:

1) умение полно и правильно воспринимать человека (наблюдательность, быстрая ориентация в ситуации и т.д.);

2) умение понимать внутренние свойства и особенности человека (проникновение в его духовный мир, интуиция);

3) способность к сопереживанию (эмпатии, сочувствие, доброта и уважение к человеку, готовность помочь человеку);

4) умение анализировать свое поведение (рефлексия);

5) умение управлять самим собой и процессом общения (самоконтроль).

Психолог должен помочь людям быть уверенными в своих потенциальных возможностях, восстановить у них веру в жизни, вооружить их оптимизмом, обеспечить им психологическое здоровье. При этом психолог-практик сталкивается с разного рода жизненными ситуациями разной степени, в том числе и критическими, в которых оказывается консультируемый.

Одним из важных условий эффективной психологической помощи становится целевая установка психолога-практика, мотивы его профессиональной деятельности. Понятно, что настоящий психолог-практик должен ощущать моральное удовлетворение от сделанного добра, от оказанной честной помощи. Очень важно, что оказание психологической помощи людям становится для психолога-практика смыслом, содержанием жизни. В подобных ситуациях психолог-практик может оказать эффективную помощь людям только в том случае, когда наряду с высокой компетентностью, глубокими профессиональными знаниями, прекрасными профессиональными умениями и навыками, он обладает и необходимыми профессиональными личностными качествами. Психолог-практик должен быть душевным человеком, умеющим сочувствовать чужому горю и скромно сопереживать, терпеливо проходя с консультируемым сложный и очень трудный путь выхода из того состояния, в котором оказался человек. Только тогда, когда психолог-практик является высоконравственным, морально устойчивым человеком, человеком высокой культуры в самом широком смысле этого слова, добрым, порядочным, честным, просто хорошим человеком, он будет иметь право оказывать другому человеку психологическую помощь. Вот почему, наряду с приобретением профессиональных знаний, с формированием профессиональных умений и навыков, психолог-практик должен работать над своим совершенствованием, над устранением имеющихся недостатков, – отрицательных черт характера, над формированием профессиональных качеств личности.

В общении с подопечным каждое слово должно быть продумано. Суждения психолога-практика должно быть адекватно ситуации, в которой оказался консультируемый. Прогнозы психического состояния должны быть максимально точными. Любое решение, направленное на оказание психологической помощи человеку, должно быть весьма обосновано. Психолог-практик все время должен помнить об основном принципе своей работы: «Не навреди!». Во взаимоотношениях с консультируемым психолог должен с большим уважением относиться к нему, ни в коем случае не ограничивая его свободу, не ущемляя его права. Психолог должен помнить всегда о принципе конфиденциальности. Изучив проблему, узнав все подробности, психолог-практик не должен разглашать ее даже в беседе с коллегами.

Неотъемлемой частью реализации основной образовательной программы в деле подготовки специальных психологов является организация воспитательной работы, которую проводит наша кафедра – кафедра коррекционной психологии и педагогики КГУ. В рамках этой работы происходит подготовка и проведение воспитательных мероприятий, направленных на формирование профессионально-ценностного отношения будущих специалистов к профессиональной деятельности. Для решения поставленной задачи усилиями преподавателей кафедры организуются школьные недели, благотворительные акции в помощь воспитанникам Новопоселеновского детского дома (сбор книг, игрушек, спортивного инвентаря); выступления с концертами. Под руководством наших преподавателей изучается профессиональная готовность студентов выпускных куров.

Одним из направлений воспитательной работы кафедры является социально-психологическая адаптация студентов 1 курса. Содержание работы включает в себя: психологическое обследование коммуникативных способностей студентов; включение студентов в различные виды деятельности, способствующие овладению коммуникативными технологиями (тренинг коммуникативного поведения); подготовка и проведение детских праздников для детей с ограниченными возможностями здоровья на базе дефектологического факультета и консультационно-диагностического центра; участие в воспитательных мероприятиях факультета. Воспитательная работа, организуемая преподавателями кафедры, направлена также на зарождение и упрочение традиций факультета. Ежегодно проводятся традиционные мероприятия: «День самоуправления», «Посвящение в студенты», «Последний звонок», «Неделя педагогического мастерства», «Психолого-педагогическая олимпиада», «Кафедра – галерка», осуществляется выпуск студенческих газет. На заседаниях кафедры регулярно обсуждаются вопросы, связанные с реализацией воспитательной работы на факультете.

Вхождение в профессиональную деятельность невозможно без активной самостоятельной деятельности будущих ее субъектов. Основными видами самостоятельной практической работы будущих специальных

психологов в вузе являются выполнение заданий в ходе комплексных практик, написание курсовых и дипломной работ. Базой для практик являются: специальные (коррекционные) дошкольные учреждения или специальные (коррекционные) группы в массовых дошкольных образовательных учреждениях, специальные (коррекционные) образовательные учреждения I – VIII видов, Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями в городе Курчатове, Музыкальный колледж-интернат для лиц с нарушениями зрения, Коррекционно-диагностический центр КГУ. Для всех видов практик составлена комплексная программа. Содержание программ и цели практик соответствуют общим целям основной образовательной программы.

Большинство коррекционных учреждений имеют достаточную материально-техническую базу (аудитории для работы со студентами, аудитории для реализации мультимедийной технологии, ТСО, видео-, аудиосистемы, видеомагнитофоны, телевизоры, учебно-методические пособия, специальное оборудование для обучения лиц с различными проблемами в развитии в зависимости от профиля коррекционного учреждения), специалистов с высшим педагогическим образованием с длительным стажем педагогической деятельности в коррекционных учреждениях. Для организации практики используется экспериментальная площадка кафедры коррекционной психологии и педагогики на базе Курчатовского реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями, коррекционно-диагностического центра КГУ. Студенты принимают участие в научных студенческих конференциях – вузовских, межвузовских, региональных, международных. Лучшие студенческие работы рекомендуются на конкурс студенческих научных работ: вузовский, межвузовский, региональный, всероссийский. В научных студенческих конференциях в равной степени представлены работы студентов дневного и заочного отделений. Лучшие студенты по итогам конкурсов получают рекомендацию в аспирантуру.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что значительное место в деле подготовки специалиста-психолога специального образования занимает формирование профессионально-ценностного отношения к профессиональной деятельности, базирующееся на духовно-нравственном воспитании молодежи, на традициях, знаниях и опыте, накопленных поколениями, и кропотливой работе над своим совершенствованием, как в личностном, так и профессиональном плане.

Литература

1. Кукосян О.Г. К вопросу о профессиональных качествах личности психолога-практика. Психологические проблемы самореализации личности // Сборник научных трудов. Выпуск 2. – Краснодар, 1997. – С.3-10.
2. Практикум по общей и экспериментальной психологии / Под ред. Крылова А.А., Маничева С.А., 2- е изд.-е – СПб., Москва, Харьков, Минск, 2000. – С.545-552.
3. Самойленко Е.В. Профессионально важные качества и особенности личности психологов / Материалы XII региональной научно-технической конференции

«Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону». Том второй. Общественные науки. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2008. – 194 с.
4. Шитякова Н.П. Концепция и система подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников. Автореферат дисс. на соиск. уч. степ. докт. пед. наук. – Уфа, 2007. – 16 с.

*Л.А. Семенова*

## ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Одной из важнейших проблем среднего профессионального сегодня является проблема формирования профессионально-компетентной личности, специалиста, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость деятельности, обладающего высоким интеллектуальным уровнем самосознания, с ценностными ориентациями, способного к концептуальному мышлению, творческой деятельности. Но мы наблюдаем явное противоречие между требованиями, которые предъявляет общество и состоянием процесса, не позволяющим в полной мере реализовать творческий потенциал студента. Кроме того, зачастую актуализация творческих способностей студентов не осуществляется в соответствии с требованиями, предъявляемыми к будущей профессиональной деятельности; при этом игнорируются непосредственные возрастные задачи юности, интенсивного и многостороннего личностного самоопределения. Учитывая сказанное и опираясь на исследования известных советских психологов (Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконииа, П.Я. Гальперина), мы пришли к выводу о необходимости создания в нашем колледже благоприятной образовательной среды и моделирования в процессе обучения педагогических условий для развития творческого потенциала личности студентов.

Под образовательной средой мы понимаем развивающую среду, необходимую для проявления и развития способностей, являющей одновременно и культуротворческой образовательной средой, Это совокупность условий и системы отношений вокруг студента, способствующих и дальнейшему развитию творческой личности, стимулирующих разнообразную творческую деятельность. Элементами этой среды выступают социальное окружение, содержание образования, технологии обучения, организационные формы взаимодействия между субъектами образовательного процесса. Содержание и методы продуктивного обучения на всех его этапах не только стимулируют активность, самостоятельность, творчество студентов, но и воспитывают у них эмоционально-мотивационное отношение к творческой деятельности как к общественно и личностно значимой ценности, Это подтверждается разработанной и внедренной нами в процесс обучения технологии

актуализации читательского воображения, реализуемой на уроках литературы на 1 курсе колледжа.

С целью моделирования в процессе обучения специальных педагогических условий для развития творческого потенциала личности студентов в образовательный процесс колледжа введены дополнительные дидактические компоненты, в частности элективный курс по литературе «Серебряный век русской литературы через призму поэзии В. Бородаевского». Сотворчество преподавателей и студентов, реализуемое через создание студенческой газеты, участие в выставках научно-технического творчества и других видах творческой деятельности, обеспечивает переход творческой познавательной деятельности студентов в творческую профессиональную деятельность.

Результаты нашей работы позволяют сделать вывод о том, что студенты начинают рассматривать творческую деятельность как необходимое детерминированное условие своего собственного развития и удовлетворения духовных, социальных и профессиональных потребностей. Творческий потенциал личности студентов в процесс обучения в колледже актуализируется как способность к овладению сущностью целостного человека и осознанию жизни как поля творчества. В данной работе мы подробно остановимся лишь на одном аспекте развития и актуализации творческого потенциала студентов колледжа – литературном образовании.

Художественное творчество не является обязательным для студентов горно-металлургического колледжа, за него не ставят оценки, не бывает экзаменов. И все-таки наши студенты с удовольствием принимают участие в создании творческих работ по литературе. Во-первых, литературное творчество, как искусство, оказывает непосредственное влияние, воздействие на внимающего в аспекте творческого самовыражения. Мы говорим о воздействии через восприятие художественных произведений и влиянии творческого процесса на актуализацию читательского воображения. Во-вторых, способствует самовыражению и творческому росту студентов, что является объективной необходимостью сегодняшнего дня.

В процессе литературного образования именно творческое воображение читателя помогает ему проникнуть в суть авторского замысла, а в ряде случаев и слиться с образами художественного произведения. Происходит своеобразный процесс самоидентификации, самоактуализации, когда читатель живет жизнью героев литературного произведения, пытается их понять и примерить их поступки на себя. Здесь к деятельности воображения читателя подключается логика осмысления произведения, помогающая читателю понять произведение как целостное явление. Только развитое читательское воображение способно подниматься до уровня творческого и актуализировать художественное произведение как целостное явление. Когда ученик - читатель читает по-настоящему, то он читает не только автора-художника, но и самого себя. Поэтому творческое чтение включает в себя переживание и сопереживание, воображение, интуитивное

прозрение и догадку, озарение и ассоциации образов. В нем активно взаимодействуют представления и мысль, память и внимание, аналогии и интуиция и т.д. Чтение – это своего рода искусство синтеза указанных процессов, и этот синтез завершается образами читательского воображения. Читательское воображение способно давать читателю и творческие импульсы. Основная цель литературного образования в колледже – развить у учащихся такие личностные свойства и качества восприятия и понимания художественного текста, которые будут способствовать личностному росту и духовному совершенствованию.

Для студентов первого курса колледжа за основу читательского восприятия могут быть приняты разные уровни развития творческого воображения. Однако столь явно выраженный прогресс возможен лишь при систематической работе педагога по развитию воображения студентов. При изъянах в такой работе положение дел резко меняется, и тогда может возникнуть воображение «стихийное», «разнузданное», «подавленное». Говоря о важности воображения в процессе читательской деятельности, педагоги-методисты тщательно анализируют возрастные особенности и факторы, обусловливающие развитие воображения в возрасте I курса, о котором, прежде всего, идет речь в нашей работе, и отмечают важность такой методической постановки, при которой преподаватель стимулирует развитие читательского воображения. Развивая воображение читателя-студента в учебной деятельности, методическая наука опирается на учение о сензитивных периодах, обоснованных Л.С. Выготским. Каждый возрастной период имеет свои особые неповторимые возможности для развития. Идея сензитивных периодов актуальна и по отношению к развитию читательского воображения в процессе литературного образования.

Накопленный нами опыт позволил выделить различные направления в работе со студентами, где развитие читательского воображения возможно при условии соблюдения основных психолого-педагогических принципов, а именно: признание творческого потенциала каждой личности, который может быть развит через погружение в образовательную среду; учет индивидуальных психолого-физиологических особенностей учащихся (задатки, темперамент, интеллектуальные возможности и т.д.); учет неравномерности развития учеников (база основных знаний); учет сенситивных периодов обучения и воспитания; деятельностный подход в развитии творческих способностей учащихся; создание специальных внешних и внутренних условий развития творческих способностей.

К внешним условиям, влияющим на эффективность развития творческих способностей, следует относить следующие: наличие определенной деятельности, в процессе выполнения которой возникает необходимость в стимулировании читательского воображения и способностях к творчеству; наличие педагогического руководства творческой деятельностью учащихся; наличие стимулов (побуждения, основанного на учете психики, чувств, настроения, стремлений учащихся),

мотивов; наличие контроля за ходом и результатами творческой деятельности школьников; наличие благоприятной обстановки (соответствующий эмоциональный фон, здоровые взаимоотношения с коллективом и другое); индивидуальное или коллективное выполнение творческой деятельности.

К внутренним условиям относятся: потребность в творческой деятельности, готовность к преодолению трудностей, осознание значимости творческой деятельности, способность к преодолению застоя, стремление к успеху и т.д. Мотивационным обеспечением работы по актуализации творческих способностей студентов явилось стимулирование их на максимальную реализацию себя, как личности, на достижение максимального удовлетворения от учебы. Мотивационный компонент в составе творческой самореализации личности выделяется на основе того, что творческая самореализация основывается па различных видах деятельности, характер подходов к которой регулируется мотивационной сферой личности.

Создание литературных альманахов используется нами в целях актуализации творческого потенциала студентов. Работы в альманахах бывают разноплановые, хорошие и разные. Для кого-то это первая серьезная публикация, для других с полным правом можно назвать нашими ветеранами, объединёнными давней преданностью прекрасному и благородному влечению «глаголом жечь сердца людей». На страницах альманахов мысли, чувства, воспоминания, впечатления студентов, которые открываются совершенно иной, творческой гранью души. Творчество молодых – это особый взгляд на мир, особое мировосприятие. И суть не в соотношении, сколько хороших, сколько посредственных стихотворений или творческих работ, а суть в том, что в каждом из них порывы, переживания, страсти, в каждом из них за маской имени говорит юность – впечатлительная, отрешенная, искренняя, надменная, наивная и всезнающая. Это свой мир, свой стиль, свой язык, свой ритм и даже краски. Альманахи – это всего лишь часть системной работы по развитию и актуализации творческого потенциала студентов ФГОУ СПО «Железногорский горно-металлургический колледж», проводимой еще с 1999 года, И на сегодняшний день можно с уверенностью сказать, что образовательная система колледжа располагает достаточным потенциалом для формирования у студентов ценностного отношения к творчеству.

*А.Ф. Давыденко*

## КОМПЕТЕНЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Компетенции здоровьесбережения – знание и соблюдение норм здорового образа жизни, понимание опасности курения, алкоголизма,

наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни. Это компетенция, относящаяся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения. Здоровье – величайшая социальная ценность. Хорошее здоровье – основное условие для выполнения человеком его биологических и социальных функций, фундамент самореализации личности. Понятие «здоровье» сформулировано достаточно давно. Согласно определению ВОЗ принято считать, что здоровье - это отсутствие болезней в сочетании с состоянием полного физического, психического и социального благополучия.

Подчеркивая связь здоровья и будущей профессиональной деятельности, нужно отметить, что физическое здоровье отражает такую степень физического развития студента, его двигательных навыков и умений, которая позволяет наиболее полно реализовывать свои творческие возможности. Физическое здоровье является не просто желательным качеством будущего специалиста, а необходимым элементом его личностной структуры, необходимым условием построения и развития общественных отношений. Исследования заболеваемости среди студентов свидетельствуют, что в последние годы на первом месте, как и во всем мире, стоят заболевания сердечно-сосудистой системы, на втором – опорно-двигательного аппарата (остеохондроз, сколиоз и т.п.), на третьем – органов дыхания, т.е. заболевания, наиболее значимые для обеспечения жизнедеятельности.

*Анализ медосмотра* здоровья студентов нового набора в ФГОУ СПО «КЭМТ» показал, что на первом месте заболевания опорно-двигательного аппарата – 145 студентов, на втором терапевтическая патология – 46 студентов, на третьем близорукость – 29 студентов, на четвертом неврологическая патология – 26 студентов.

К условиям, определяющим сохранение здоровья, бесспорно, следует отнести физическую культуру. Физическая культура создает необходимые предпосылки и условия здорового образа жизни. Вместе с тем надо отметить, что в настоящее время физической культурой и спортом в России занимаются всего 8-10% населения. Самая острая проблема – низкая физическая активность студентов. Реальный объем двигательной активности студентов не обеспечивает полноценного развития и укрепления здоровья подрастающего поколения. Увеличивается число студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе.

В нашем техникуме на базе основного среднего образования нового набора имеют специальную медицинскую группу 15 студентов, и занимаются они на уроках физкультуры только теорией. В подготовительной группе занимается 82 студента, нагрузки им подбираются индивидуально и, при этом, занимаются они вместе со студентами основной группы. Среди наших студентов также распространена гиподинамия. Это прослеживается по результатам анкетирования, из 77 студентов только 40 регулярно занимаются физической культурой. В техникуме работают секции: футбола, волейбола,

баскетбола, лыжные гонки, легкой атлетики. Хочется пожелать руководителям этих секций, чтобы охват занимающихся студентов был больше. Традицией является проведение Дня Здоровья. Команды студентов техникума принимают участие в городских и областных соревнованиях среди ССУЗов. Двигательная активность является естественной потребностью гармоничного развития человеческого организма, сохранения и укрепления здоровья во всех периодах жизнедеятельности.

Характерной особенностью студенческой молодежи является низкий уровень ответственности за собственное здоровье, распространенность факторов риска здоровью. Внимание к своему здоровью не может сочетаться с вредными привычками: курением и приемом алкогольных напитков. По результатам анкетирования студентов нового набора на базе основного среднего образования из 77студентов 19 курят, таким образом, подавляющее число обследованных предпочитают не отравлять себя табачным дымом (в группе обследуемых 32девушки). 32 студента употребляют алкоголь. На вопрос «Как часто Вы употребляете алкоголь», в исключительных случаях – 27 студентов, несколько раз в месяц – 3 студента и один-два раза в неделю – 2 студента. Во втором семестре на уроке «Основы безопасности жизнедеятельности» эти студенты будут изучать тему: «Вредные привычки и их влияние на организм человека» с обязательным написанием реферата и защитой его, а также применения видеоматериала о вредных привычках. В 2009-2010 учебном году прошла IX научно-практическая конференция по профилактике вредных привычек. На предыдущих конференциях обсуждались такие актуальные проблемы как: алкоголизм, курение, наркомания, СПИД, с применением средств мультимедиа и видеоматериалов. Будем надеяться, что углубление знаний по этим вопросам положительно скажется на здоровье будущих специалистов.

Здоровье населения, в том числе и студенчества, зависит от многих факторов, в частности от питания. Общеизвестно, что питание на 70% определяет здоровье человека. На своих уроках по учебной дисциплине «Экологические основы природопользования» я уделяю большое внимание теме «Проблемы рационального питания». Студенты обязаны знать, что нарушение структуры питания приводит к различным формам иммунодефицитов, снижению сопротивляемости организма инфекциям и другим неблагоприятным факторам окружающей среды. А в пищу необходимо использовать экологически чистые и высококачественные продукты.

По результатам анкетирования все тех же студентов из 77 респондентов регулярно завтракают только 37 студентов, у остальных не хватает времени. Принимают пищу 4 раза в день только 13 студентов и 31 человек 3 раза в день. 29 студентов все - таки считают, что они правильно питаются. В соответствии с рекомендациями по рациональному питанию наиболее предпочтительно принимать пищу в первой половине дня, когда человек совершает основные виды деятельности.

Повышение качества здоровья будущих специалистов – важное направление работы кафедр физического воспитания. Но без убеждения студентов в необходимости самостоятельных занятий и создания материальной базы проблема не будет решена. Вместе с тем важно отметить, что при работе со студентами, следует особо выделять связь здоровья со способностью организма к адаптации в изменяющихся условиях среды (климатическим и производственным). Такой подход, с нашей точки зрения, позволит увязать в сознании молодых людей, которые в данный момент «здоровы», неразрывное единство успешной будущей профессиональной деятельности и систематических занятий физическими упражнениями. Не секрет, что здоровье имеет и экономическую составляющую, которая особенно актуальна в настоящее время.

*М.И. Голикова*

## ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Перед педагогической наукой и практикой в настоящее время стоит задача создания наиболее эффективных условий для формирования нравственного поведения у детей. Особое значение приобретают вопросы формирования у них гуманного отношения к сверстникам, взрослым людям, человеку-труженику, а также к природе и животным; воспитание положительного отношения к труду, различной социальной деятельности. Формирование личности ребенка, воспитание у него правильного отношения к окружающему, определенной нравственной позиции – сложной педагогический процесс. В основе его лежит правильное гармоничное развитие чувств. Задача развития у детей нравственных чувств решается тем успешнее, чем гуманнее сами взрослые, чем добрее и справедливее они относятся к детям. Одним из важнейших условий успешного развития нравственных чувств ребенка является создание взрослыми жизнерадостной обстановки вокруг него. В последнее время учителя начальной школы испытывают определенные затруднения в организации воспитания младших школьников. Все больше случаев, когда родители не отзываются на приглашения посетить родительское собрание. Чаще дети остаются без должного внимания со стороны родителей, все больше встречается агрессивных и тревожных детей, которые способны на безнравственные поступки, которые не понимают «что такое хорошо и что такое плохо». Безусловно, современная семья очень изменилась. С одной стороны родители окружают ребенка всеми благами, а с другой стороны – случаи безответственного отношения к детям. Что может в такой дисгармонии человеческих отношений сделать учитель? От чего зависит нравственность и безнравственность? Как повлиять на «бездушных, порой, родителей»? Эти вопросы задают себе многие учителя.

Семейная среда, стиль семейного воспитания, его особенности и

недостатки, оказывают большое влияние на социально-ценное развития личностных качеств младших школьников, а также на формирование нравственности школьников в современных условиях. Воспитание нравственных навыков – важнейшее звено формирования нравственного поведения. Складывающиеся нравственные привычки ребенка отражаются, прежде всего, на его культуре поведения, внешнем облике, речи, на его отношении к вещам, на характере общения с окружающими людьми. Когда говорят о культуре поведения детей младшего школьного возраста, имеют в виду целую сумму умений и навыков. Они позволяют поддерживать общий порядок в режиме дня, укладе жизни семьи, в установлении правильных взаимоотношений ребенка с взрослыми и сверстниками. Эти навыки, связанные с личной опрятностью, аккуратностью, чистотой одежды, обуви; с культурой еды (поведение за столом, умение пользоваться столовыми приборами); с культурой взаимоотношений со взрослыми и сверстниками (дома, во дворе, на улице, в общественных местах, в школе, дома); с культурой организованности (отношение к режиму), с культурой игры, учебных занятий, выполнения трудовых обязанностей; с культурой речи (форм обращения, культура словаря, тона, темпа речи).

Культура поведения воспитывается всем укладом жизни семьи. Время, когда целесообразнее прививать ребенку тот или иной навык культурного поведения, лучше всего подсказывает начало той или иной его деятельности. Так, в 3-4 года, когда дети начинают принимать активное участие в самообслуживании, взрослые приучают их к чистоте, аккуратности, опрятности. В этом же возрасте – с развитием и пониманием речи окружающих – вырабатываются умения обращаться с просьбой, просить об услуге, выражать свою речь понятно для окружающих и т.д. Воспитывая навыки культурного поведения необходимо воздействовать на сознание и чувства ребенка и вместе с тем позаботиться о том, чтобы он имел возможность упражняться (и разнообразно упражняться) в этих навыках. И здесь огромное значение имеет пример близких людей. У старших дети учатся всем бытовым навыкам и навыкам, выражающим вежливое предупредительное отношение к другим людям. Зашла соседка – мама предлагает ей присесть, справляется о ее здоровье. Родители всегда одеты опрятно, не позволяют себе небрежности в одежде и замечают неполадку в одежде детей. Дома никто не говорит повышенным тоном, следят за речью. Что бы ни случилось, взрослые стремятся проявить такт в обращении с детьми – не унижают перед другими, не задевают самолюбия…

Для воспитания культуры поведения необходимо также обучение детей определенным навыкам и умениям. Иногда взрослым кажется, что достаточно детям сказать: «Береги игрушку», «Будь аккуратным», как они все это сделают. Это глубоко ошибочное мнение. Нужно не просто детям сказать: «Береги игрушку», но и научить их навыкам бережного обращения с ней. В младшем школьном возрасте при знакомстве детей с новыми правилами поведения взрослые также показывают, как их надо выполнять.

По мере усвоения навыка они постепенно переходят от показа, к тому, как и что делать, к объяснению, напоминанию. Очень важно организовывать повседневные упражнения в усвоении навыков культурного поведения. Было бы неправильно думать, что положительный пример взрослого сам по себе может служить воспитанию культурного поведения. Иногда у очень воспитанных родителей, отличающихся приветливостью, доброжелательностью к окружающим, растут грубые, невнимательные дети. Дело решается не созерцанием положительного примера, а такой организацией жизни детей, при которой их побуждают совершать надлежащие действия, поступки. Предложите ребенку помочь товарищу убрать игрушки, позаботиться о малыше, выполнить просьбу старших. Помните, что только постоянным и многократным повторением привычки закрепляются, становятся потребностью, важнейшим механизмом поведения. Все это свидетельствует о том, как важно упражнять детей в нравственных действиях, поступках, используя при этом естественные жизненные ситуации и создавая специальные условия, побуждающие к таким поступкам. Постепенно накапливаясь, опыт нравственных привычек определит культуру поведения ребенка.

Отношение взрослых к играм и занятиям ребенка должно быть продуманным и уважительным. Вот сын, рассматривая иллюстрации в «Приключениях Буратино», старательно пересказывает содержание книги маленькой сестренке. Мать не отвлекает без надобности сына, не задает ему вопросов, разговаривает с бабушкой тише, не гремит посудой. Дети видят, что взрослые уважают их занятия. Не удивительно, что они и семье будут вести себя тихо, если занимаются другие. Чистое помещение, где удобно все размещено, воспитывает любовь к порядку. Если ребенок легко может достать игрушку и положить обратно, он привыкает к аккуратности. Вместе с тем важно и поощрение положительных поступков детей. Не скупитесь на похвалу. Это затрагивает их чувства, побуждает к действию. Детям следует объяснить, убедить довести до сознания, что хорошо или, что плохо в их поступках. Здесь взрослые могут опереться на оценку и самооценку, на умение разобраться в своих и чужих поступках. Не забывайте о художественном слове – рассказа, сказки, стихи, которые вы читаете детям, говорят о многих ситуациях, требующих оценки с точки зрения правил нравственного поведения.

С детьми постарше можно специально беседовать на этические темы, не злоупотребляя, естественно, ни нравоучениями, ни отвлеченными категориями. Такие беседы помогут детям усвоить некоторые понятия, такие, как справедливость, скромность, отзывчивость. И наконец, выполнения норм и правил поведения надо требовать. Дети легко справляются с многообразными требованиями, если они предъявляют вовремя и последовательно. Разумеется, надо учитывать, что уже достигнуто ребенком, иначе требование может оказаться чрезмерным или, напротив, не побуждающим ребенка к сколько-нибудь серьезному усилию. Отметим и

здесь важность единства в требованиях окружающих ребенка и взрослых. Человек без семьи – источник многих несчастий и бед. Речь идет, прежде всего, о качестве семьи. Важно не количество детей в семье, а каковы они. Социальные функции семьи отражают характер общественных потребителей в её жизнедеятельности, как социального института, а также индивидуальные потребности членов семейной группы, которые связаны общностью благ, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. Семья всегда остается основой любого общества, и от неё во многом зависит, каким оно будет. Благосостояние в семье и здоровье детей залог возрождения и процветания в стране. Поэтому важнейшей задачей государства является забота о каждой семье. Несмотря на все трудности, только семья – хранитель нравственности, физического и психического здоровья для людей. Чем больше у каждой семьи будет возможностей выбора стиля жизни, равенства её членов, гармонии в отношениях мужа и жены, родителей и детей, тем стабильнее будет наше общество в целом, и счастливее каждый человек в отдельности.

Однако воспитание детей – не только личное дело родителей, в нём заинтересовано всё общество. Семейное воспитание – лишь часть общественного воспитания, но часть весьма существенная и уникальная. Уникальность её, во-первых, состоит в том, что она даёт «первые уроки жизни», которые закладывают основы для руководства к действиям и поведению в будущем, во-вторых, в том, что семейное воспитание очень результативно, так как осуществляется непрерывно и одновременно охватывает все стороны формирующейся личности. Оно строится на основе устойчивых контактов и эмоциональных отношений детей и родителей между собой. Семья – основная среда обитания и жизнедеятельности детей в ранний период их жизни, которая во многом сохраняет это качество и в подростковый период. В процессе семейного общения передаётся жизненный опыт старших поколений, уровень культуры, образцы поведения. Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль. Доверие и страх, уверенность, и робость, спокойствие и тревога, сердечность и теплота в общении в противоположность отчуждению и холодности – эти все качества личность приобретает в семье. Они проявляются и закрепляются у ребёнка задолго до поступления в школу и оказывают продолжительное влияние на его развитие. Положительное воздействие семьи на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких, для него, в семье людей: матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, - не относится к ребёнку лучше, не любит его так, и не заботится столько о нём. Семья – это тот институт, который обеспечивает ребёнка необходимым минимумом общения, без которого он никогда не смог бы стать человеком и личностью.

*Н.В. Ялпаева*

# ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. В России используется термин «интеграция». Интеграция (лат. integration – восстановление, восполнение; процесс взаимного приспособления и объединения). В специальной педагогике рассматривается с точки зрения социального явления как внедрение в общество человека с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями). В системе образования интеграция означает возможность выбора для лиц с особыми образовательными потребностями: получение образования в специальном (коррекционном) образовательном учреждении, или получение образования в образовательном учреждении общего назначения (массовом).

За рубежом, начиная с 1970-х гг., ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них. Включение, или инклюзия реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения. В 1990-х гг. в США и странах Европы вышел ряд публикаций, посвященных проблеме самоорганизации родителей детей-инвалидов, общественной активности взрослых инвалидов и защитников их прав, способствовавшие популяризации идей инклюзивного образования. Исследования экономической эффективности инклюзивного образования, проведенные в 1980 – 1990-х гг. и демонстрируют преимущества интегрированного образования в терминах выгоды, пользы, достижений. На сегодняшний день в большинстве западных стран сложился определенный консенсус относительно важности интеграции детей-инвалидов. Государственные, муниципальные и школы получают бюджетное финансирование на детей с особыми потребностями, и, соответственно, заинтересованы в увеличении числа учащихся, официально зарегистрированных как инвалиды.

В нашей стране первые инклюзивные образовательные учреждения появились на рубеже 1980 – 1990 гг. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№ 1321). С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному

обучению детей-инвалидов. По результатам эксперимента были проведены две международные конференции (1995, 1998). 31 января 2001 года участники Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения приняли «Концепцию интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [2], которая была направлена в органы управления образования субъектов РФ Министерством образования РФ 16 апреля 2001 года. С целью подготовки педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья коллегия Министерства образования РФ приняла решение о вводе в учебные планы педагогических вузов с 1 сентября 1996 года курсов «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья». Сразу же появились рекомендации учреждениям дополнительного профобразования педагогов ввести эти курсы в планы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ. По данным Министерства образования и науки РФ, в 2008 – 2009 гг. модель инклюзивного образования внедряется в порядке эксперимента в образовательных учреждениях различных типов в ряде субъектов Федерации: Архангельской, Владимирской, Ленинградской, Московской, Нижегородской, Новгородской, Самарской, Томской и других областях. В Москве работают более полутора тысяч общеобразовательных школ, из них по программе инклюзивного образования – лишь 47.

Социально-правовое обоснование инклюзивного образования лиц с особыми образовательными потребностями можно представить следующим образом.

Первый уровень – общепризнанные принципы и нормы международного права, регламентирующие, декларативные и рекомендательные документы (конвенции, пакты, соглашения, декларации, рекомендации, резолюции конференций, международных ассамблей ООН, ВОЗ, МОТ, ЮНЕСКО, двусторонние и многосторонние международные договоры).

Второй уровень – внутригосударственные российские нормативно-правовые акты (законодательные и подзаконные), принятые высшими органами государственной власти РФ (Конституция РФ, федеральные законы, Указы Президента и постановления Правительства РФ, приказы, распоряжения и инструкции федеральных уполномоченных органов исполнительной власти – различных министерств и ведомств).

Третий уровень – это масштаб решения вопросов социально-правовой защиты детей с ограниченными возможностями конкретного субъекта РФ. Обеспечение реализации федеральной нормативно-правовой базы защиты детства на территории области. Положения, закрепленные в областных законах, подзаконных актах, дополняющие федеральное законодательство.

Четвертый уровень – муниципальный, в частности по конкретному муниципальному субъекту (например, город Курск). Это главное звено

организации образования, здравоохранения и социального обслуживания детства в конкретном городе.

Пятый уровень – уровень принятия решений, издания локальных нормативно-правовых актов, защищающих права и интересы детей с ограниченными возможностями здоровья и семей, их воспитывающих, в конкретном учреждении.

В статье 24 Декларации ООН «О правах инвалидов» от 9 декабря 1975 года говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека. В 2008 году Россия подписала Декларацию. Министерством образования и науки РФ 6 октября 2009 г. приказом № 373 принят Федеральный государственный образовательный стандарт (ГОС) начального общего образования. Этот документ предполагает инклюзивное образование детей, имеющих особые образовательные потребности. С 2010 – 2011 учебного года начальное образование будет осуществляться на основе новых ГОС. Постепенно всё образование перейдёт на новые государственные образовательные стандарты.

В настоящее время в России развиваются ***два варианта*** интеграции:

- *интернальная* – интеграция внутри системы специального образования;

- *экстернальная* – предполагает взаимодействие специального и массового образования.

В современной теории и практике интеграции имеются разные ***модели*** [6,7] интегрированного обучения:

- *полная* интеграция, при которой дети с определенными нарушениями, но имеющими достаточный уровень психофизического и речевого развития, соответствующий или близкий к возрастной норме, на равных воспитываются в массовых группах (классах), получая постоянно коррекционную помощь дефектолога или специального психолога (количество детей с особыми образовательными потребностями не должно превышать одной третьей состава класса или группы);

- *частичная* интеграция, при которой дети с особыми образовательными потребностями, еще не способные на равных со здоровыми сверстниками овладевать образовательными стандартом, вливаются лишь на часть дня (например, на его вторую половину) в массовые группы (классы) по 1 – 2 человека;

- *временная* интеграция, при которой все воспитанники специальной группы (класса), вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития, объединяются со здоровыми детьми не реже двух раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного характера.

Исследования показали, что при решении вопроса об интеграции ребенка с отклонениями в развитии следует учитывать ряд ***условий***.

*Внешние условия:* раннее выявление нарушений и проведение коррекционной работы с первых месяцев жизни, так как в этом случае можно

достичь принципиально иных результатов в развитии ребенка; желание родителей обучать ребенка вместе со здоровыми детьми и их стремление и готовность реально помогать своему ребенку в процессе его обучения; наличие возможности оказывать интегрированному ребенку эффективную квалификационную коррекционную помощь; создание условий для реализации вариативных моделей интегрированного обучения.

*Внутренние условия:* уровень психофизического и речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней; возможность овладения общим образовательным стандартом в предусмотренные для нормально развивающихся детей сроки; психологическая готовность к интегрированному обучению.

Проанализировав опыт интеграции за рубежом и в разных регионах России за последние годы, мы можем назвать основные возможности интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в Курской области.

1. Реализация идеи инклюзивного образования не означает ни в коей мере необходимости свертывания системы дифференцированного обучения разных категорий детей. Эффективная интеграция возможна лишь в условиях постоянного совершенствования систем массового и специального образования.

2. Интегрированное обучение имеет место в практике образования нашей страны, в том числе и в Курской области. В массовых детских садах и школах находятся дети с особыми образовательными потребностями. Данная категория детей крайне разнородна: недиагностированные дети, их «интеграция» обусловлена тем, что имеющееся отклонение в развитии не выявлено; дети, родители которых, зная о нарушении развития ребенка, по разным причинам оставляют в массовом образовательном учреждении; если интегрированное обучение проводится в этом случае без работы со специалистом, то оно эффективно только для незначительной части детей; воспитанники специальных дошкольных групп и классов в обычных детских садах и школах; дети, которые в результате длительной специальной коррекционной работы, проводимой специалистами и родителями, подготовлены к обучению в массовых образовательных учреждениях, но им необходимо сопровождение специалиста. К сожалению, иногда интегрированное обучение носит вынужденный характер.

3. Система коррекционной и реабилитационной помощи детям разного возраста с ограниченными возможностями здоровья с умеренной и тяжелой степенью ограничениями жизнедеятельности, обусловленными различными заболеваниями, возможна путем создания территориально доступного реабилитационного учреждения, оказывающего комплексную медицинскую, психолого-педагогическую и социальную помощь в условиях *интернальной интеграции* (возможность создания в любом специальном (коррекционном) образовательном учреждении дифференцированных классов для детей с различными вариантами дизонтогении). Соответственно любое такое

учреждение должно быть подготовлено и оборудованием, и специалистами для принятия детей с различными нарушениями.

4. Обучение и коррекционная помощь детям с ограниченными возможностями здоровья с легкой степенью ограничения жизнедеятельности возможна в условиях *экстернальной интеграции* в массовых общеобразовательных дошкольных и школьных учреждениях по разным моделям интеграции в зависимости от состояния ребенка. Возможно интегрированное обучение: в обычных группах (классах) по 1-2 ребенка, имеющих диагностированные первичные нарушения в развитии, но достигших уровня развития близкого к возрастной норме; в специальных группах (классах), где обучаются и воспитываются только дети с отклонениями в развитии, наполняемость группы до 8 – 10 человек; в смешанных группах (классах), где одновременно обучаются и воспитываются нормально развивающиеся дети (две трети) и дети с определенными отклонениями в развитии (не более одной трети), наполняемость группы до 12 – 15 человек, а педагогом смешанной группы является дефектолог. В этом случае необходимо обеспечение специальным оборудованием и специалистами для полноценного осуществления общеобразовательного процесса.

5. На базе некоторых специальных (коррекционных) образовательных учреждений возможно создание реабилитационных центров для осуществления комплексной медико-психолого-педагогической и социальной реабилитации, такие центры должны иметь межведомственное подчинение, что предусматривает долевое участие в финансировании, обеспечении методическими и дидактическими материалами и специальным оборудованием. Межведомственное взаимодействие и ответственность в процессе реабилитации позволяет сопровождать ребенка и координировать работу от момента установления необходимости реабилитации до профессионального самоопределения и интеграции в общество. Комплексный реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями целесообразно организовывать на территории, имеющей сформированную социальную инфраструктуру на относительно небольшой площади (для осуществления принципа территориальной доступности), т.е. в малом городе, районе среднего или крупного города, или в сельской местности как межрайонное объединение. На базе таких реабилитационных центров возможно открытие групп временного пребывания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Губернатором Курской области Александром Михайловым в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» 12.01.2010 года подписано два постановления. Первый документ – «О создании областного государственного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр дифференцированного, надомного и дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья «Ступени». Центр создается на базе переданной из муниципальной собственности в областную специальной

(коррекционной) общеобразовательной школы № 26 VШ вида, расположенной по адресу: г. Курск, ул. Семеновская, 78. Второе постановление – «О создании областного специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Курская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа». Это учреждение планируется создать на базе специальной (коррекционной) общеобразовательной школы № 24 VШ вида, расположенного по адресу: г.Курск, ул. Энергетиков-2, дом 22.

Оба этих учреждения призваны создать условия, обеспечивающие равные возможности для получения образования детей-инвалидов и детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, в разнообразных формах (инклюзивных, интегрированных, надомных, дистанционных). Кроме того, создание Центра позволит включить в специальное (коррекционное) образование большее количество детей с различными видами ограничений жизнедеятельности, повысить качество услуги, предоставляемой детям по организации надомного обучения, организовать дистанционное образование детей-инвалидов. Центр также станет методической базой для участников образовательного процесса: педагогов-дефектологов, учителей-логопедов, педагогов специального (коррекционного) профиля, учителей надомного обучения, а также родителей, обучающих детей самостоятельно.

В 2008 году в школы № 24 и № 26 г.Курска было поставлено современное компьютерное оборудование. Для дистанционного обучения детей планируется использовать аппаратно-программные комплексы, подключенные к сети Интернет. Дети, обучающиеся в настоящее время по программе специального (коррекционного) образовательного учреждения VШ вида, продолжат обучение по соответствующим коррекционным программам до выпуска из школы.

С 2010-2011 учебного года в учреждении будут комплектоваться классы, реализующие программы V, VI, VП, VШ видов. Это обеспечит инклюзивное образование детей с различными видами ограничений жизнедеятельности.

В целях изучения и распространения опыта работы в области специальной (коррекционной) педагогики и психологии в структуре Центра, как образовательного учреждения, в будущем планируется создание ресурсного Центра. Создание аналогичного ресурсного Центра планируется в перспективе и на базе Курской специальной (коррекционной) общеобразовательной школы.

6. Интегрированное обучение во всей системе образования включат: дошкольное образование, начиная с ранней коррекционной помощи; начальное общее образование; основное общее образование; среднее (полное) общее образование; профессиональное образование (начальное, среднее, высшее, послевузовское). Непрерывность интегрированного обучения (в разных вариантах, моделях), начиная с дошкольного возраста и продолжая в профессиональном образовании. Конечно, при этом учитываются потенциальные возможности лица с особыми образовательными потребностями. Особо следует обратить внимание на право получения лицами с

ограниченными возможностями здоровья профессионального образования, при этом должны реализоваться как образовательные профессиональные программы (в соответствии с государственным стандартом), так и реабилитационные мероприятия.

7. Полноценная интеграция лиц с ограниченными возможностями возможна при содействии и активном участии родителей и других членов семьи. В свою очередь, такая помощь требует специальной подготовки родителей, куда входит социальная поддержка, психолого-педагогическая помощь. Такую работу целесообразно проводить силами специалистов.

8. Интеграция проходит успешнее при предварительной положительной ориентировке общественного мнения к проблемам лиц с ограниченными возможностями через средства массовой информации, при включении членов ближайшего для ребёнка социума (соседи, друзья и знакомые, работники социально-бытовых и культурных учреждений и др.) в коррекционную среду.

9. Процесс интеграции должен осуществляться квалифицированными специалистами, компетентными в решении развивающих и коррекционных задач обучения, поэтому перед обществом стоит задача подготовки кадров: специалистов нового поколения. В настоящее время с детьми с ограниченными возможностями работают медицинские работники (в том числе медицинские психологи); социальные работники; специальные психологи; педагоги-дефектологи. К сожалению, в подготовке специалистов-медиков (медицинских психологов) и социальных работников мало дисциплин, охватывающих характеристику психических особенностей детей с ограниченными возможностями разных вариантов дизонтогенеза. В подготовке педагогов - дефектологов и специальных психологов мало обращается внимания на социальную работу. В педагогических вузах нет специальной подготовки преподавателей трудового обучения и профессионального образования коррекционных учреждений, а именно они ведут значительную подготовку к будущей трудовой деятельности и интеграции в общество. Однако в Государственных стандартах высшего профессионального образования имеется региональный компонент, где вузы могут включить те дисциплины, которые необходимы в подготовке специалиста в том или ином регионе. Например, дефектологический факультет Курского государственного университета в учебный план по специальности 050716 (031900.00) «Специальная психология» с дополнительной специальностью 050714 (031700) «Олигофренопедагогика» в региональный компонент включил такие предметы: специальная дошкольная педагогика; психология игровой деятельности; клиническая психология; психолого-педагогическая коррекция детей с ранним детским аутизмом; организация работы социального педагога в коррекционных учреждениях и др.

На наш взгляд, за дефектологами со специализацией «специальный психолог» перспективное будущее, ибо они подготовлены к работе со всеми

категориями детей с ограниченными возможностями, т.к. они изучают основы и медицинской, и психолого-педагогической, и социальной реабилитации. В том числе студенты изучают предмет «Проблемы интеграции детей с отклонениями в развитии», который ставит своей задачей - вооружение будущих специалистов знаниями закономерностей интеграции ребенка с отклонениями в развитии в общество, современной концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, форм интеграции.

Интегрированное обучение строится на основе Закона «Об образовании». В настоящее время сохраняется необходимость разработки подзаконных актов, направленных на: определение статуса интегрированного ребенка, в том числе обеспечение его специальным образовательным полисом, позволяющим получать коррекционную помощь; определение статуса общеобразовательных детских учреждений, принимающих интегрированного ребенка; внесение дополнений в статус специальных учреждений за счет оказания специальной помощи интегрированным детям.

Литература

1. Актуальные вопросы интегрированного обучения / Под ред. Н.Н. Малофеева, В.В. Колкова, Л.С. Лазгиевой. – М.: Московское Бюро ЮНЕСКО, 2001.
2. Концепция интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями) // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004.– № 2. – С. 3 – 7.
3. Нигаев Ш.Н., Шиврина Е.В. Социально-правовая защита детей с ограниченными возможностями. – Екатеринбург, 2002.
4. Специальная педагогика / Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2008.
5. Шипицина Л.М. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. - № 2. – С. 7 – 9.
6. Конституция Российской Федерации от 25 декабря 1993 года, с изменениями от 30 декабря 2008 года.
7. Специальная педагогика / Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2008.

*Т.Н. Верёвкина*

## РЕАЛИЗАЦИЯ ДУХОВНОГО И ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Задачу воспитания гражданина нельзя решать успешно без приобщения подрастающего поколения к духовному богатству своего народа, его культуре. Реализация идеи духовного и творческого развития личности требует пересмотра не только содержательной, но и методической стороны урока. Произошедшие в последние годы изменения в практике отечественного образования не оставили без изменений ни одну сторону школьного дела. Обновляющейся школе потребовались такие методы обучения, которые формировали бы активную, самостоятельную и

инициативную позицию учащихся в учении; развивали бы в первую очередь общеучебные умения и навыки: исследовательские, рефлексивные, самооценочные; формировали бы не просто умения, а компетенции, т.е. умения, непосредственно сопряженные с опытом их применения в практической деятельности; были бы приоритетно нацелены на развитие познавательного интереса учащихся; реализовали бы принцип связи обучения с жизнью. Ведущее место среди таких методов, обнаруженных в арсенале мировой и отечественной педагогической практики, принадлежат сегодня **методу проектов.** В основу метода проектов положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной практически и теоретически значимой проблемы. *"Внешний результат* можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. *Внутренний результат* – опыт деятельности – становится бесценным достоянием учащегося, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности".

В педагогике под методом проектов понимается совокупность приемов, операций, которые помогают овладеть определенной областью практических или теоретических знаний в той или иной деятельности. Поэтому если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершаться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Стремительные темпы научно - технологического прогресса предъявляют новые требования не только к самим знаниям, которые должны усвоить учащиеся, но и к способам их получения. Многие учителя придерживаются мнения, что на уроках дети должны работать строго по инструкциям. Однако подобная методика позволяет только без ошибок и отступлений сделать работу, но не формирует познавательных процессов и не развивает ученика, не воспитывает такие качества, как самостоятельность, инициативу. Творческие способности развиваются у учащихся в практической деятельности, но при такой организации, когда знания нужно добывать самим. Поставленная учителем задача должна побуждать детей к поиску решений. Поиск предполагает выбор, а правильность выбора подтверждается на практике.

Проектное обучение рассматривается как тип развивающегося обучения, базирующегося на последовательном выполнении учебных проектов с информационными паузами для усвоения базовых теоретических знаний. В основе системы проектного обучения – творческое усвоение в процессе самостоятельной поисковой деятельности, т.е. проектирования. Продукт проектирования - учебный проект. Цель: создавать условия для развития умения учиться на собственном опыте и опыте других в процессе разработки учебного проекта. Учебный проект, как комплексный и многоцелевой метод, имеет большое количество видов и разновидностей. Важно, что проектное обучение личностно-ориентировано, самомотивируемо, следовательно, позволяет учиться на собственном опыте и

опыте других, стимулировать познавательный интерес, получать удовлетворение от результатов своего труда, создавать ситуацию успеха в обучении.

В своей работе я стараюсь использовать различные виды проектов, но общим является вовлечение учащихся в коллективную деятельность. Мой педагогический принцип: «Если не творчески, то зачем?». Ученикам я часто напоминаю мудрые слова М. Горького: «Нужно, любить то, что делаешь, и тогда труд возвышается до творчества». Я стремлюсь научить школьников думать, анализировать, выдвигать идеи, творчески подходить к решению любых задач, ценить прекрасное. Творческие люди быстрее адаптируются в обществе, на работе, лучше осваивают профессию и выполняют свое дело. «В начальной школе учащиеся овладевают азами проектной деятельности в процессе выполнения заданий практического характера – как обучающихся, так и творческих. Их тематику предлагает учитель, либо выбирают сами учащиеся после изучения отдельных тем или целого тематического блока. В зависимости от сложности темы творческие задания (проекты) могут носить индивидуальный или коллективный характер». В соответствии с предлагаемой Е.А. Лутцевой методикой работы над проектом мы организуем в три этапа.

На первом этапе разработали замысел проекта и план работы. На уроках технологии прошли тему: “Человек – строитель, созидатель, творец”. Выявили, что различные этапы истории человечества отразились во внешнем виде сооружений архитектуры. Они передают взгляды, вкусы, привычки, обычаи создавших их людей. Но учебники не дают полной информации. И перед нами встает вопрос: “А можем ли мы совершить путешествие по времени, что бы узнать больше?” При обсуждении этой проблемы мы пришли к такому решению: “Да, можно. Нужно сделать коллаж определенной эпохи. И решили выполнить постройки на Руси и современности (город и село)”. Эти коллажи можно оставить в классе и организовать экскурсии для учащихся начальной школы. Проект сразу приобрел большую значимость в глазах учеников. Ребятам важно, что их труд не пропадет даром. Класс разбивается на группы по пять человек, т.к. объединение учащихся в небольшие группы позволяет включить в работу каждого ученика, предоставив им, возможность выбора уровня ее сложности, варианты технологического решения, учит трудиться в коллективе, пользоваться при необходимости помощью членов группы. А один ученик берет главную роль на себя, т.е. координирует работу. Каждая команда выбирает свое задание, которое рассчитано на выполнение нескольких недель. Далее я предложила учащимся продумать дома о конструкции будущего изделия. Ученики обращаются к справочникам, используют Интернет, другие источники информации, советуются с членами семьи, сведущими людьми. Конечно, не все учащиеся выполняют это задание, но в каждой группе есть ответственные, исполнительные ребята, которые приходят на следующее задание со своим предложением.

На следующем уроке учащиеся проводят системный анализ и синтез собранного материала, самостоятельно принимают решения. Делают зарисовки, схемы, чертежи будущего изделия, т.е. выбирают варианты замысла проекта. Эта работа предполагает включение учащихся в активный познавательный и практический поиск от выдвижения идеи к разработке замысла изделия. К следующему занятию замысел обрел конкретные очертания. Значит теперь нужно составить план работы, т.е. как будем воплощать замысел в жизнь. У учащихся создается ясное целостное представление о будущем изделии и его назначении, выбор конструкции, материалов, инструментов, определения рациональных приемов и последовательность выполнения, т.е. как на практике будем выполнять проект. Им следует самостоятельно продумать форму, цвет, количество элементов, их взаиморасположение, но так, чтобы все вместе могло обозначать характер и передавать определенное настроение. В этом для ребенка состоит цель работы, а пути ее достижения каждый находит сам. Ученик сознательно ищет, какими способами можно лучше добиться поставленной цели, т.е. он выступает как творец, конструктор, создатель. Все группы сошлись во мнении, что лучше использовать исходное вторсырье (упаковочные коробки, спичечные коробки, пенопласт и т.д.); цветной картон и бумагу, краски.

Затем приступают ко второму этапу проекта – ***“выполнение проекта в соответствии с замыслом”.*** Идет практическая работа. По ходу работы учащиеся корректируют замысел, вносят дополнения, исправляют конструкцию, форму. Например, для современного городка ребята решили построить карусели с движущимися механизмами. В это время в школе среди начальных классов проходил конкурс “театральный сезон”. Дети готовили пьесу-шутку, стенгазету, афишу. И у них сразу появилась идея, что в городе нужно расставить афиши. Многие столкнулись с тем, что уже вроде все построили, но не создается ощущение законченности. И вот появились машинки, фигурки животных и людей (игрушки из киндер-сюрпризов). Например, в деревушке создали хозяйственный двор, где лошадь тащит телегу с дровами, пасутся коровы и овцы, бегают куры, в озере плавают утки, а собаки сторожат.

И последний этап – ***защита проекта.*** После завершения работы учащиеся под руководством учителя коллективно обсуждают ее результаты. При этом каждой группе предоставляется возможность защитить свой проект, а оценка проектов проводится по критериям, которые учащиеся определили сообща.

Организовываю работу над проектом по такому плану:

| Сро-ки | Процесс выполнения проекта | Деятельность учителя | Деятельность учащихся | |
|---|---|---|---|---|
| | | | В школе | Дома |
| 1 неделя | Запуск проекта | Определяет готовность учащихся. Сосредотачивает внимание учащихся на теме урока. | Подготавливают рабочее место. Участвуют в беседе: “ А можно ли совершить путешествие по времени” выясняем назначение и пользу проекта для себя и для других. Делятся на группы по пять человек, и выбирают определенное задание. | Продумывают конструкцию изделия, обращаясь к справочникам, используют Интернет и другие источники информации, советуются с членами семьи. |
| 2 неделя | Составление перечня критериев. Выработка первоначальных идей. | Обсуждение с классом предложенных учащимися эскизов. Помощь в выборе и обоснование лучшей идеи. Обсуждение последовательности изготовления коллажа. Индивидуальное консультирование. | Зарисовка идеи. Обоснование выбора. Составление последовательности операций по изготовлению изделия. Выбор материалов и приспособлений. | Подбор материалов для изготовления коллажа. |
| 3-7 недели | Изготовление коллажа. | Руководство процессом изготовления. Проведения инструктажа по правилам безопасной работы. Индивидуальные консультации по реализации проекта. | Изготовление проекта. При необходимости внесение дополнения, исправления конструкции, формы. | Изготовление деталей. |
| 8 неделя | Оценка готового изделия. | Организация защиты проекта | Заполнение проектного листа. Защита проекта, т.е. проведение путешествия по времени для учащихся начальной школы и учителей. | |
| 9 неделя | Подведение итогов. Рефлексия. | Предлагаю алгоритм рефлексии: Что нового узнали? Чему я научился? Какое главное дело мы сделали? | Самооценка результатов деятельности. | |

Вот, например, защита группы “Деревня на Руси”. На одном из уроков технологии учитель дал нам задание - построить коллаж, какого- либо населенного пункта. Нас разделили на группы. В каждой группе был выбран командир, который следил за всей работой проекта. Нам нужно было сделать

коллаж старинной деревни. Важно было показать жизнь, быт людей того времени. С этого все и началось... Работа была долгой, но интересной. Каждый был занят делом. Кто-то делал дома, кто-то мастерил бани.... В своей работе мы использовали простые материалы: клей, картон, цветную бумагу, ножницы.… И вот наша деревня готова.

Что же такое деревня?
Река, домики, леса,
А какой была раньше деревня,
Мы вам расскажем сейчас.
Дома деревянные были,
Забор был плетенный, резной,
А крыши соломой укрыли,
Чтобы не холодно было зимой.
Собаки дома сторожили,
А кошки уют охраняли.
В деревне гусей разводили,
А лошади землю пахали.
На досуге дети играли,
И взрослые лапти плели,
Ягоды, грибы собирали,
А вечером на посиделки шли.
Вот так люди жили в деревне,
Вот так они быт свой вели.

Умело организованная проектная деятельность в начальных классах приносит детям радость поиска и находок, чувство уверенности в своих силах, расширяет их интересы, кругозор и практические умения.

Литература

1. Лутцева Е.А Технология: Ступеньки к мастерству: Программа для 1-4 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Вентана – Граф, 2004.
2. Павлова М.Б., Питт Дж., Гуревич М. И., Сасова И.А. Метод проектов в технологическом образовании школьников: Пособие для учителя / Под ред. А. И. Сасовой. – М. Вентана – Граф, 2003.
3. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – 2-е изд., и доп. – М.: АРКТИ, 2005.
4. Конышева Н.М. Проблемы современного урока практического труда// Начальная школа.-2001.-№4.
5. Рыжова Н.А. Экологический проект “Мое дерево”// Начальная школа. – 1997. – №4.
6. Кравец Т.Н., Телеганова М.В., Спутай С. Младшие школьники проводят исследования.// Начальное образование. – 2005. – №6.

Белонин И.В. Организация фронтальной работы при выполнении проектов// Школа

# РАЗДЕЛ IV .

# ПАТРИОТИЗМ И ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ – БАЗОВЫЕ ЦЕННОСТИ В ВОСПИТАНИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Л.И. Мищенко, З.И. Мищенко*

## ПАТРИОТИЗМ И ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ КАК ОСНОВА СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Патриотизм и гражданственность – два разных по своей природе, но, в тоже время, теснейшим образом взаимоувязанных феномена. Они проявляются как социальные характеристики личности и социальных общностей и указывают на качество их социального развития. В самом общем виде **патриотизм** (греч. patriotes – соотечественник, от patris – родина, отечество) представляет собою интегративную, системообразующую характеристику личности (социальной общности, общества в целом), имеющую генетические корни, отражающую исторически объективно сложившуюся связь «человек (общность) – среда обитания и развития» и подразумевающую нравственно-эмоциональную связь названных субъектов с комплексом географических, этнических, исторических, культурных, идеологических, эстетических, религиозных и т.п. представлений, собственно и оцененных в понятии Родина, имеющих ценностно-деятельностную природу и проявляющихся в стремлении данные ценности отстаивать, защищать и приумножать.

**Гражданственность** же предполагает в основном динамичную ценностно-правовую связь людей (общностей), как граждан, с определенным государством, реализуемую через их отношение к правам и обязанностям, закрепленным в соответствующих нормативных актах (конституция, законы), а также в обычаях и традициях. Гражданственность развертывается в диапазоне от простого законопослушания до гражданской активности, в критические периоды выходящей за пределы, определяющие устойчивость системы и направленной на ее радикальное переустройство.

Данные два понятия реализуются в контексте этничности, одним из основных признаков которой является самоидентификация представителей одной этнической общности по отношению к другим. В реальности все эти понятия – патриотизм, гражданственность и этничность – взаимоувязаны и находятся в динамическом соотношении и единстве. Понятно, что, играя существенную роль в жизни людей, обществ и государств, патриотизм был и остается предметом исследования. Сложилось несколько основных подходов к его исследованию. Наибольшее распространение в научно-исследовательской литературе и

публицистике получил возвышенно-деятельностный подход. В соответствии с ним патриотизм трактуется как возвышенное чувство любви к Родине, Отечеству, как сугубо позитивное эмоциональное отражение, проявление в абстрактной форме любви к составляющим понятия Родины. Сила патриотического чувства побуждает человека к активным действиям на благо Родины.

Исследования убедительно показывают, что патриотизм в связке с гражданственностью и этничностью выполняет роль скрепляющего общество фактора, который нейтрализует негативные явления и процессы и выступает мощным стимулом позитивного развития личности и общества в целом. Глубинная основа патриотизма, как и многих нравственных и эстетических чувств и эмоций отдельного человека и целых народов, имеет генетические корни и может быть объяснена с позиций эволюционной генетики. Веками большинство народов, перемещаясь через значительные пространства, либо гибли, растворялись среди других, более сильных, либо находили свою нишу, которая обладала необходимыми для нормального развития характеристиками. И здесь вступал в силу динамический фактор взаимодействия общества с природой. Л.Н. Гумилев справедливо отмечал, что «...особенно это прослеживается, когда главную роль играет натуральное или простое товарное хозяйство. Способ производства определяется теми экономическими возможностями, которые имеются в природных условиях территории, кормящей племенную группу или народность. Род занятий подсказывается ландшафтом и постепенно определяет культуру возникшей этнической целостности» [1, 167]. Устойчивость этноса тем выше, чем более разнообразен ландшафт. Л.Н. Гумилев определяет высокую устойчивость этносов к разного рода изменениям, к примеру, сукцессивным, то есть резким изменениям исторического окружения, или масштабным и долговременным природно-климатическим колебаниям, кардинально влияющим на характеристики ландшафта и образ жизни населяющих их народов, при наличии 3-4 ландшафтных характеристик (скажем, лес, лесостепь, море, горы). В этих условиях этносы имеют возможность маневра в изменившихся условиях, самосохранения и развития в течение длительного времени. Со временем природно-ландшафтная связь отражалась в генотипе и своеобразно закреплялась в культуре. Границы же обитания этносов и народов были подвижны, но базовая территория оставалась, как правило, неизменной. А утрачивались те территории, которые отличались от базовой, где проживали и другие народы, и ландшафт был иным. Так в сознании людей проявлялось понятие «Родина». В свою очередь, социальная динамика процессов складывания и развития исследуемых феноменов во многом определила последующую историю народов, обществ и государств.

Искусственно вырванные из среды под воздействием, чаще всего, внешних обстоятельств, представители этих народов и переселившиеся (или насильно переселенные) в иную, отличную по характеристикам среду, в первом поколении в массе своей испытывали острое чувство дискомфорта, ностальгические переживания, вплоть до болезненных, психопатологических по своей природе состояний. Кроме того, следует учитывать и еще один немаловажный момент: доминанту постоянства и стабильности в этногенезе. Это стремление соотносится с генетически закрепленной в большинстве лю-

дей склонности к постоянству и стабильности и естественно находит выражение в более сложных чувствах, выполняющих, к тому же, охранительную функцию, – таких, как патриотизм, за которым стоит издревле сложившаяся привязанность к месту своего жительства, стремление к покою и уравновешенности жизненного уклада.

Таким образом, закрепление на генетическом уровне связи человека и целых народов с исторической (базовой) территорией сопровождается культурным наполнением, находя выражение в понятии патриотизма, уже как нравственной охранительной ценности, ориентированной на стабильность и относительный покой. Будучи конкретно историческим понятием, патриотизм в каждую эпоху имеет различное социальное, в том числе и различное ценностное содержание. Однако первооснова его, в общем-то, остается одной и той же, как и структура составляющих его элементов: отчий дом – родной край (малая родина) – ареал обитания народа – страна в целом. При этом последние два элемента структуры не обязательно выступают в названной последовательности, поскольку государственные границы могут и не совпадать с ареалами обитания народов. В этом смысле патриотизм не всегда созвучен с понятием государства, хотя и тесно с ним связан. В иных случаях, имеет смысл говорить о территориальном, этнокультурном или этнорелигиозном патриотизме. Кроме того, с формированием вследствие интеграционных процессов общностей более значительных по своему масштабу, можно поставить вопрос о проявлении в будущем таких феноменов, как европейский или, скажем, латиноамериканский патриотизм.

История России, как и любой другой страны, полна ярких примеров патриотизма: от деяний полумифических героев древности, защитников земли русской, до конкретных персонажей. При этом список выдающихся патриотов отнюдь не исчерпывается только военными героями. Но следует заметить, что и сама история, и генезис российского патриотизма заметно отличались от их европейского аналога. Выделим основные принципы и подходы к формированию системы патриотического и гражданского воспитания российской молодежи. Вопрос о ключевых принципах и подходах к формированию системы патриотического и гражданского воспитания молодежи, имеющего в качестве главных целей как развитие социальной активности молодежи, так и профилактику негативных проявлений в сознании и поведении молодежи, в современных условиях приобретает весьма важную роль. Ибо речь идет о создании не просто конгломерата форм и видов воспитания, объединенных общими целями, а системы, которая стала бы предметной основой общественно-государственной системы как социального института. А поскольку данный институт должен осуществлять свою деятельность в системе социальных координат, постоянно соприкасаясь с проблематикой прав и свобод личности, а также с деятельностью различных социальных институтов, целесообразно ставить вопрос о законодательном обеспечении его действий в виде закона РФ о воспитании и воспитательной деятельности. Думается, что определение системы воспитания как воспитания патриотического и выбор в качестве цели этой системы формирование человека-гражданина вполне оправдан.

Рассмотрим основные составляющие патриотического и гражданского воспитания. Говоря о принципах формирования системы воспитания, мы еще раз подчеркиваем, что в своем окончательном виде таковая может быть только системой патриотического и гражданского воспитания. Все остальное носит вспомогательный и дополняющий характер и может выступать в виде долгосрочных или краткосрочных составляющих. Кроме того, структура воспитательной системы должна быть тесно увязана с основными этапами и законами развития личности и с логикой их освоения. Жизнь человека начинается с осознания себя, с освоения основных норм и правил, причем процесс этот невозможен вне активности самой формирующейся личности. А это значит, что на первом месте должны стоять не идеологические составляющие воспитания, а половое (то есть, по признаку пола – не путать с вызвавшим бурную полемику сексуальным воспитанием, – где главные императивы: «Будущий мужчина должен быть мужественным», «Будущая женщина должна быть женственной»). Далее, формирующаяся личность должна быть крепкой, здоровой. А это значит, что физическое воспитание должно переместиться с последнего на первые места. И речь не только о физическом воспитании, но и о здоровом образе жизни.

Освоение правил и норм, начиная с самых простых истин, осознание и освоение собственных прав и обязанностей открывает дорогу гражданскому и нравственному воспитанию и т.д. Огромное значение имеет культурное сопровождение воспитательного процесса, начиная с раннего детства. Задача воспитательной системы – создание адекватной, соответствующей параметрам российской национальной культуры (и национальных культур составляющих Россию народов) эмоционально-культурной среды. И конечно, с первых лет жизни ребенок должен познать ценность и смысл труда, без которого невозможно ничего достигнуть, ничего совершить. При этом, ориентироваться следует не только на результат труда (как вознаграждение), но и на сам процесс. Что же касается идеологического наполнения воспитания, то оно определяется содержанием общенациональной идеи, национальных интересов, патриотического и гражданского долга. В этой связи следует заметить, что в настоящее время проявляется особая роль государства в отношении к воспитанию, где оно закрепляет за собой функции гаранта. Об этом красноречиво свидетельствуют новые госстандарты второго поколения общеобразовательной подготовки, где впервые выделен блок внеурочной деятельности, направленной на духовно-нравственное, в том числе патриотическое и гражданское воспитание. На реализацию этого компонента ГОСТа в начальной школе еженедельно выделяется по 10 часов профинансированного времени. (Эти Госты планируется ввести с 1 сентября 2011 года.)

Разумеется, предметом внеучебной деятельности педагогов всех общеобразовательных учреждений будет их воспитательная работа с детьми и подростками, требующая определенной квалификации и соблюдения ряда непреложных научно-обоснованных правил. А значит, требуется определенная регламентация и государственное лицензирование такой деятельности. Выше уже говорилось о значении национальной идеи. Между тем, система

патриотического и гражданского воспитания должна иметь в своей основе не просто идею, но своего рода сверх идею, способную логически выстроить всю систему на относительно дальнюю перспективу, а также «зажечь» своей энергией самих воспитуемых, сообщив им высшие позитивные цели жизни и сориентировав их на активную жизненную позицию в качестве реальных и значимых участников процесса возрождения великой России, а значит, и своей республики, региона, города, села. В этой социальной ситуации развития, которая сложилась в нашей стране, не может быть более важной задачи воспитания, нежели формирование у молодого поколения национального самосознания российского гражданина, стремления быть патриотом, борющимся за сохранение единства России, и ее становление как великой державы, занимающей одно из ведущих мест в мировом сообществе; понимать и быть готовым отстаивать интересы своей социально-возрастной, профессиональной, этнической, социальной общности, к которой он принадлежит по своему происхождению и социальному статусу.

Ко всему сказанному следует добавить необходимость не только утверждать в сознании патриотические и гражданские ценности, но и потребность и умение эти ценности отстаивать, защищать. Речь идет о военно-патриотическом направлении воспитания. Понятно, что имея такую богатую событиями военную историю, мы закономерно получаем отражение ее опыта и в воспитании. Практически все элементы воспитания как бы пронизаны двумя заповедями, идущими к молодому человеку от его предков: а) помни о защитниках своей Родины; б) будь защитником ее. В рамках данной статьи в задачу вовсе не входит детальное описание данного направления воспитания, его функции, структуры и т.д. Тем более, что есть работы, в которых авторы решили эту задачу блестяще [2; 3;4]. Мы полагаем, что куда более серьезной задачей является определение роли и места военно-патриотического воспитания в системе патриотического и гражданского воспитания в целом. На наш взгляд это просто необходимо в связи со стихийной тенденцией, идущей от советской системы воспитания, где военно-патриотическое было одной из ведущих составляющих, в соответствии с идеологической и оборонной доктриной тогдашнего государства. В условиях, когда страна была фактически превращена в огромную военную базу (что явно входило в противоречие как с тенденциями мирового развития, так и с интересами развития страны), военно-патриотическое воспитание по своей масштабности подменяло остальные направления и, в определенной степени, способствовало маскировке разного рода недостатков. В определенной степени это касалось и базовых понятий патриотизма. Патриотизм в основе своей имеет эмоционально-нравственную связь человека с его землей, историей, языком традициями, культурой как ценностями. Но если это ценности, то их следует, по необходимости, отстаивать, защищать. Вот здесь-то и заложено противоречие. Если в человеке не сформировалась данная связь, то, что он будет защищать и отстаивать?

Военно-патриотическое воспитание не является собственно патриотическим. Это, скорее, область гражданского воспитания, поскольку речь идет о долге молодого человека перед Отечеством. А категория долга, прав и обя-

занностей – все-таки предмет гражданского и правового воспитания. Конечно, в неразрывной связи с патриотическим и будучи пронизано им, в оценке роли и значения военно-патриотического воспитания требуется учитывать и сегодняшние реалии, в которых, с одной стороны, отражается потребность вооруженных сил в военнослужащих и резерве, а с другой стороны, те векторные процессы, характерные для всего мира, когда в высокотехнологичных армиях осуществляется переход на профессиональную основу. У нас слишком много ценного и славного в нашей истории. И имена великих героев гармонически сочетаются с именами великих ученых, инженеров, деятелей культуры и искусства. Они – наша немеркнущая слава и гордость. Но перед нами стоят и задачи возрождения великой России. И думается, что образы прошлого, лики великих деятелей страны будут вдохновлять новые поколения россиян на свершения во имя своей великой Родины.

Подводя итоги, следует выделить следующие основные моменты. Быстрое становление и развитие российской государственности и общества дали толчок к формированию общероссийской нации и естественным образом выдвинули требование патриотизма и гражданственности россиян. Данное обстоятельство требует самого тщательного исследования происходящих в российском обществе процессов, их оценки сквозь призму гражданственности и патриотизма, равно как и изучения данных феноменов, специфики их проявления и факторов, обусловливающих данный процесс. Патриотизм и гражданственность, будучи своеобразно выражены в российской истории, сыграли весьма существенную роль в определении судьбы России как государства и общества, лица российской нации, национальной мифологии и идеологии и продолжают иметь существенное значение в жизни нашего общества, во многом определяя его настоящее и будущее. При этом сочетание патриотической и гражданской составляющих, как и их роль в жизни общества в существенной степени зависят от конкретно-исторической ситуации, тех этапов, которые проходит общество в тот или иной момент [5]. На протяжении трех последних столетий нашей истории, патриотизм и гражданственность прошли сложный путь формирования и развития, и к настоящему времени все более образуют взаимодействующий и саморазвивающийся комплекс, являющийся, во-первых, стержневой основой формирующейся российской государственности, во-вторых, складывающейся общероссийской нации, в-третьих, ключевым и системообразующим звеном ценностной композиции личности россиянина, в-четвертых, базовой основой системы воспитания подрастающих поколений. Именно патриотизм и гражданственность россиян является субъективной основой определения национальных целей и приоритетов России [6].

Литература

1. Гумилев Л.И. Этногенез и биосфера Земли. 2-е изд. – Л., ЛГУ, 1989.
2. Лутовинов В.И. В патриотизме молодежи – будущее России. – М., 1999.
3. Подготовка учащейся молодежи к защите Отечества и военной службе в условиях оборонно-спортивного оздоровительного лагеря. – М., 2003.
4. Лутовинов В.И., Мельниченко И.И. Развитие патриотизма в России XXI века. – М., 2004.

5. Козлов А.А.. О патриотизме. Основные понятия и краткий исторический аспект. – СПб. «Элексис Принт», 2005. – 228 с.
6. Козлов А.А. Молодые патриоты и граждане новой России. – СПб., 1999.

*А.В. Третьяков*

## СОВЕТСКИЙ НАРОД В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ: СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ НАРОДА В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКОВ

Постсоветский период российской истории сложное, противоречивое и непредсказуемое время с точки зрения обеспечения национальной безопасности государства, определения реальных угроз и вызовов, разработки перспектив её обеспечения. В изучении названной проблемы учёные достигли значительных результатов. Анализ имеющейся литературы свидетельствует о том, что историки, юристы, социологи и политологи определили систему национальной безопасности, механизм её обеспечения и постоянного совершенствования и обновления [4, 7]. В структуру обеспечения национальной безопасности специалисты включили нормативно-правовую базу, международные аспекты проблемы, военную (оборонную), экономическую, внутриполитическую (конституционную), социальную (общественную), информационную, экономическую и иные виды национально-государственной безопасности. Вместе с тем, по нашему убеждению, разработчики концепции упустили из виду *сущностный*, можно сказать *ситемообразующий* фактор – **национальное самосознание.** Анализ отечественной историографии показывает, что в основе его формирования лежат **историческое сознание и социально-историческая память.** Идеология, культура, образование, ценности, образы особенно важные, но и весьма уязвимые сферы в системе консолидации населения страны и самоидентификации народа. В настоящее время Россия ведёт непрерывную борьбу «за прошлое» на внешней арене и переживает внутренний раскол относительно прошлого своего государства.

В системе формирования национального самосознания **важное место занимает историческое сознание.** «Если охарактеризовать суть и содержание исторического сознания, – подчёркивает Ж.Т. Тощенко, – то можно сказать, что оно представляет собой совокупность идей, взглядов, представлений, чувств, настроений, отражающих восприятие и оценку прошлого во всём его многообразии, присущим и характерном как для общества в целом, так и для различных социально-демографических, социально-профессиональных этносоциальных групп, а также отдельных людей» [8, 3-4]. «Одной из решающих областей противостояния, – пишут Синявский А.С., Синявская Е.С., – стала «битва за прошлое» – за историческую память, за интерпретацию истории, поскольку именно историческая память является ценностной опорой национального самосознания, источником самооценки народа, его самоуважения, а во многом – ценностей и идеалов, определяющих си-

лу нации, её способность к развитию и преодолению трудностей, способность выдерживать исторические испытания. В этом смысле прошлое (не только в материализованном, вещественном и институциональном, но и в духовном плане) в решающей степени предопределяет настоящее и будущее. Особое значение в этом контексте имеет память о военной истории, поскольку войны, тем более мировые, являются проверкой на прочность исторической состоятельности участвующих в них народов и государств» [5, 140].

Следует подчеркнуть, что в современной отечественной историографии и обществе нет единого определения и толкования понятия историческая память. По существу нам ближе точка зрения Ж.Т. Тощенко: «Что же касается исторической памяти, – говорит он, – то это определённым образом сфокусированное сознание, которое отражает особую значимость и актуальность информации о прошлом в тесной связи с настоящим и будущим. Историческая память по сути дела является выражением процесса организации, сохранения и воспроизводства прошлого опыта народа, страны, государства для возможного его использования в деятельности людей или для возвращения его влияния в сферу общественного сознания» [8, 4]. Поэтому используются разные подходы, видения и взгляды. Это естественно и закономерно, потому что общество социально-неоднородно, а историки стоят на различных научно-личностных позициях. *Вместе с тем, в самом широком смысле историческая память состоит в том, как общество знает, представляет и воспринимает своё прошлое, относится к нему.*

Для формирования и понимания исторической памяти как отношения сущностными и важными являются объекты и субъекты социально- исторической памяти. Под объектом следует понимать прошлое своего народа и государства или всю историю своей страны. Важно иметь в виду, что российское прошлое следует знать, представлять и воспринимать как в общегосударственном масштабе, так и национально- региональных аспектах. Субъектами исторической памяти выступают, прежде всего, люди (граждане и не граждане), проживающие на её территории, само государство, его руководители, административно-территориальные единицы, политические партии и общественные организации и их лидеры, научные, литературные, кинематографические и иные творческие союзы. Из сказанного следует, что историческая память формирует социально-нравственные ориентиры (обычные нормы поведения), регулирующие отношения ныне живущих поколений с уже и ещё не существующими. В этом смысле интересно суждение профессора Л.Гребнева. «Память уже не существующих поколений, – пишет он, – надо чтить, а о ещё не существующих – заботиться. Можно сказать, что главная цель образования в широком смысле – помочь представителям вступающего в жизнь поколения включиться в эту совокупность поколений таким образом, чтобы жизнь продолжалась и после их смерти. Правовые конструкции должны помогать достижению этой цели, иначе теряется их смысл» [2, 17].

Таким образом, историческая память – совокупность отношений всех поколений к прошлому своего народа и государства, основанных на знании реальной истории и нацеленной на самоидентификацию, формирование

национального самосознания, ценностных ориентиров, механизмов самореформирования и обеспечения национально-государственной безопасности. В системе исторической памяти особенное место занимает память о войнах как периодах великих свершений, которые достигались на основе общесоциального единства, безусловного самоограничения и личностно-коллективного самопожертвования. В своём романе «Война» И. Стаднюк определяет её как кровавое соревнование народов двух миров. «Итак,– писатель говорит о Германии, – всё было взвешено фашистами, раздвинуты все военно-политические, социальные и дипломатические шторы, за которыми простиралось близкое будущее, видевшееся Гитлеру радужно-сверкающим. И пошел гулять по земле пожар, настолько гигантский, какого история человечества ещё не видела. Всё, кажется, сулило фашистской Германии близкую, небывалую победу, открывало широкие пути к завоеванию мирового господства и утверждению нацизма на всей планете. Уже был подписан смертный приговор целым народам и народностям» [6, 125].

«Нас, – утверждают Синявский А.С. и Синявская Е.С., – интересует ретроспективный образ войны, который становится, с одной стороны, предметом профессионального анализа разными специалистами (историками, военными, идеологами и политиками), а с другой – фактором исторической памяти народа. В профессиональном отношении этот образ оказывается более дифференцированным в зависимости от того, на какой его аспект направлено основное внимание. По прошествии времени становится более доступной информация, архивные документы, и историки получают возможность более детального, полного и спокойного осмысления хода событий, их исторического значения. Военные специалисты анализируют прошедшую войну с точки зрения извлечения необходимых уроков для будущих войн, тем самым выполняя весьма противоречивую работу, позитивную и негативную одновременно. Ретроспективный образ, как правило, частично вбирает в себя и прогностический, и синхронный образы войны, естественно, с очень большой содержательной и ценностной корректировкой. В нём же заложены основы прогностических образов будущих войн, содержащие как элементы адекватного предвидения, так и заведомые искажения в силу особенностей человеческого мышления, недостатка информации и объективной неопределенности будущего. Полезным оказывается осмысление всего того нового, что привнесла конкретная война… Если рассматривать войну в целом как элемент исторической памяти, то её событийная насыщенность, эмоциональная составляющая и общественная значимость со временем постепенно угасают, но остаются «ключевые вехи», которые выполняют социальную функцию опорных точек национального самосознания. Не случайно за соответствующее отражение конкретной войны в исторической памяти народов всегда борются идеологи, поскольку оно становится одним из средств решения внутриполитических и идеологических задач, а также инструментом международной политики и дипломатии.

Историческая память – весьма сложный феномен общественного сознания. В ней много пластов, формирующихся разными путями. С одной

стороны, она принадлежит области массовой социальной психологии, причём во многом стихийной; с другой - идеологической сфере, а значит, как правило, является предметом особой заботы государства, общества и их официальных институтов (политических организаций, структур образования и воспитания, СМИ, религиозных организаций и др.). В последние годы историческая память всё больше привлекает внимание, как историков, так и социологов, причём предметом исследования становится и память о военных событиях». [5, 141]. Из уже сказанного, анализа источников и литературы видно, что войну с международной точки зрения необходимо и целесообразно рассматривать как межцивилизационный диалог, осуществляющейся особыми способами и средствами. С внутренних позиций война представляется особой формой проверки государства на сословно-классовую зрелость, социально- психологическую устойчивость и мобильность. Она становится жестоким способом нравственно- государственного самоопределения людей на обширной государственной территории.

Уяснив в основном сущность исторической памяти можно назвать и рассмотреть способы, формы и методы её формирования. Естественно невозможно обратить внимание и изучить все тонкости этого сложного и ещё не до конца понятого феномена, но следует выделить главные, базовые компоненты. Рассматривая историческую память в ретроспективе как основу самоидентификации российского народа и формирования национально- государственного самосознания, нам следует выделить *четыре* основных способа её формирования. Прежде всего, это образы войны, сформировавшиеся непосредственно в памяти и психике у непосредственных участников всех военных действий, лиц переживших трагедию оккупации, тружеников тыла, детей и беженцев военного лихолетья. Важно подчеркнуть, что этот способ формирования и сохранения исторической памяти событийно-впечатлительный, а потому самый эмоционально окрашенный, определённо неустойчивый. Можно сказать, что здесь память формировалась на основе неосознанного увиденного и дополнялась впечатлениями окружающих, также находившихся в нестандартных и экстремальных условиях военного времени. Важно подчеркнуть, что именно здесь оформился образ войны как жесточайшей трагедии народа. Но именно участники военных действий и очевидцы, происходивших перемен романтизировали события военного времени рассказами о подвигах и героизме отдельных советских людей, коллективов и организаций. Безусловно, подвиги были и героическую сторону, следует внимательно изучать. Однако нужно помнить, что любая героизация препятствует постижению реальной истории.

Безусловно, самым комплексным и основным способом познания прошлого, формирования исторического сознания и исторической памяти является историческая наука и образование. Учёные-историки на основе архивных материалов, постоянно извлекая из хранилищ и вводя в научный оборот ранее неизвестные документы, стремятся показать правду истории. Это практически невозможно. Прежде всего, потому, что постоянно ощущается недостаток нужных документов, которые есть, но почему-то недоступны исследователям. Во-вторых, исследователи при стопроцентном желании создать

правдивую историю всегда остаются субъективными, идеализирующими определённые процессы и относительно социально- политически ангажированными. Здесь на себя обращает внимание то обстоятельство, что классические ученые-историки, следуя за документами архивных материалов, приводя серьёзные фактические данные, статистику и схемы естественно упускают из поля своего зрения социально-психологическую составляющую войны и боевых действий. На наш взгляд эту промашку историков очень быстро заметили в РПЦ и стали весьма активно говорить о духовно-психологической деятельности русского священства в военное лихолетье. Отрицать работу священников также неверно, как и идеализировать её. Эти крайности мешают пониманию социально-психологической составляющей поведения населения в нестандартных условиях военного времени на фронтах и в тылу.

Анализ разноплановых источников и литературы, социальной повседневности рубежа XX-XXI веков показывает, что наиболее сильное эмоциональное воздействие на формирование исторической памяти о войне оказывает многогранное искусство. Особое место в этом процессе занимают литература, кинематограф, художники и скульпторы. Особенность искусства состоит в том, что оно своими специфическими средствами создаёт яркие образы, которые врываются в сознание и в память, оставаясь в ней навсегда. Писатели, режиссёры и художники больше профессионального внимания и интереса чем другие проявляют к личностно- коллективной психологии, основам её формирования, а значит, они исследуют художественным способом самомотивацию поведения советских людей в годы великой трагедии, не упуская из вида и коллективных ценностей воевавшего народа. Вместе с тем слабым местом в произведениях художников всех видов с точки зрения историка и реальной истории остаётся личностно-эмоциональное восприятие мастеров и художественный вымысел в произведениях о войне, которые не основаны на реальных событиях, а зачастую противоречащие им. С точки зрения формирования образа прошлого эти приёмы хороши, но они искажают историческую сущность времени, память о нём и живших в тех условиях людях. Не смотря на сказанное произведения искусства, остаются сильнейшим средством формирования представлений о военном периоде у людей послевоенного поколения.

По существу революционные преобразования конца XX-начала XXI веков со всей очевидностью подтвердили суждения о том, что правящие политические элиты всегда активно участвовали в формировании образа войны, людей военного поколения. А вот оппозиционные элиты, рвущиеся к власти, формируют своё видение войны и создают несколько иной образ для массового тиражирования и формирования памяти. Вместе с тем противоборство элит за власть не только затрудняет формирование объективного образа войны, но и открывает новые перспективы в этой работе потом, что соперники предъявляют общественности ранее неизвестные документы. Однако в борьбе за власть теряется смысл исторической правды и памяти. Только они говорят о легитимности, установившейся власти или называют иные способы её происхождения. Именно поэтому каждая из сторон использует манипуля-

цию исторической памятью как средство политической борьбы. В этот период времени открывается простор для фальсификации истории. «Если современный «просвещенный» человек, говорил И.А. Ильин, – склонен или сомневается в значении родины, патриотизма, или просто отвергает все эти драгоценные основы жизни, то о правосознании, о его сущности, о его глубоких источниках и о его жизненной необходимости он вряд ли вспоминает. Самое большое, о чём помышляет современный человек, это о своих личных правах и привилегиях…» [3, 247]. Из сказанного видно, что способов формирования исторического сознания и сохранения исторической памяти также много, как и средств фальсификации существа исторического процесса в годы Великой Отечественной войны и роли советского народа в нём. Особая роль в этом деле у государства, её можно назвать определяющей.

Стремление власти убедить население в перспективности своих планов, которые преследуют исключительно народное благо, даёт возможность режиму «совершенствовать» историю в соответствии со своими целями. Об этом типичном и стабильном в России методе-явлении хорошо сказал персонаж в философском романе Ч. Айтматова. «В жизни всякое может быть, – говорил «кагебешник» Едигею, – в смысле исторических событий. Но мало ли что было и как было! Важно вспоминать, нарисовать прошлое устно или, тем более, письменно так, как требуется сейчас, как нужно сейчас для нас. А всё, что нам не на пользу, того и не следует вспоминать. А если придерживаешься этого, значит, вступаешь во враждебное действие» [1, 61]. На рубеже XX-XXI веков эта проблема фальсификации истории и исторической памяти не только сохранилась, но и обострилась. Чем дальше уходят от нас события военного времени, тем труднее становится найти и дать документальное опровержение «новым концепциям» ангажированных политических историков. «Тут ведь, – читаем на страницах современных газет,- ещё важна сама возможность превратить в не существующее огромное событие. Оно ему не выгодно – и его, как бы, не было. То есть я – о безграничности этой власти. Власть делает с историей всё, что захочется. Не только со своим народом, но и с историей. Игнорировать её или пускать по такому руслу, где её можно превратно изложить. По такому руслу, которое ему кажется выгодным» [9].

В целом вышеизложенное позволяет сказать, что в стране проводится значительная работа, направленная на формирование и сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне как диалоге поколений и средстве формирования государственно-национального самосознания и самоидентификации россиян. Однако планомерной реализации этой связующей функции исторической памяти постоянно препятствуют политические амбиции различных социально- классовых групп, стремящихся получить власть и удержать её любыми способами, включая фальсификацию истории. Поэтому когда мы говорим о формировании и сохранении исторической памяти о Великой Отечественной войне следует помнить, что это межцивилизационный диалог в специфической форме, потребовавшей консолидации всех сил от морально-психологических до материально- технических. И здесь весьма

трудно определить приоритет. Однако все постоянно подчеркивают волю, стойкость и моральную силу советских солдат.

По данным ВЦИОМ в 1989г. самым выдающимся событием XX века Великую Отечественную войну (вторую мировую войну) назвали 77%, в 1994г. – 73% опрошенных. В других, в том числе и региональных исследованиях эта оценка подтверждается. «Великая Отечественная война, – по мнению член-корр. РАН Тощенко Ж.Т., – оценивается исторической памятью как наиболее значимое событие, во-первых, потому, что эта память связана с историей каждой семьи, ибо это событие затронуло самые существенные и сокровенные стороны в личной жизни людей. Во- вторых, это событие определило не только будущее нашей страны, но и всего мира и поэтому его оценка базируется не только на осознаваемом, но и на интуитивном признании роли этой войны в истории всего человечества. В- третьих, Великая Отечественная война, как справедливо утверждает д.и.н., зав. Отделом ВЦИОМ Л.Д. Гудков, стала «символом, который выступает…важным элементом позитивной коллективной идентификации, точкой отсчёта, мерилом, задающим определённую оптику оценки прошедшего и отчасти понимания настоящего и будущего». О том, что это событие стало символом для всего народа, всех его слоёв и групп, свидетельствует тот факт, что значимость этой войны для истории народа отметили 70% юношей и девушек в возрасте до 25лет и 82% людей старше 50 лет. А это означает, что опыт в оценке старшего поколения трансформировался и приобрёл символическую значимость и для последующих поколений» [8, 5-6].

Историческая память не может быть социально корректной и давать этические оценки. Она неизменна и должна в первозданном виде хранить все героические и трагические страницы истории нашего государства в военное лихолетье. Именно память помогает нам понять мотивы поведения людей в повседневых условиях войны. Она не осуждает одних, не восхваляет других, а даёт возможность понять, почему в одинаковых условиях люди вели себя и поступали по-разному. Важно подчеркнуть, что без необходимого уровня знания, понимания и уважения к историческому прошлому, то есть без объединяющей исторической памяти не возможно не только воспитать гражданина, но и сформировать новую российскую государственность. Радикальные социально-политические и экономические преобразования рубежа XX-XXI веков накладывают существенный в определённой степени негативный отпечаток на личностно-массовое восприятие событий Великой Отечественной войны. Именно поэтому в современной России постоянно, удаляющейся от трагических событий войны для формирования исторического сознания и памяти необходимо использовать новые подходы адекватные реалиям нынешнего времени.

Литература

1. Айтматов Ч. И дольше века длится день // Роман-газета. – 1982. – №3.
2. Гребнев Л. Российское образование в зеркале демографии // Вопросы экономики. – 2003. – №7.
3. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М., 1993.
4. 4.Мирошниченко В. М. Организация управления и обеспечения национальной безопасности Российской Федерации. – М., 2002. – 256 с.

5. Синявский А.С., Синявская Е.С. Историческая память о войнах XX века как область идейно-политического и психологического противостояния // Отечественная история. – 2007. – №2.
6. Стаднюк И. Война. – М., 1988.
7. Степанов С.В. Безопасность человека и общества (политико-правовые вопросы). – СПб., 1994. – 240 с.,
8. Тер-Акопов А.А. Безопасность человека (теоретические основы социально правовой концепции). – М., 1998. – 196 с.
9. Тощенко Ж.Т. Историческое сознание и историческая память. Анализ современного состояния // Новая и новейшая история. – 2000. – №4.
10. Новая газета. – 2001. – 5-11 марта.

*И.П. Цуканов*

## ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОЕННО-ИСТОРИЧЕСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ МУЗЕЕВ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ НА РУБЕЖЕ XX - XXI ВЕКА ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МОЛОДЕЖИ

В Курской области в 1960-е – 1980-е годы было создано 710 военно-исторических общественных музеев, комнат и уголков боевой славы, в том числе ставших впоследствии государственными: Поныровский музей Курской битвы, музеи «Командный пункт Воронежского фронта» (Пристенский район) и «Юные защитники Родины» (г.Курск); народные музеи подпольной организации «Молодая гвардия» (г.Льгов), Центрального фронта (школы №9 г.Железногорска), 52 гв. и 307 стрелковых дивизий, им. Константина Воробьева (школ №43, 20, 35 г.Курска), локомотивного депо (г. Курск); сооружено 140 Курганов Славы, обелисков и памятников героям революции, войны и труда, в том числе: «Командный пункт Центрального фронта» в Золотухинском районе, памятные знаки 140-й стрелковой дивизии и героям-танкистам в Поныровском районе, героям-комсомольцам в г.Курске, воинам-железнодорожникам в Советском районе, героям-летчикам в Курске и Медвенском районе [1]. К началу 1990-х годов в военно-исторических музеях в образовательных учреждениях стал назревать кризис. Смена общественно-экономических отношений в стране привела к изменению воспитательных ориентиров. Навязывание общественными организациями и определенными лицами негативного отношения к понятиям «патриот», «патриотизм» способствовало, на наш взгляд, росту устойчивой бездуховности и безнравственных отношений в обществе. Поддержки со стороны государства были лишены во многих регионах России краеведческие молодежные и детские объединения, поисковые отряды и общественные музеи. В большинстве российских городов был снят Почетный караул у Вечного огня на братских могилах воинов Великой Отечественной войны. Практически никаких новых поступлений в этот период действующие военно-исторические музеи не получали, т.к. за многие годы поиска ветераны частей и соединений отдали в музеи все экспонаты, которые имели и написали воспоминания обо всем, что

помнили. А ведь только в Курской области было создано по семь отрядов, ведущих одну и ту же тему, и ветераны не знали, кому порой отдавать предпочтение. Кроме того, многие из них ушли из жизни.

В справке Курского городского отдела народного образования за 1990 год отмечалось: «В настоящее время снизилась посещаемость школьниками музеев. Так в течение календарного 1989 года в музее «Юные защитники Родины» не было учащихся 18 школ города. Только недооценка руководителями школ, учителями, воспитателями роли патриотического воспитания в нравственном становлении граждан может служить одной из причин создавшегося положения. Другой причиной является слабая работа, как в школах, так и в самих музеях по поиску новых форм привлечения детей к изучению истории родного края» [2]. Кризис 90-х годов XX века вызвал резкое сокращение общественных музеев, комнат и уголков боевой и трудовой славы в области: в 1994 году их стало 111. В связи с нехваткой помещений были свернуты экспозиции в музеях школ №6, 12, 15, 25, 27, 36, 40, 42, 47, СПТУ №13, 19 г.Курска, школ №1 п.Тим, №1 г.Обоянь, №2 г.Щигры, ликвидированы – музей истории Курского комсомола и пионерии обкома ВЛКСМ, музей истории Курского пединститута, комсомольской славы ДК РТИ, партизанской славы в Курском Дворце пионеров, «Огненных пилотов» в СПТУ №11, воинов-интернационалистов в СПТУ №41 и т.д. [3]. После распада СССР была ликвидирована система подготовки и переподготовки руководителей и актива общественных музеев. В Курской области этой работой занимались обком ВЛКСМ, областной краеведческий музей и областная станция юных туристов. Ими проводились курсы для руководителей и актива, проводилась аттестация и паспортизация общественных музеев [4]. Решающей силой, спасшей традиции краеведения в учебных заведениях, стали преподаватели-энтузиасты. В этот сложный период они смогли сохранить большинство созданных музеев, увлечь учащихся новой поисковой работой.

С 1985 года в Банищанской средней школе Льговского района действует историко-краеведческий музей. Основатель и руководитель музея – учитель истории и обществознания Лидия Александровна Сиволина. Кроме того, она более пятнадцати лет занимается поисковой работой на местах боев вместе с отрядом «Родник», созданным при музее. Под руководством Л.А. Сиволиной юные банищанцы постоянно участвуют в областных и районных конференциях по краеведению, туристических слетах, Всероссийских «Вахтах памяти». Лидия Александровна считает своим долгом вернуть из небытия имена тех, кто погиб на войне, выполняя долг, и чьи останки столько лет хранит земля, а также похоронить их с заслуженными почестями[5].

Несколько лет водил школьников в походы по местам боевых действий курских партизан Владимир Викторович Коровин. Под его руководством в школе №15 г.Курска в 1994 г. был открыт Музей партизанской славы. В музее хранится более 300 фотографий участников партизанской борьбы, в также их воспоминания; копии документов о боевой деятельности курских партизан; газеты и листовки, издававшиеся в тылу врага; собранные в краеведческих экспедициях фрагменты вооружения и предметы армейского быта; военно-

историческая литература. Также в 1990-е гг. были открыты: музеи истории Железнодорожного округа г.Курска в школе №35 (1992 г.), им. К.К. Рокоссовского – в школе №8 (1995 г.), 237 артиллерийского полка в гимназии №44 (2000 г.) [6] и др. В этот же период в области появился новый вид военно-исторических общественных музеев – музеи поисковых отрядов (ПО), работающих на местах боев. В мае 1997 г. был открыт музей ПО «Память» – в Шумаковской школе Солнцевского района, в 2000 г. – ПО «Память сердца» в школе №29 г.Курска. Экспозиции этих музеев рассказывают не только о сражениях Великой Отечественной войны на территории области, но и о работе самих поисковиков [7].

С целью организации, координации и ведения системного патриотического воспитания и подготовки школьников к службе в армии постановлением главы администрации г.Курска от 17.04.1995 г. было создано учреждение дополнительного образования детей «Городской патриотический центр» (ныне Детско-юношеского центр имени Н.Г. Преснякова) [8]. Существовавший с 1984 г. на Мемориале павших в годы Великой Отечественной войны Пост №1 при Дворце пионеров и школьников вошел в состав этого Центра. В течение учебного года почетную «Вахту памяти» несут 40 школьных караулов с числом старшеклассников 1200 человек. В музее штаба Поста №1 собраны фотодокументы, посвященные обороне города. Члены отряда ухаживают на Никитском кладбище за могилами, в которых похоронены бойцы курского ополчения, погибшие при обороне города в ноябре 1941 года. Сегодня Центр своими 55-ю детскими объединениями охватывает 33 школьных музея Курска. Работа этих объединений дала возможность не только сохранить музеи, но и обеспечить их активную работу среди учащихся, а также восстановить ведение поисковой работы, как правило, по истории самих школ. Всего же в Центре осуществляют деятельность 138 детских объединений, охватывающих более 1600 обучающихся постоянного состава и более 5000 переменного состава. За активную работу по патриотическому воспитанию ДЮЦ имени Н.Г. Преснякова награжден грамотой Правительства Российской Федерации [9].

Новым этапом в развитии общественного музейного движения стало принятие 16 февраля 2001 года государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001 - 2005 годы» [10]. В развитии госпрограммы Министерство образования РФ разработало свою подпрограмму и мероприятия по ее реализации[11], в которых было запланировано проведение курсов повышения квалификации и учебно-методических сборов руководителей поисковых отрядов и общественных музеев, выпуск методической литературы и другое. В подпрограмме «Формирование условий для гражданского становления, патриотического, духовно-нравственного воспитания молодежи. Увековечение памяти защитников Отечества» федеральной целевой программы «Молодежь России (2001—2005 годы)» была запланирована «Организация курсов повышения квалификации руководителей патриотических объединений» [12]. Для решения кадровой проблемы с 2003 года Минобразованием РФ проводились межрегиональные семинары и курсы повышения квалификации руководителей поисковых отрядов и обще-

ственных музеев. Такие курсы были проведены в г.Смоленске в 2003 и в Касторенском районе Курской области в 2004 годах [13].

В государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы» с целью совершенствования системы подготовки специалистов в области патриотического воспитания запланировано ежегодное проведение курсов повышения квалификации организаторов патриотического воспитания в образовательных учреждениях и руководителей патриотических объединений; семинаров-совещаний организаторов поисковой работы и руководителей музеев образовательных учреждений и выпуск методических рекомендаций по организации работы поисковых объединений. Исполнителями этих мероприятий являются Рособразование, Роскультура, Минобороны России, органы исполнительной власти субъектов России [14]. 4-5 декабря 2008 года по поручению Рособразования в Курском госуниверситете был проведен двухдневный Межрегиональный семинар «Организация поисковой и музейной работы в образовательных учреждениях», в котором приняло участие 200 человек из Курской области, Москвы, Липецка, Нижнего Новгорода. Перед слушателями выступили историки, методисты, поисковики, работники архивов и музеев, в т.ч. общественных. Семинар получил высокую оценку среди научного, краеведческого и поискового сообществ в России. По его итогам был выпущен сборник материалов. Семинары-совещания были также проведены в 2007 г. в г.Сыктывкаре, в 2008 г. – в городах Казани и Смоленске, в 2010 г. – в Туле [15].

С целью совершенствования организации и содержания обучения и воспитания подрастающего поколения, воспитания у школьников патриотизма, приобщения учащихся к краеведческой и поисково-исследовательской деятельности в 1993 году Центральной станцией юных туристов было объявлено начало краеведческого движения «Отечество» (с 1998 года программа Министерства общего и профессионального образования РФ «Туристско-краеведческое движение обучающихся Российской Федерации «Отечество») [16]. В ней большое место отводится вопросам музейной работы, используется опыт, накопленный системой образования в организации и проведении походов по местам боевой славы нашего народа. За прошедшие годы движение «Отечество» стало сообществом детей и педагогов, интересующихся краеведением, увлеченных исследовательской деятельностью, объединенных любовью к родной земле, стремящихся принести пользу своему Отечеству. В 2005 году в системе образования России насчитывалось около 5 тыс. паспортизированных музеев, из них почти 1400 – военно-исторических, более 2 тысяч – исторических [17]. Ежегодно проводятся региональные и Всероссийская конференции участников движения «Отечество»[18]. Все это свидетельствует о востребованности этой работы в системе образования.

Министерством образования РФ были организованы Всероссийские конкурсы и смотры военно-исторических музеев, детских исследовательских творческих работ «Наследники Великой Победы», конференции педагогов – организаторов поисковой работы, конкурс авторских образовательных программ, про-

ектов и методических материалов «Растим патриотов России», Всероссийский слет юных патриотов – победителей областных конкурсов «Равнение на Победу», конкурс исследовательских работ движения «Отечество» [19]. В 2008 г. призерами Всероссийских мероприятий по туризму и краеведению стали: Л.Н. Немцева, руководитель объединения «Славяне» Дома детско-юношеского туризма (ДДЮТ) г. Курчатова – лауреат конкурса авторских программ; В. Иволгина и М. Аметова, воспитанники ДДЮТ г.Курчатова – призеры Всероссийской олимпиады по школьному краеведению; Н.П. Пучнина, руководитель музея школы №8 г.Курска – лауреат Всероссийского конкурса школьных музеев [20].

Важную роль в сохранении и в совершенствовании краеведческой работы в школах и внешкольных учреждениях Курской области сыграл и играет Областной детский оздоровительно-образовательный Центр туризма, краеведения и экскурсий (бывшая областная Станция юных туристов), который оказывает методическую помощь образовательным учреждениям области, развивает сеть и проводит паспортизацию школьных музеев, пропагандирует опыт работы лучших учителей-краеведов [21]. Для этого проводятся областные смотры музеев образовательных учреждений, викторины «Край мой Курский», конференции юных краеведов, смотры организации туристско-краеведческой работы, конкурсы исследовательских работ юных краеведов; конкурсы методических материалов по туристско-краеведческой работе [22]. В 2008 году в программе «Отечество» участвовало 660 общеобразовательных учреждений, 62 учреждения дополнительного образования, 3042 детских объединения, 685 туристско-краеведческих кружков, 29700 обучающихся Курской области. По программе «Великая Отечественная Война» работает 381 объединение школьников Курской области. Юные краеведы за последние годы собрали огромный материал по истории Великой Отечественной войны: письма, фотографии, личные вещи, записи воспоминаний участников; установили обелиски, памятники, создали музеи, принимали участие в подготовке Книги памяти. Дети окружают вниманием и заботой ветеранов, проводят с ними встречи, уроки мужества, праздники, посвященные памятным датам. По этой программе работают все школы области. По программе «Дети и война» работает 126 объединений. Школьники собирают материалы об участниках боевых действий, о детях, которые находились в фашистском плену или оккупации, о тружениках тыла, о детях, находившихся в годы Великой Отечественной войны в детских домах и их судьбах. По программе «Поиск» работает 79 объединений. Поисковые отряды школьников занимаются выявлением мест забытых и неучтенных захоронений погибших воинов в годы Великой Отечественной войны, установлением их имен и судеб. Школьники организуют походы, экспедиции, лагери на местах боевых действий, ведут раскопки мест захоронения, участвуют в торжественном перезахоронении павших защитников, устанавливают памятные знаки. По программе «Школьные музеи» работает 266 школ, в них 144 музеев паспортизированы: 89 – историко-краеведческих, 48 – боевой славы, 5 – литературных, 2 – научно-технических. Четырем музеям присвоено звание «Народный»: во-

енно-историческим музеям школ №20 им. А.Хмелевского и №43 им. Г.К. Жукова г.Курска; историко-краеведческому музею школы №9 г. Железногорска; литературно-мемориальному музею школы №35 им. Константина Воробьева. Историко-краеведческий музей Нижне-Грайвороновской средней школы стал филиалом государственного музея Советского района [23].

Большую героико-патриотическую работу ведет Совет музея боевой славы школы №1 г.Курска (руководитель – старший прапорщик в/ч 61458 Олег Владимирович Якунин.). По ходатайствам активистов музея и Совета ветеранов 75-й гвардейской дивизии улицам г.Курска и п.Поныри были присвоены имена бойцов дивизии Героев Советского Союза М.С. Фомина, А.И. Петрова, М.М. Чепрасова, П.П. Волкова, погибших в боях и захороненных в с. Ольховатка Поныровского района. 31 октября 2008 г. приказом Министерства Обороны РФ №543 по инициативе ветеранов дивизии и Совета музея школы в списки 1-й самоходно-артиллерийской батареи 6-го гвардейского Берлинского мотострелкового полка был навечно зачислен Герой Советского Союза младший сержант Д.Ф. Чеботарев, погибший в бою 7 июля 1943 года [24]. Благодаря деятельности Областного центра творческого развития и гуманитарного образования детей и учащейся молодежи получила новый толчок работа музеев учебных заведений начального профобразования (НПО) Курской области (сейчас насчитывается 14 музеев и музейных уголков в 11 профессиональных училищах и лицеях). В последние годы были открыты новые музеи «Подводной лодки «Курск» и «Юность, опаленная войной» – в СПТУ №19 (в 2004 и 2007 гг.), музей пограничников – в СПТУ №27 (2009 г.) и др. В 2007 и 2009 годах были проведены областные смотры-конкурсы этих музеев. В 2009 г. в нем победили: музейный уголок трудовой доблести и славы Свободинского ПУ №26 (рук. С.Ю. Умеренкова), музей «Юность, опаленная войной» ПУ №19 г.Курска (рук. В.А. Голосов) и историко-профессиональный музей Советского ПУ №33 (рук. Л.И. Кузнецова). По материалам, собранным в музеях начального профобразования, были изданы Книги Памяти о выпускниках НПО Курской области, погибших в «горячих точках» и на подводной лодке «Курск» [25].

Оживлению работы музеев НПО способствует деятельность Федерального музея профессионального образования в г. Подольске, который регулярно проводит конкурсы и выставки экспонатов, собранных учащимися профессиональных училищ страны. Несмотря на проведенную большую работу, нужно отметить, что органы управления образованием не смогли организовать планомерное обучение руководителей и актива общественных музеев. Во многих учреждениях дополнительного образования районов и городов области нет ставок методистов по туризму и краеведению, работа руководителей общественных музеев не оплачивается. Вне интересов всех ведомств оказались общественные музеи, работающие в высших учебных заведениях, а также созданные на базе предприятий и организаций. Их на сегодняшний день в Курской области насчитывается 25 [26]. В современный период в областном краеведческом музее ликвидирован методический отдел, поэтому его работа проводится только с работниками районных музеев. Автор неоднократно участвовал в качестве члена жюри в проведении смотров общественных музеев системы образования.

В результате многолетних наблюдений можно отметить общие недостатки в их работе: Во-первых, большинство музеев расположены в приспособленных помещениях, не соответствующих требованиям «Примерного положения о музее образовательного учреждения (школьном музее)»; многие музеи имеют экспозиции, требующие переоформления, а средства на это не выделяются. Во-вторых, в большинстве общественных музеев не решены вопросы оплаты ставок руководителей (или доплаты) и работа ведется на энтузиазме старшего поколения (часто пенсионеров). В-третьих, наблюдается очень низкий уровень знаний руководителей музеев (особенно молодых) по музейной работе, что приводит к ошибкам в собирательской, фондовой и экспозиционной работе. В музеях не имеют денег для выезда на семинары, работы в архивах, на переписку, изготовление предметов вспомогательных фондов и т.д. В-четвертых, ощущается большой дефицит в методической литературе. Та, которая доходит до руководителей музеев, подготовлена не музейщиками, а органами управления образованием и общественными организациями и часто просто переписывается из методик советских времен. В-пятых, не ведется документация музеев, практически везде отсутствует официальная передача фондов при смене руководителей музеев, а руководители организаций-учредителей даже не знают, что они персонально отвечают за сохранность фондов. Это приводит к утрате наиболее ценных экспонатов. И самое главное, если в 1980-е гг. сложилась определенная система взаимодействия органов культуры и образования по руководству музеями, то по ныне действующему законодательству такой категории как «общественные музеи» нет, соответственно, нет и нормативной базы для такого межведомственного сотрудничества.

Руководители общественных музеев России в своей работе встречают большие трудности и только благодаря их упорству и преданности своему делу музеи не только сохранились до сих пор, но и продолжают развиваться. Задачей музейного сообщества в настоящий период является внесение дополнений в Федеральный Закон «О Музейном Фонде Российской Федерации и музеях в Российской Федерации», касающихся деятельности общественных музеев; разработка и принятие совместных нормативных документов органов управления культурой и образованием по общественным музеям, а также принятие программ по поддержке общественных музеев на уровне субъектов РФ и муниципальных образований.

Литература

1. Государственный архив общественно-политической истории Курской области (ГАОПИКО). Ф. П–131. Оп. 23. Д. 56. Л. 33–36.
2. Государственный архив Курской области (ГАКО). Ф. Р–2647. Оп. 5. Д. 1325. Л. 20.
3. ГАКО. Ф. Р–366. Оп. 2. Д. 256. Л. 46–48; Амоскин А., Белянский Ю., Некрасов В. Очерки истории народного образования Курского края. Курск: Учитель, 2004. С. 123–124.
4. См.: ГАОПИКО. Ф. П–131. Оп. 14. Д. 42. Л. 47–51 и др.
5. Сиволина Л.А. Страницы истории села Банищи. Курск, 2008. С. 55–61.
6. ГАКО. Ф. Р–366. Оп. 2. Д. 227. Л. 10,86; Ф.Р–2647. Оп. 5. Д. 1414. Л. 8; Курский край. 2002. №11(31). Ч.1. С. 28.
7. Вперед (АО «Курскрезинотехника»). 2004. 31 января.
8. ГАКО. Ф. Р–769. Оп. 1. Д. 261. Л. 157.
9. См.: ГАКО. Ф.Р–366. Оп. 2. Д. 256. Л. 255; Д. 297. Л. 34; Организация поисковой и музей-

ной работы в образовательных учреждениях. Матер. межрегион. семинара. Курск. 4–5 декабря 2008 г. / Отв. ред. и сост. И.П. Цуканов. Курск: Изд-во VIP, 2009. С.101 и др.
10. Собрание законодательства РФ. 2001. №9. Ст.862.
11. Народное образование. 2002. №2. С. 250–268.
12. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы». М.: Росвоенцентр, 2001. С. 19.
13. Письмо Департамента по молодежной политике Минобразования РФ от 5.11.2003 г. №13-52-669/13-01-21 // Текущий архив Центра «Поиск»; Весненко В. Учатся поисковики // Вести (Касторное). 2004. 4 августа.
14. Собрание законодательства РФ. 2005. № 29. Ст. 3064.
15. См.: Организация поисковой и музейной работы в образовательных учреждениях. Курск: Изд-во VIP, 2009. 130 с.; Государство и общество в увековечении памяти защитников Отечества: Опыт, проблемы, перспективы. Матер. межрегион. науч.-практ. семинара-совещания. Сыктывкар, 2007. 220 с.
16. См., напр.: ГАКО. Ф. Р-366. Оп. 2. Д. 281. Л. 11; Сборник нормативных правовых документов и материалов по поисковой деятельности в системе образовательных учреждений Российской Федерации / Сост. Е.А. Иванова. М.: ЦРСДОД, 2001. С.49–54.
17. Народное образование. 2005. №4. С. 269.
18. Воспитание школьников. 2002. №6. С.7.
19. См.: ГАОПИКО. Ф. П-5560. Оп. 1. Д. 71. Л. 1–2; Внешкольник. 2004. №2. С.10–11 и др.
20. Организация поисковой и музейной работы в образовательных учреждениях. С. 94-97.
21. См: Золотухин Д. Воспитание детей и молодежи – дело государственное. Курск: Славянка, 2003. С. 104–114.
22. См.: ГАОПИКО. Ф. П-5562. Д. 18–29; Приказ Комитета образования Курской области от 17.10.2005 г. №1-968 «Об итогах областного конкурса исследовательских работ юных краеведов» // Текущий архив Комитета образования Курской области (ТАКОКО) – 2005 и др.
23. Организация поисковой и музейной работы в образовательных учреждениях. С. 94-95.
24. Коровин В.В., Манжосов А.Н., Золотухин А.Ю., Семенихина Т.С. Путеводная звезда памяти (Деятельность общественных организаций Курской области по гражданско-патриотическому воспитанию молодежи в 50-90-е гг. XX столетия). Ч.2. Курск: ИЦ «ЮМЭКС», 2009. С. 131.
25. Приказ Комитета образования и науки Курской области от 21.12.2009 №1-1241 // ТАКОКО–2009;
26. Книга памяти о выпускниках профессиональных училищ Курской области, погибших в «горячих точках». Курск, 2005. 143 с.;
27. Какими они были. Курск, 2009. 28 с.
28. Подсчитано автором.

*А.С. Носова, Л.В. Козлова*

## ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У ЮНОШЕСТВА НА ПРИМЕРЕ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ-КРАЕВЕДА Н.А. НЕМЦЕВА

Молодежный клуб «Звезда» входит в состав Молодежного творческого союза «Спектр», и основными задачами нашей деятельности являются: знакомить студентов с историей родного края, формировать желание быть полезным своей Родине; прививать юношеству уважительное отношение к ветеранам войны, желание помогать им; воспитывать терпимость и способность решать все возникающие проблемы, не прибегая к насилию; развивать

терпимое и уважительное отношение к представителям других культур, религий, национальностей и убеждений; продолжать работу по физическому совершенствованию подростков; осуществлять поддержку выпускников – служащих в вооруженных силах России путем переписки.

Чтобы воспитать защитника Отечества, необходимо, прежде всего, вернуть любовь и уважение народа к Вооруженным силам России. Во все времена в России почитали воина, защитника Отечества. Почетом и уважением пользовались дружинники Ярослава Мудрого, Дмитрия Донского, Александра Невского, воины Петра I, Суворова, Кутузова, солдаты и офицеры Великой Отечественной войны. Задача состоит в том, чтобы сохранить вековые традиции и нравственные ценности – любовь к Отечеству, уважение к труду, национальную и религиозную терпимость, справедливость, готовность к защите Родины. «Будем же уважать наше прошлое, ибо без него все мы – как дерево без корней. Будем чтить священную память людей из былого времени – с их нелегкой и сложной судьбой», – завещал нам писатель В. Пикуль.

Социальный проект «Курская битва. Советский район в годы Великой Отечественной войны», разработанный клубом «Звезда», направлен на формирование у студентов осознания принадлежности к историческому наследию российского народа и ответственности за сохранение и преумножение его достояния, воспитания любви и преданности своему Отечеству, гордости за принадлежность к великому народу, к его свершениям, испытаниям и проблемам, готовности к достойному и самоотверженному служению обществу и государству. Большое внимание в ходе реализации проекта было уделено изучению историографии Курской битвы, сражения на Курской дуге жителей Советского района, книге по истории Советского района, фронтовых рассказов-былей, газетных публикаций. Основная цель проекта была направлена на сохранение памяти о воинской славе России, ее героях, содействие проявлению учащимися заинтересованности в изучении исторического наследия своей Родины, побуждение студентов к использованию в качестве примера для подражания в своей жизни дел и поступков героев былых времен.

На первом этапе был проведен социологический опрос с целью выявления знаний студентов сражений на территории Курской области в годы Великой Отечественной войны. Результаты показали, что большинство студентов имеют поверхностные знания о Курской битве и истории родного края в годы войны. Сражение на Курской дуге стало не только примером великого подвига народа, таланта полководцев Красной Армии, но и определило исход второй мировой войны. Историческая битва и победа под Курским знойным летом 1943 года – это, несомненно, одна из заглавных страниц Великой Отечественной войны и в судьбе древней Курской земли. Эта битва проявила соборность народов Советского Союза в тяжелую годину суровых испытаний в полной мере. Воины шестидесяти национальностей отстояли свое отечество, отплатив победу кровью и десятками тысяч жизней. Имена победителей навечно останутся не только на плитах обелисков, но и в памяти и в сердцах благодарных потомков. Их жизнь-подвиг – ярчайшая страница

нашей истории, нашего духа. И нынешнее, далеко не простое время требует от нас столь же могучей ратной соборности – чтобы выстоять, одолеть невзгоды и возродить великую державность России.

Подвиг всегда был и останется основой духовного воспитания и силы великого народа-победителя. Память – достояние живых. В ней – духовное завещание тех, кто исполнил свой долг до конца, нередко ценой своей жизни. И пока мы с душевным трепетом ощущаем это живое дыхание подвига наших отцов и дедов, помня и передавая его из поколения в поколение, мы – соучастники и хранители их бессмертия. А оно – в величии и процветании нашего Отечества.

Основным направлением деятельности молодежного клуба «Звезда» является воспитание патриотизма и гражданственности. За время своего существования мы обратили внимание, что молодым людям легче гордиться большими городами и, напротив, сельская местность в качестве родины вызывает лишь необоснованное смущение и даже стыд. На втором этапе со студентами колледжа была проведена экскурсия в Советский краеведческий музей-филиал Курского областного краеведческого музея «Наши земляки-участники Курской битвы». Ведь музей – это точка пересечения истории и современности, посредник, позволяющий зрителю восстановить связь между прошлым, настоящим и будущим. Также были подготовлены и проведены внеклассные мероприятия, посвященные 66-летию Курской битвы. С каждым годом все меньше среди нас остается фронтовиков Великой Отечественной войны, участников Курской битвы. Тех, кто, побеждая, выжил или, выживая, победил. Тех, кто, как скромно говорят они сами, участвовал. Они еще могут вспомнить и рассказать, а мы услышать и записать. Записать самое важное: маленькие, на первый взгляд, пустячные мелочи, эпизоды, «детальки и искорки памяти».

Среди известных земляков особая роль принадлежит Н.А. Немцеву – воину, учителю, селькору, краеведу и участнику Курской битвы. Реализуемый нами проект «Курская битва. Советский район в годы Великой Отечественной войны …» – это первый этап в реализации большой программы по нравственно-патриотическому воспитанию. Организация внеклассного мероприятия, «Расскажи, ветеран…» по воспоминаниям ветерана участника Курской битвы Н.А. Немцева, была направлена на знакомство с его личным дневником, который он вел во время войны, рискуя собственной жизнью, старался донести до потомков историю войны от первого лица. Родился Николай Александрович Немцев в 1924 г. в с. Нижнее Гурово Советского района Курской области в многодетной (6 ребятишек) крестьянской семье. Хозяйство вскоре было раскулачено, а затем в ноябре 1937 г. арестован, и через месяц «за принадлежность к подпольной контрреволюционной организации, стремящейся свергнуть советскую власть и реставрировать капитализм», по приговору «тройки» расстрелян отец. В начале 1938 г. арестовывалась и мать, но месяца через два была освобождена. Закончил до войны 9 классов, а после войны – учительский, а потом и педагогический институт. Работал в колхозе, сельпо, а по получении специальности – в школе. Сначала учителем, а 20 лет

перед выходом на пенсию стал директором. Участник Курской битвы с первого до последнего выстрела. Воевал рядовым в составе 1007 легкоартиллерийского полка, 46 легкоартиллерийской бригады, 12 артдивизии прорыва Резерва Верховного Главнокомандования. К концу войны полк удостоился орденов Кутузова, Богдана Хмельницкого и Красной Звезды, бригада – двух почетных наименований – Родомская и Бранденбургская – и орденов Суворова и Красного Знамени, дивизия – орденов Красного Знамени, Кутузова и Богдана Хмельницкого. В войну не награждался по политическим причинам. После войны награжден орденом Отечественной войны первой степени, медалью «За отвагу», всеми юбилейными медалями и в связи с 50-летием Курской битвы орденом Дружбы. В период Курской битвы был топографом 1007-го легкоартиллерийского полка 46-й легкоартиллерийской бригады 12-й артиллерийской дивизии прорыва Резерва Верховного Главнокомандования. Сформировано было это соединение в конце 1942 года в Челябинской области из сибиряков, уральцев, выписавшихся из госпиталей воинов, и отличалось выносливостью к неблагоприятным погодным условиям, исключительной стойкостью и храбростью в бою. Вооружен полк был 76-мм пушками. В то время эти пушки не имели равных.

Курская битва застала Немцева на Центральном фронте, северо-западнее Малоархангельска, в центре Северного фаса, на правом фланге 13-й армии генерал-лейтенанта Пухова Н.П. Здесь фашисты наносили главный удар. Противостояла нашим 2-я пехотная армия – та самая, которая летом 1942 г. наступала из района севернее Щигров на Воронеж. Она вместе с 6-й армией, пытавшейся в 1942 г. захватить Сталинград, считалась лучшей в вермахте. Ее усилили танковыми, мотомеханизированными, авиационными, артиллерийскими соединениями. В первую половину ночи под 5-е июля 1943 г. – день гитлеровского наступления – Н.А. Немцев стоял на посту. Едва сменился и заснул, как разбудили по тревоге. Быстро вскочил и, торопливо поправляя шинель и пилотку, – спал одетым и обутым, – выбежал из блиндажа. В темноте разглядел, что около него в строю стояла вся батарея управления полка, в которую входили взводы: топографов, связи, разведки. Командир батареи ст. лейтенант Дмитриев говорил: «На рассвете ожидается большой налет вражеской авиации. Наша задача: замаскировать все».

Интерес у студентов вызвали книги Н.А. Немцева: «Земля Кшенская», «Фронтовые были», «719-й ночной бомбардировочный», где они почерпнули богатый материал по истории родного края, о талантливых людях: писателях, артистах, поэтах, художниках и композиторах. Просмотр фильмов «Огненная дуга» о великой битве на Курской дуге летом 1943 года, «Женское лицо войны», «Катюша»» оказали на студентов неизгладимое впечатление, вызвали морю эмоций и желание узнать как можно больше о своих родственниках, односельчанах участниках войны.

Студенты участвовали в мотопробеге, посвященном Победе в Великой Отечественной войне, организовывали встречи и оказывали помощь ветеранам войны. Внеклассные мероприятия «Курская дуга. Жаркое лето 1943», «Память вечно жива…» способствовали более тесному знакомству студентов с исто-

риографией Курской битвы и с историей Советского района в годы Великой Отечественной войны, с дивизиями, освобождавшими наш район. Студенты принимали участие в организационных работах по благоустройству Парка Памяти и в награждении ветеранов к 65-летию Победы. В процессе реализации проекта клубом «Звезда» были вовлечены все студенты Советского педагогического колледжа, преподаватели колледжа, работники музея и районной администрации. Надеемся, что материалы проекта окажут практическую помощь в формировании активной гражданской позиции, чувства патриотизма, реальных представлений о добре и зле, высоте нравственных ценностей, обращения сознания молодежи к высоким идеалам, которые имели место в отечественной истории, и создания у них самостоятельных представлений о достойном общемировом значении и самоценности родного края.

*М.С. Полунина, Е.Б. Трубникова*

## АКТИВНАЯ ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ ЮНОШЕСТВА КАК ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВАЯ ОСНОВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖНОГО ОБЩЕСТВЕННОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ССУЗА

В период формирования новой российской государственности важным условием политических, социально-экономических преобразований становится участие молодежи в выборах органов власти. Муниципальные выборы позволяют юношам и девушкам выразить свое отношение к городским проблемам, к программам кандидатов, предлагающим свое видение их решения. Участие в выборах – это показатель становления политической зрелости молодого человека как гражданина России.

В истории России существует множество примеров борьбы молодежи за право избирать и быть избранным. К сожалению, современное поколение не осознает того факта, что обладает очень ценным правом, за которое в прошлые столетия молодые люди нашего Отечества отдавали свою жизнь и свободу. Особую гордость вызывает то, что первым государством, которое наделило избирательным правом женщин, было именно советское государство. К сожалению, подобных чувств не возникает у современных подростков – будущих избирателей. Современная молодежь не пользуется уже имеющимся у них избирательным правом! Среди молодого поколения на данный момент можно отметить такое явление, как правовой нигилизм, то есть негативное, скептическое отношение к праву, неверие в возможность обеспечить с помощью правовых средств реализацию интересов общества и гражданина на основе социальной справедливости. Это является следствием неблагоприятных условий среды, в которых растет современное поколение: кризис семейных отношений, культурных традиций порождает социальную инфантильность, иждивенчество, неуверенность в своем будущем. Происходит смена ценностей: подростки не готовы к взрослой жизни, к выбору профессии, не знают свои возможности, недооценивают свой

потенциал, не понимают своей ответственности за происходящее и не хотят ее на себя брать. Налицо феномен выученной беспомощности, когда молодой человек не способен принимать решения в изменяющихся социальных условиях и нести за них нравственную ответственность. Вследствие этого, на избирательные участки приходят, в основном, люди среднего и пожилого возраста, юных избирателей единицы! Чем вызвана такая ситуация?

Основная проблема состоит в том, что молодым людям все равно, так как они уверены в том, что их голос на выборах ничего не решает, все результаты голосования известны заранее. К такому выводу мы пришли в результате социологического опроса студентов педагогического колледжа. Отвечая на вопрос «Считаете ли вы важным для развития государства участие в выборах?» – негативный ответ дали 30% респондентов. На основе проведенных исследований среди студентов педагогического колледжа мы выявили следующие тенденции: студенты-первокурсники не имеют представления о том, что такое избирательное право; у них нет опыта участия в выборах, даже на уровне школы. Напротив, у студентов старших курсов, существует некая система взглядов на избирательное право гражданина РФ. В ходе исследования мы выявили еще одну проблему – это незнание. 40% опрошенных студентов имеют смутное представление об избирательной системе России и о выборах в местные органы власти в частности. Так, лишь 10% респондентов смогли разграничить и назвать органы исполнительной и законодательной власти, как на федеральном, так и на местном уровне.

Проблема состоит в полной отстраненности молодежи от политики и деятельности органов государственной власти; низкий уровень доверия молодежи к выборам. Решить данную проблему на наш взгляд можно путем создания в педагогическом колледже молодежных общественных объединений. В настоящее время в России накоплен позитивный опыт деятельности молодежных общественных объединений по различным направленным творческого развития личности. Потребность в такого рода объединениях сегодня возросла. Будущий педагог, как никто другой, должен пройти школу социального участия, преодолеть путь от простого приобщения к реализуемым социально ценным инициативам до проявления активной гражданской позиции. Так, в 2008 году в Советском педагогическом колледже был создан клуб молодого избирателя для формирования активной социальной и гражданской позиции, становления политического сознания и овладения основами избирательного права обучающимися студентами колледжа.

Клуб работает по следующим направлениям: образовательная работа: совершенствование знаний об избирательном праве и избирательном процессе в Российской Федерации; выпуск студенческой газеты; воспитательная работа: тематические лекции, беседы, семинарские занятия, дискуссии, встречи с депутатами, кандидатами на выборные должности, деловые игры. В феврале 2010 года клуб реализовывал социальный проект «Право есть – желания мало». Цель проекта: активизация участия молодежи в избирательном процессе, формирование у обучающихся основ правовой культуры, представлений о структуре и уровне власти, воспитание гражданской ответ-

ственности, доверия молодежи к выборам. Задачи проекта: повышение информированности молодежи об избирательном процессе; просвещение обучающихся в сфере избирательных прав граждан в Российской Федерации; формирование понимания необходимости участия каждого гражданина в выборах; развитие навыков работы с нормативно-правовыми документами; приобретение обучающимися знаний и навыков самостоятельной защиты избирательных прав; привлечение органов местной власти к проблемам молодежи района. Большое внимание в ходе реализации проекта было уделено изучению Конституции Российской Федерации, основным правам и обязанностям граждан, системе государственного устройства; знакомству с избирательными правами и технологиями в Российской Федерации.

В процессе организации встреч с представителями местной исполнительной власти решались проблемы молодежи. В целом, подобные встречи способствуют повышению активной гражданской позиции студентов. Большой интерес у студентов вызвали конкурсы творческих работ: конкурс плакатов, призывающих молодежь идти на выборы, в которых они проявили максимум творчества, инициативы, выразили свое отношение к возможности участвовать в избирательном процессе. В целом, проводимые мероприятия совместно с преподавателями колледжа, органами местной администрации в рамках социального проекта способствовали повышению активной гражданской позиции обучающихся педколледжа. Об этом говорят данные исследований, по результатам которых был отмечен высокий уровень правовой культуры студентов колледжа.

*Л.В. Рыкова*

## ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Правовая культура общества предполагает определенный уровень знания населением в целом и отдельными гражданами действующего законодательства, их законопослушное поведение в форме соблюдения и исполнения норм права. Системный кризис российского общества сказался на правовом и политическом сознании россиян. Происходит трансформация сознания людей, меняются их убеждения, ценности, установки. Важно отметить, что эффективность правового сознания зависят, прежде всего, от конкретной исторической ситуации. Демократическая правовая система для сегодняшней России – это идеал. При низком уровне правового сознания, правовом нигилизме граждан даже самые смелые реформы, даже самое современное законодательство может ожидать неуспех. Правовая культура общества нуждается в систематическом рациональном формировании, стимулировании, позитивном социальном развитии. Система мер, направленных на формирование политико-правовых идей, норм, принципов, представляющих ценности мировой и национальной право-

вой культуры, выступает как правовое воспитание. Правовое воспитание – это формирование у граждан и в обществе правовой культуры. Этот процесс осуществляется государственными органами, должностными лицами, учебными заведениями, обществом, в целом, а его содержанием является приобщение людей к знаниям о государстве и праве, законности, правах и свободах личности, понимание сущности правовых учений, доктрин, выработка у граждан устойчивой ориентации на законопослушное поведение. Конечно, некоторые правовые ценности, имея основу и происхождение в моральных нормах, усваиваются личностью в процессе разнообразной социальной практики. Однако целью правового воспитания является создание специального инструментария по донесению до разума и чувств каждого человека правовых ценностей.

Содержание, субъективный и объективный состав системы правового воспитания зависят от того, какие цели ставятся перед воспитательным процессом. Так, если целью воспитания ставится распространение правовых знаний, то тогда оно сводится к правовому просвещению. Если же направлена на формирование правовых убеждений, чувства уважения к нормам права, тогда процесс правового воспитания ограничен набором таких средств и методов, воздействие которых направленно в основном на формирование правового сознания личности. Превентивная цель правового воспитания искусственно сужает круг объектов и субъектов системы, ограничивает применение разнообразных средств и методов воздействия. И только ставя перед правовым воспитанием комплексную цель по формированию правовой культуры личности, возможно доведение правовоспитательного процесса от распространения правовой информации через этап формирования ценностных ориентации и навыков правомерного поведения до вовлечения личности во все сферы государственной и общественной жизни, урегулированные правом, т.е. до формирования социально-правовой активности.

Отдельно хотелось бы остановиться на категориях «правовой нигилизм» и «правовой идеализм». В рамках широко распространенной трехкомпонентной структуры социальной установки правовой нигилизм характеризуется юридической некомпетентностью (отсутствием правовых знаний), негативной оценкой права (отрицанием его социальной ценности как наименее эффективного способа регулирования общественных отношений), распространенностью навыков и стереотипов неправового и противоправного поведения. Однако было бы неверно говорить о правовом нигилизме только как о негативном явлении. Несовершенство норм права, порождающее нигилистическую оценку, является источником, мотивом и двигателем для поиска новых юридических решений. Правовой нигилизм есть своего рода лакмусовая бумажка реального качества нормотворческой, интерпретационной и правоприменительной деятельности. Его проявления свидетельствуют об уровне профессионализма органов государственной власти и местного самоуправления, их месте и роли в жизни общества. В этом смысле правовой нигилизм представляется как специфический социальный ориентир, указывающий направление для устранения негативных тенденций в государственно-правовой сфере, приближения власти к обществу, повышение авторитета права и государства.

Правовой нигилизм – это неотъемлемая (природная) часть мироощущения всех психически здоровых индивидуумов, живущих в некотором правовом поле. Во-первых, любой человек обладает логическим мышлением, что подразумевает критическую оценку происходящего. Во-вторых, он живет в обществе, естественно, и в правовом поле, порождаемом этим обществом. В-третьих, хочет он того или нет, правовое поле воздействует на него. Воздействия правового поля могут вызывать у человека, живущего в нем, в том числе и негативные реакции. По сути, правовой нигилизм – это ответная психологическая реакция на внешние раздражители со стороны индивида или общества в целом на отторгаемые правовые регуляторы. Поэтому нигилизм есть постоянно изменяющееся, динамическое общественное явление, которое существовало всегда, и будет существовать, пока живет общество. Если правовой нигилизм означает недооценку права, то правовой идеализм – его переоценку. Однако, на право нельзя возлагать несбыточные надежды, оно не всесильно. Наивно требовать от него больше, чем оно заведомо может дать, ему необходимо отводить то место и ту роль, которые вытекают из объективных возможностей данного института. Между тем у многих сложилось убеждение, что достаточно принять хорошие, умные законы, как все сложнейшие и острейшие проблемы общества будут решены. Очевидно, что это не так. Оба эти явления питаются одними корнями – юридическим невежеством, неразвитым и деформированным правосознанием, дефицитом правовой культуры. Правовое воспитание призвано преодолеть деформации, вызванные правовым нигилизмом и правовым идеализмом, а также повысить уровень правовой культуры. Только в этом случае возможно создание правового государства и гражданского общества, в условиях которых реально полное осуществление всех прав и свобод личности.

*О.С. Гаврикова*

## ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В современном российском обществе происходят глубокие процессы, направленные на демократическое преобразование в социально-политической и экономических сферах жизни общества. Основная цель этих процессов заключается в формировании правового государства, призванного соблюдать и защищать права и свободу человека и гражданина. Однако, построение цивилизованного общества, опирающегося на верховенство права, невозможно без прочного фундамента, который складывается из развитого правосознания и гражданско-правовой культуры широких масс населения. Современная ситуация развития российского общества, повышение роли права в жизни людей, одновременно происходящее реформирование образования предъявляют новые требования к подготовке специалистов любого профиля. На основании образовательных стандартов РФ и с учетом квалификационной характеристики, целью

среднего профессионального образования является подготовка квалифицированных специалистов и разносторонне развитых личностей, способных к активной социальной адаптации в обществе, началу трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию. Опыт показывает, что в сложнейших условиях реформирования общества не менее сложно воспитывать у подростков моральные качества, соответствующие достойному гражданину Родины, которые традиционно взращиваются на более благодатной почве. Причины здесь ясны: трудности, с которыми сталкивается страна, являются трудностями каждого в отдельности человека, в том числе и студенчества.

В послании Федеральному Собранию Президент РФ Д.А.Медведев привёл слова Петра Столыпина, который говорил: «Прежде всего, надлежит создать гражданина, и, когда задача эта будет осуществлена, гражданственность сама воцарится на Руси. Сперва гражданин, а потом гражданственность. А у нас обыкновенно проповедуют наоборот». Воспитание гражданственности – это целенаправленная и систематическая деятельность и школ, и училищ, и образовательных учреждений среднего и высшего профессионального образования по формированию у молодежи высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Оно направленно на развитие личности, обладающей качествами гражданина-патриота Родины и способной успешно выполнять гражданские обязанности. Актуальность и значимость проблемы формирования гражданско-правовой компетентности будущего специалиста усиливается и в связи с внедрением компетентностного подхода в систему профессионального образования. Компетентность – это уровень умений личности, отражающий степень соответствия определённой компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях. Профессиональная компетентность специалиста должна состоять из таких компонентов, как духовно-нравственного, познавательно-творческого, институционального, коммуникативного.

Очевидна необходимость использования таких организационных форм, методов и технологий обучения, которые позволили бы студенту активно включаться в самостоятельный поиск и открытие нового, профессионально необходимого. Воспитание – это работа творческая. Она не знает универсальных средств на все случаи жизни, требует постоянного поиска, умения поспевать за жизнью. Внутренний мир молодых людей психологически необычайно сложен и в такой же мере подвижен, изменчив. Здесь требуется активная помощь со стороны опытных наставников. Думаю, что системообразующим направлением в области воспитания гражданственности можно считать воспитание на традициях российского народа, проведение занятий и внеаудиторных мероприятий, заседаний клубов, работы кружков и т.д.

При формировании гражданско-правовой компетентности основными методологическими принципами являются: принцип системности – процесс обучения и воспитания организуется в соответствии с использованием внутрипредметных и межпредметных связей; принцип преемственности – содер-

жание программ учебных, факультативных курсов, аспектов воспитательной работы определяется для разных возрастов обучающихся, развивающих и углубляющих знания, умения, опыт гражданско-правовой культуры; принцип непрерывности – воспитание и обучение гражданско-правовой культуры студентов осуществляется поэтапно, этапы должны быть логично взаимосвязаны друг с другом. Гражданско-правовая компетентность позволяет личности свободно ориентироваться в жизни гражданского общества, правильно определять способы своего поведения и жизненные планы. Гражданско-правовое воспитание представляет собой важный процесс целенаправленного воздействия на личность с целью формирования в ней положительных человеческих качеств и гражданских ценностей, к которым мы относим: самоопределение личности; уважение прав и свобод человека и гражданина; уважение человеческого достоинства; уважение к институтам гражданского общества; уважение к нормам и правилам современной демократии; справедливость; равенство человека перед законом; готовность к разумному компромиссу; толерантность; общественное благо; уважение к национальным традициям; ценность политического многообразия; патриотизм; правдивость.

Таким образом, определяется задача двойной сложности: необходимо создать условия для развития личностного потенциала студентов, и подготовить их к деятельности, направленной на компетентное решение профессиональных вопросов. В связи с этим одним из важных направлений в подготовке будущих специалистов, становится освоение действующего законодательства, правовых институтов, категории прав, свобод и обязанностей гражданина и практика их реализации. В нашем филиале создан студенческий клуб «Я и право». Клуб функционирует в целях передачи студентам (определенной) дополнительной суммы правовых знаний, формирования правовых идей, чувств, убеждений; углубления и развития уровня правовой культуры личности, ее правовой образованности, заключающей в себе правосознание, умения и навыки по использованию права, подчинение личного поведения требованиям юридических норм, умение пользоваться современными технологиями обмена правовой информации. Одним из таких необходимых знаний для развития вышеуказанных компетенций является «Избирательное право», которому и были посвящены внеаудиторные мероприятия, ставшие уже традиционными. В 2010 учебном году состоялось мероприятие КВН (конкурс выпускающихся новичков) «Голосуем впервые. Посвящение в избиратели». Главная цель мероприятия – формирование у обучающихся осознанного понимания необходимости участия в судьбе государства. Гостями таких мероприятий являются представители администрации города и территориальной избирательной комиссии г.Ливны. Участниками конкурса являются студенты групп III курса среднего профессионального образования, обучающиеся по специальности «Государственное и муниципальное управление». В КВН вошли восемь конкурсов: «Приветствие», «Выполнение тестовых заданий», «Конкурс капитанов», «Оратор», «Дайте определение…», «Домашнее задание», «Нота патриотизма», «Конкурс болельщиков». Между двумя командами «Молодые избиратели» и «Избранные» ярко прослеживались умения от-

стаивать свою точку зрения, дух соперничества, инициативность. В ходе мероприятия работниками библиотеки филиала была представлена выставка книг «Будущее России в твоих руках». Студенты группы ознакомили присутствующих с результатами проведенного социологического опроса, проведенного среди студентов филиала «Будете ли вы принимать участие в голосовании на будущих выборах?». Победу в КВН «Голосуем впервые. Посвящение в избиратели» с разницей в один балл одержала команда «Молодые избиратели». Команды были отмечены дипломами.

Считаю, что наиболее активизирующий эффект на занятиях дают ситуации, в которых студентам предоставляется возможность: отстаивать своё мнение; участвовать в дискуссиях; решать практические задачи; выбирать по своему желанию виды работ, формы отчёта; работать в микрогруппе. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы и анализ собственного опыта позволили мне выделить следующие условия эффективного формирования гражданско-правовой компетентности будущего специалиста: включение студентов в самостоятельную работу и постоянную рефлексивную деятельность; организация творческого сотрудничества посредством решения учебно-профессиональных задач и выполнения творческих заданий (ответы на проблемные вопросы, подготовка сообщений, докладов, участие в научно-практических конференциях, подготовка к внеаудиторным мероприятиям и др.); предоставление права выбора студентам заданий, способов учебной деятельности, форм отчёта при проведении проверки знаний умений и навыков, отвечающих индивидуальным особенностям студентов и позволяющих реализовать его способности, личностный опыт; развивать активность личности, познавательные интересы; формировать инициативу и самостоятельность будущего специалиста; активизация деятельности студента как субъекта образовательного процесса; создание на учебном занятии ситуации успеха.

*Е.С. Синдеева, Н.В. Носова*

## КТО МЫ – ПАТРИОТЫ ИЛИ «ПОТЕРЯННАЯ» МОЛОДЕЖЬ?

Патриотическое воспитание учащейся молодежи в современных условиях приобретает особую актуальность и значимость. Система патриотического воспитания предусматривает формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности, патриотизма и интернационализма в процессе обучения и воспитания в образовательных учреждениях всех типов и видов, в том числе, и в высших учебных заведениях. Патриотическое воспитание направлено на формирование патриотического сознания, конституционных обязанностей по защите интересов Родины в мирное и в военное время. Содержание патриотического воспитания включает культурно-исторический, социально-политический, психолого-педагогический, духовно-нравственный, военно-технический и физический компоненты. Приоритетными направлениями патриотического воспитания являются возрождение у граждан России традицион-

ного чувства гражданской гордости, воспитание патриотизма, интернационализма, дружбы, веротерпимости, уважения к другим народам и формирование готовности к созиданию на благо Отечества, к его защите. Патриотическое воспитание иногда рассматривают как часть гражданского воспитания, исходя из того, что задачей того и другого является приобщение молодежи к ценностям отечественной и мировой культуры, социализация личности через включение ее в динамическую систему функционирования социума.

Многие могут удивиться, о каких ценностях может идти речь у нынешней молодежи? Во всех отношениях ее можно считать «потерянной» (или затерянной). В современных условиях молодежь не имеет четких нравственных ориентиров, все чаще отдает предпочтение легким заработкам, бездуховному времяпрепровождению, погоней за удовольствиями, что приводит к утрате общественных ценностей (чувства патриотизма, норм морали, духовности), ослаблению роли семьи. В сознании и поведении молодых формируются стандарты и идеалы потребителя. К тому же со страниц газет и с телевизионных экранов молодежи вполне определенно внушается, что во имя достижения поставленных перед собой целей в этом мире не нужно обременять себя проблемами нравственного характера. Молодежь стала равнодушной, безразличной, агрессивной, неуважительной к старшему поколению, историческому прошлому. Наблюдается устойчивая тенденция падения нравственности, духовности, престижа военной и государственной службы. Часто такое мнение можно услышать от людей старшего поколения, которые сравнивают нас с собой в молодости. Да, но это только с одной сторон. Ведь в «потерянности» молодежи можно увидеть не только ее слабость, но и силу. Она свободно от определенных нравственных норм, ценностей и идеалов, но она способно принять новые. Патриотизм в современных условиях претерпевает серьезные изменения. Каждый гражданин вкладывает в это понятие свой смысл. Я хочу показать новую молодежь с новыми ориентирами и с новыми взглядами на ценности. А для этого заглянем немного в прошлое, в так называемые советские времена. Здесь были строго установленные нормы морали, у всех, как у одного, духовные ценности, которые просто навязывались, внушались людям. Ценности, установленные общественностью, накладывались сверху.

Ценности нового поколения закладываются, формируются, развиваются изнутри. Молодежь сама выступает против навязывания. Для нее главное – внутренняя свобода, свобода выбора. У молодежи нет рамок для развития. Она оригинальна, интересна, в ней есть жизнь. И что самое главное, у нее есть движение. Молодежь активна, ярким примером тому являются многочисленные движения: «Молодежное Единство», «Российский Союз Молодежи». В нашем районе в действующих партиях, существуют молодежные движения и организации. Я, как представитель молодежи, как непосредственный участник этого движения, процесса в широком смысле, предлагаю определять ценности следующим образом: это, прежде всего, стремление к самореализации посредством качественного образования. Этому способствует целеустремленность, высокая работоспособность, четкое виденье цели; ценным стало стремление быть популярным. Многочисленные реалити-шоу дают возможность легко это осуще-

ствить; «быть успешным» стало одной из главных ценностей. Перфекционизм – отличительная черта нынешнего поколения. Необходимыми условиями стали хороший вкус, разносторонность взгляда, умение выгодно показать себя; духовность не потеряла своей ценности, а приобрела новое прочтение. Мы не перестали посещать театры, мы интересуемся музыкой, новостями культуры; спорт в жизни молодежи занимает одно из первых мест.

Исходя из анализа ценностей нынешнего поколения, можно сделать вывод, что молодежь принимает активную жизненную позицию, она отстаивает свои права, права своей личности – это истинный патриотизм. Если люди хотят жить хорошо, это уже патриотизм. Хотят жить в нашей стране, в России – это уже патриотизм.

*Г.Д. Дорохова*

## О ПРОБЛЕМАХ ДУХОВНО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВОСПИТАТЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ССУЗА

Воспитание молодежи должно стать главной целью образования, быть главным вектором жизни всего нашего общества. Как говорил Дмитрий Лихачев, не должно быть глухих к слову, черствых к добру, беспамятных к прошлому и слепых к красоте, а для этого нужны знания, дающиеся образованием. Современный культурный человек – это не только образованный человек, но человек, обладающий чувством самоуважения и уважаемый окружающими. Система образования пока не вышла из полосы реформ. Остается много нерешенных проблем и среди них проблема духовно-патриотического воспитания подрастающего поколения. Причины духовной стагнации заключаются в смене идеологических ориентаций, в проявлении духовного вакуума (проникновение западной коммерческой культуры, культа насилия, эгоизма, обмана и т.д.). Бездуховность, низкая нравственность, а также грубость, преступность, наркомания, алкоголизм и многие пороки нашего времени – все они разрушают человека, общество и государство.

Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, уважающий духовные и культурные традиции нашего народа. Целью патриотического воспитания в филиале является – развитие высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах Отечества, укрепления государства, обеспечения его жизненно важных интересов и устойчивого развития.

Становление и развитие духовно-патриотического потенциала реализуется несколькими путями: через воспитание студентов в духе уважения Конституции РФ, законности, норм общественной и коллективной жизни, создание

условий для обеспечения реализации конституционных прав человека и его обязанностей, гражданского, профессионального и воинского долга; через приобщение студентов к искусству, живописи, музыке, театру, а также к различным видам творческой деятельности; через развитие образно-эмоциональной сферы молодых людей в повседневной жизни. Гармония человека с внешней средой, при этом, достигается через развитие потребностей, интеллектуальной, чувственно-волевой и мотивационной сферы, через стимулирование ускоренного развития социально значимых качеств личности, коммуникативных свойств и через создание внутриличностного и межличностного психологического комфорта; через оценку и самооценку уровня развития знаний, навыков и умений, которые студент получает при овладении учебными предметами.

Критериями уровня оценки и самооценки духовно-нравственной и патриотической воспитанности могут быть: наличие у молодого человека научного мировоззрения; наличие чувства внутренней свободы у учащихся и студентов, которое представляет собой гармонию со своим внутренним миром, природой и социумом; стремление к самореализации; успешность ведущей, в нашем случае, образовательной деятельности; адекватность самооценки; сформированность мотивов поведения в согласии с высшими принципами нравственности и религиозными ценностями. В теории педагогики мы находим различные методы исследования, которые можно использовать для измерения духовно-нравственной воспитанности студентов. Организация духовно-нравственного воспитания предполагает создание такого воспитательного пространства, которое осуществляется на основе: нравственного примера педагога; социально-педагогического партнерства; индивидуально-личностного развития; интегративности программ воспитательной деятельности образовательного учреждения по формированию духовно-патриотической, нравственной, толерантной личности студента; социальной востребованности воспитания.

Студенческая молодежь как социально-возрастная группа обладает рядом особенностей. Она в наибольшей степени социально мобильна и восприимчива к новым идеям. А в тоже время в современной молодежной среде слабо развита культура ответственного гражданского поведения, самоорганизации, низка мотивация к участию в общественно-политической деятельности. Для молодых людей сегодня, к сожалению, характерна определенная неразборчивость в выборе средств при достижении цели, категоричность суждений и правовой нигилизм, которые, становясь объектами целенаправленных манипуляций со стороны деструктивных сил, провоцируют асоциальное поведение отдельных групп молодежи. Поэтому в работе со студенческой молодежью необходимо в первую очередь обратить внимание на создание условий для интеграции молодежи в процессы социально-экономического, общественно-политического и культурного развития страны. Миссия воспитания в филиале ВУЗа состоит в том, чтобы раскрывать и поддерживать человеческий, профессиональный и творческий потенциал молодых людей, направлять его на решение социально-значимых проблем, формировать активную жизненную позицию, отвечающую позитивным социальным ожиданиям. Приоритетным направлением в осуществлении миссии воспитания в

филиале является формирование корпоративной культуры, основанной на системе учебно-воспитательной работы, с помощью которой происходит социальное конструирование единого образовательного пространства.

Концепция воспитательной системы базируется на модели выпускника, предусматривающей следующие ориентиры: 1) грамотный профессионал-специалист, 2) широко эрудированная, творческая, нравственно полноценная, духовная и интеллигентная личность, 3) патриот своей страны, носитель отечественной культуры. Освоение культуры в филиале начинается со знакомства с традициями, которые стали закладываться с года основания образовательного учреждения. Именно формирование этической культуры студентов в образовательном пространстве вуза способствует переходу от «человека образованного» к «человеку культуры». Ресурсами для формирования этической культуры студентов являются содержание учебного процесса, внеаудиторная работа кафедр, деятельность творческих коллективов филиала. Модель формирования этической культуры студентов представлена во внеаудиторной деятельности Центра студенческого творчества. Деятельность творческих коллективов создает особую воспитательную среду, формирующую коммуникативные навыки, позицию активного организатора, помогает получить эмоционально-психологическую реабилитацию. Эффективность работы такой модели налицо: призовые места на фестивалях студенческого творчества в Брянске и Орле, региональных и областных фестивалях команд КВН, интенсивное включение в социокультурное пространство города. Благодаря стабильному функционированию Центра закладываются и воспроизводятся добрые традиции, позволяющие каждому студенту ощутить себя частью мощного студенческого братства.

В течение года студенты занимались организацией, постановкой и проведением торжественной линейки, посвященной Дню знаний, посвящения в студенты «Виват, студент!», торжественного концерта ко Дню учителя «Вам посвящается…», конкурса «Алло, мы ищем таланты!», фестиваля молодых команд КВН, заседания клуба выпускников «От всей души», театрализованного представления «Новый год – 2009», концертов, посвященных Дню защитника Отечества, 8 Марта, Дню Победы, выпускных вечеров студентов среднего и высшего профессионального образования. В целях воспитания любви и уважения к Родине, формирования гражданственности, толерантности, повышения уровня правовой культуры создан и функционирует Центр духовно-патриотического воспитания студентов. В его структуру входят студенческие клубы, созданные на кафедрах филиала.

«Откровенный разговор» (кафедра гуманитарных дисциплин). Основной целью деятельности клуба является патриотическое и гражданское воспитание студентов, формирование культуры толерантности. Конечным результатом деятельности клуба должно стать формирование личности с активной жизненной позицией, гражданина своей страны, способного брать ответственность за себя. Проводятся открытые заседания клуба по проблемам, волнующим студенческую молодежь: «Торжествующая тройка?», «Говорить по-русски», «Край родной, навек любимый?», «Студенческая семья: за и против», «Наш дом – Россия», «Неформалы и общество: проблема взаимоотношений».

«Родник» (кафедра гуманитарных дисциплин) создан в целях изучения исторических, социально-экономических, культурных аспектов и жизни города и района; проведения анализа научно-исследовательского, литературного материала, умелого использование газетно-журнальной информации, посещения краеведческих экскурсий, обсуждения книг, новинок. В рамках работы клуба «Родник» проводятся традиционные встречи с ветеранами- ливенцами – участниками Великой Отечественной войны «Годы боевые – Ливны фронтовые», с писателями и поэтами-краеведами «Ливенские родники»; экскурсии в краеведческий музей, дом-музей К.Г. Паустовского, по местам боевой славы; готовятся тематические книжные выставки, собирается и систематизируется краеведческий материал.

«Растим защитников Отечества» (кафедра технологии машиностроения). Преподавателями кафедры со студентами 1 курса среднего профессионального образования проводятся мероприятия ко Дню защиты в чрезвычайных ситуациях, Дню защиты детей, организуются встречи с участниками боевых действий в Афганистане и Чеченской республике, осуществляются смотры строя и песни.

«Я и право» (кафедра правоведения). Клуб функционирует в целях передачи студентам дополнительной суммы правовых знаний, формирования правовых идей, чувств, убеждений; углубления и развития уровня правовой культуры личности, ее правовой образованности, заключающей в себе правосознание, умения и навыки по использованию права, подчинение личного поведения требованиям юридических норм, умение пользоваться современными технологиями обмена правовой информации.

«Мы – россияне» (институт кураторов). Институт освобожденных кураторов работает над реализацией воспитательных проектов «Воспитание гражданина», «Формирование активной жизненной позиции у студентов», «Воспитание толерантности», «Формула успеха». В рамках реализации проектов проводятся тематические классные часы «Что в имени твоем», «Закон есть закон», «Делай доброе дело ради счастья людей», «Семейное счастье – в чем оно?», «С любовью в сердце о России», «Можно ли быть свободным без ответственности», «Твоя малая Родина». Через активные формы внеаудиторной работы целенаправленно формируются такие личностные качества студентов, как толерантность, активность, инициативность, ответственность, взаимопомощь. С этой целью проводятся традиционные культурно-массовые мероприятия «Алло, мы ищем таланты», «Посвящение в студенты», «Межгалактический фестиваль команд КВН», фотоконкурсы, конкурс на лучший текст гимна филиала.

Музей является одной из форм дополнительного образования, участвующего в развитии социальной активности молодежи, ее творческой инициативы и самодеятельности в процессе сбора, исследования, обработки, оформления и пропаганды предметов материальной культуры, источников по истории образовательного учреждения, имеющих воспитательную и научно-познавательную ценность.

Таким образом, темп и характер развития общества непосредственным образом зависят от гражданской позиции человека, его мотивационно-

волевой сферы, жизненных приоритетов, нравственных убеждений, моральных норм и духовных ценностей. Воспитание человека, формирование свойств духовно развитой личности, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться есть важнейшее условие успешного роста личности студента в условиях профессионального образования.

*Л.П. Орлова*

## РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ВОСПИТАНИИ ГРАЖДАНИНА И ПАТРИОТА

«Истинный человек и сын Отечества есть одно и то же…», – так утверждал истинный русский гражданин и патриот А.Н. Радищев. Многие понимают, как остро в наше время стоит проблема воспитания гражданина и патриота. Классическое определение патриотизма – это любовь к Родине. Нельзя утверждать, что воспитание патриотизма – это вопрос лишь настоящего. Он актуален всегда для каждой страны, ведь отражает любовь к своей отчизне, уважение к ее прошлому и современному, заботу о будущем. Навязать такое чувство невозможно, а вот воспитать – вполне реально. Воспитание патриота – сложный и далеко не односторонний процесс. Нам, учителям МОУ «Нижнеграйворонская средняя общеобразовательная школа», не безразлично, какой будет наша страна через 10, 20 или 50 лет. Мы стремимся внести свой вклад в воспитание гражданской ответственности у учеников школы, стараемся привить им уважение к истории, культуре своей страны и малой родины, традициям своего народа. Современный учитель не только профессионал, который должен знать о массе направлений, непосредственно связанных с преподаваемым предметом, иметь представление и о других предметах, но и гражданин, на каждом уроке воспитывающий в своих детях доброту, милосердие, честность, порядочность, любовь к Родине – качества, составляющие непреходящую ценность человеческой культуры во все века.

Система патриотического воспитания обучающихся нашей школы предусматривает формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма в процессе воспитания и обучения, массовую патриотическую работу через школьный музей. В школе успешно реализуется с 2007 года программа «Истоки», имеющая основные цели: социализация обучающихся, привлечение подрастающего поколения к работе по возрождению духовно-нравственных ценностей, создание оптимальных условий в использовании краеведения при обучении и воспитании подрастающего поколения. Программа даёт возможность воспитывать у школьников чувства патриотизма, любви к Родине, гордости, стремление участвовать в созидательной деятельности во имя Отечества. Центром воспитательной работы по данному направлению является школьный историко-краеведческий музей, объединяющий в себе залы: Боевой Славы, Истории села и Истории школы. Наш историко-краеведческий музей создан благодаря стараниям заслуженного учителя Российской Федерации, краеведа Стародубцева Виталия Василье-

вича. Музей имеет паспорт, свидетельство №35509 о присвоении ему звания «Школьный», награждён дипломами и грамотами.

Музейные экспонаты имеют уникальную возможность воздействовать на интеллектуально-волевые и эмоциональные процессы личности ребенка, а каждая экспозиция представляет собой программу передачи через экспонаты знаний, навыков суждений, оценок и чувств. Музей, как окно в прошлое и в окружающий мир, дает мощный стимул для формирования и развития личности ребенка, усиливает отдельные грани воспитания, значительно расширяет диапазоны взаимодействия личности с обществом, формирует механизмы самостоятельной зрелой оценки истории России, области, района и села. Особенно актуальной сегодня становится проблема памяти поколений и сохранения традиций. Музей был открыт в феврале 1986 года. С той поры сменились уже десятки экскурсоводов, но интерес к музею не пропал и по сей день. Быть экскурсоводом в музее нашей школы считается почётным и престижным для каждого старшеклассника. Многие обучающиеся первой ступени обучения мечтают быть экскурсоводами школьного музея. Среди выпускников нашей школы очень много юношей и девушек, которые, обучаясь в высших учебных заведениях, имеют стойкую гражданско-патриотическую позицию и активно участвуют в решении проблем молодёжной политики. Так, Орлова Анна, студентка КГМУ, участница всероссийского инновационного образовательного форума «Селигер-2009» на смене «Технология добра», форума победителей «Прорыв», член совета областной общественной организации «Детский центр мира», командир волонтёрского отряда «Радуга», активная участница городских конкурсов молодёжных авторских проектов. Ишкова Маргарита, студентка КГУ, профорг группы, активно участвует в работе межвузовских научных конференций. Ишкова Татьяна, студентка КГСХА, профорг группы, председатель студенческого совета общежития, с группой студентов представляла социальный проект своего института во время работы лагеря «Славянское содружество» в 2008 году. Моисеева Вита, студентка Курского филиала Орловского юридического института МВД, в составе ДНД участвует в проведении рейдов совместно с сотрудниками правоохранительных органов. Также членом ДНД является и Конищев Евгений, студент Ливенского филиала Орловского государственного технического университета. Все вышеперечисленные выпускники были в годы учёбы в школе экскурсоводами музея и с гордостью вспоминают об этом.

В нашей школе работают два учителя начальных классов, которые в годы учёбы школе, были экскурсоводами: Моисеева Татьяна Витальевна и Ишкова Ольга Викторовна, а теперь они делятся секретами мастерства с новым поколением экскурсоводов. Преподаватель иностранного языка Советского педагогического колледжа, Конищева Лариса Викторовна, также была экскурсоводом музея. Участковый уполномоченный милиции ОУУМ МОБ ОВД по Советскому району Рак Евгений Николаевич в годы учёбы школе был экскурсоводом в зале Боевой славы. Богатый материал школьного музея позволяет использовать его на уроках, элективных курсах и внеклассной деятельности для подготовки лекций, докладов, рефератов, научно-исследовательских, конкурсных работ. На счету нашей школы немало до-

стижений уже в 2009-2010 учебном году. Смирнова Елена участвовала в конкурсе «Лидер XXI века» и подготовила проект «Прикосновение к истокам», который был отмечен Дипломом Главы Советского района. В рамках проекта проводилось анкетирование обучающихся, были изготовлены буклеты о музее и компьютерная презентация школьного музея.

Школьная детская организация «Новое поколение» под руководством вожатой Селезнёвой Е.В. участвовала в акции «Наследники победы- победителям» программы «Тайны родного края» областного фестиваля «Детство без границ», и за 3 место награждена Дипломом и кубком. 29 апреля 2010 года школа принимала участие в областной выставке музейных экспозиций, военно-патриотических клубов и объединений образовательных учреждений Курской области, посвящённой 65-летию Победы в Великой Отечественной войне. Выставка проходила в местечке Свобода, где в выставочном центре представляли в свои экспозиции 35 образовательных учреждений области. При выборе темы экспозиции мы помнили о том, что 2010 год объявлен годом Учителя. Сохранение памяти об учителях, прошедших Великую Отечественную, изучение их наследия – актуальнейшая задача, потому что сохранённые знания обогащают последующие поколения. Экспозиция нашей школы «Учитель: воин, труженик, творец», подготовленная Орловой Л.П., Селезнёвой Е.В. при содействии создателя музея Стародубцева В.В., была успешно представлена экскурсоводами Конищевой Анной и Терских Юлией. Для выставки были также подготовлены красочные буклеты и мультимедийная презентация. Мы были награждены Грамотой участника выставки, Дипломом в номинации «Поисково-краеведческая деятельность» и подарком Комитета образования и науки.

Исследовательской деятельностью обучающихся руководит учитель истории Герасимов С.В. При проведении элективного курса «Нижнеграйворонский сельский совет во второй половине XX века» обучающиеся подготовили рефераты, используя материалы школьного музея: «Роль школы в истории села на примере Васильевской и Нижнеграйворонской школ», «В.И.Сидоров на страницах истории Нижнеграйворонского сельского совета», «Дорога из «маленького села» на экран «большой страны», «История помещичьей усадьбы рода Измайловых», «Люди, внёсшие наибольший вклад в развитие Нижнеграйворонского сельского совета во второй половине XX века» и другие. Используя материалы музея, обучающиеся школы в апреле 2010 года приняли активное участие в конкурсе литературных работ «Во славу Великой Победы!», организованном депутатом Карамышевым В.Н., были награждены грамотами. Темы сочинений, представленные на конкурс: «Судьба моего земляка Сысоева М.А., Героя Советского Союза», «Подвиг Доры Швецовой», «Сын полка Юра Белкин», «Якимова Ольга Яковлевна-женщина удивительной судьбы».

Проходивший в районе, а затем и в области детско-юношеский литературно-художественный конкурс творческих работ «Я помню, я горжусь!», посвящённый 65-й годовщине Победы в Великой Отечественной Войне, принёс победу Конищевой Анне, которая награждена Дипломом Курской области. Группа обучающихся школы приняла участие в региональном этапе

Международного фестиваля детского рисунка «Великой Победе посвящается!», организованном Курским областным отделением Российского фонда мира и Детским центром мира. Алексеева Алёна и Селезнёв Евгений получили Дипломы и подарки, а работа Селезнёва Евгения в числе 28 лучших работ отправлена в Москву для участия в фестивале

В 2009-2010 учебном году обучающиеся и педагогические работники активно участвовали в районных, областных конкурсах, акциях, фестивалях, слётах: в акции «Мы перед памятью в долгу», в «Эстафете добра и радости», в конкурсе «Гренадёры, вперёд!», детской добровольческой акции «5 Д», добровольческой акции «Свет в окне». Члены Кружка декоративно- прикладного искусства изготовили глиняные рыбки- свистульки для областной акции «Золотая рыбка». В конце учебного года проводим общешкольную конференцию по реализации программы «Истоки». Этой конференции предшествует длительная подготовительная работа классных руководителей с классами: сбор материалов по выбранной теме, оформление работ, подготовка отчёта для конференции. Ещё одним плюсом этой конференции, несомненно, является формирование умения обучающихся выступать перед большой аудиторией, развитие их коммуникативной культуры. Таким образом, педагогический коллектив нашей школы проводит систематическую и целенаправленную работу по гражданско-патриотическому становлению личности обучающихся.

*С.А. Трошина, О.И. Ишкова*

## РОЛЬ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИЧЕСЕКОГО КОЛЛЕДЖА В НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

В настоящее время нет четкости и однозначности в определении понятий «патриотизм», «патриотическое воспитание». Толковый словарь В.И. Даля объясняет значение слова «патриот» так: «Любитель отечества, ревнитель о благе его» [1; 132].Толковый словарь С.Ожегова дает следующее определение: «Человек, преданный своему отечеству, своему народу» [2; 97]. С категорией патриот неразрывно связана категория патриотизм: «Любовь к Отчизне» [1;134]; «Преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу» [2; 99]. Отметим, что патриотизм является нравственной категорией, неотделимой от индивидуальных и гражданских качеств личности. Патриотическое воспитание подрастающего поколения начинается с привития им любви и гордости к родному дому, к тем, кто живет в нем. «Воспитание патриотических чувств того и начинается, что завтрашний гражданин находит радость жизни в том, что он что-то дал людям», – подчеркивал В.А. Сухомлинский.

Одной из главных задач нашего педагогического колледжа – воспитание молодежи на основе знания и уважения к традициям своего народа. Как подтверждение этому может служить организация и работа молодежного движения по клубам «Родники», «Звезда», «Развитие», Милосердие», « Здо-

ровье», «Лидер». В ходе прохождения педагогической практики студенты отделения «Коррекционная педагогика в начальном образовании» особое внимание уделяют воспитанию чувства патриотизма и гражданственности у младших школьников. Так как, на наш взгляд, именно в начальной школе существуют большие возможности для формирования этих качеств у младших школьников, именно здесь закладывается фундамент личности каждого воспитанника. Данная работа ведется по следующим направлениям.

*Создание условий для становления гражданских позиций личности.* С первых шагов школьной жизни священное слово «Родина» прочно входит в сознание школьника, незаметно для себя они постигают важные понятия: наш город, родная школа, первая учительница, учителя, родители, наша Родина. В ходе проведения бесед со школьниками учащиеся узнают, что мир, и покой нашего народа охраняет Российская Армия, знакомятся с государственной символикой нашей страны, узнают много нового о героическом прошлом нашего народа, о героях Великой Отечественной войны. Полученные знания связываются с практикой. Так, например, во время Всесоюзной вахты памяти, которая проводится в мае, ребята поздравляют ветеранов войны, проводят трудовые десанты и торжественные линейки у памятников Великой Отечественной войны.

*Развитие национального самосознания личности, как проявления общечеловеческих ценностей, в ходе привлечения студентов и младших школьников во внеклассную деятельность.* Опыт проведения уроков студентами свидетельствует о том, что знания, усвоенные учащимися на уроках в данном направлении, получают дальнейшее развитие в процессе внеклассной и внешкольной воспитательной работы. С этой целью студентами организуются экскурсии в районную библиотеку, где они знакомят учащихся начальных классов с подборками книг, анализируются постоянные или сменяемые к конкретным событиям тематические выставки. В классах проводятся библиотечные уроки, на которых учащимся рекомендуются книги о Родине, о Российской Армии и выдающихся полководцах Вооруженных Сил СССР и России. Обсуждение прочитанных книг вплотную подводят школьников к желанию больше узнать об окружающих людях, к включению их в поисковую работу. Этому содействуют задания студентов в ходе бесед на темы «Наша семья», «Наша Родина», «Сохраним наш мир», «Наш поселок», « Мы и наши деды» и т.д. В привитии чувств патриотизма служит и совместное посещение студентов и младших школьников филиала Курского Краеведческого музея. Важно тщательно планировать каждое мероприятие в музее, чтобы привычная экспозиция не примелькалась, чтобы после каждого посещения у школьников и студентов пробуждалось желание прийти сюда снова, принять непосредственное участие в работе музея. Учащиеся и студенты внимательно слушают рассказ экскурсовода, а порой и сами дополняют его. Внеклассные занятия по предметам, уроки технологии дают возможность для вовлечения младших школьников в технические кружки. На таких занятиях младшим школьникам доступно изготовление плоских и объемных моделей. Самодельные модели танков, самолетов и другой боевой техники служат ценной иллюстрацией к

помещенным в учебных книгах рассказам, к книгам для внеклассного чтения, материалом для выставки или беседы о Российской Армии.

*Включение учащегося в такую систему деятельности и отношений, которая обогащает их положительный опыт.* Внеклассные мероприятия военной тематики для младших школьников проводятся с целью усиления работы по воспитанию у младших школьников и студентов чувства гражданственности и патриотизма, чувства гордости за Российскую Армию формирования у учащихся навыков и умений самостоятельно заниматься физической культурой. Одной из самых распространенных форм внеклассной работы по данному направлению в начальных классах является музыкальный праздник, посвященный каким-либо выдающимся событиям (например, Дню защитника Отечества, победе советских войск под Москвой и т. д.). Успех музыкального праздника с военной тематикой во многом зависит от тщательности его подготовки. Студенты совместно с методистами колледжа и учителями начальных классов разрабатывают сценарий праздника, подбирают музыкальное сопровождение, продумывают декорации, техническое оснащение. На такие праздники приглашаются ветераны Великой Отечественной войны, воины-интернационалисты. Праздник проводится живо, эмоционально, он насыщен элементами игры и театральности. В практике широко используются и спортивные праздники, которые могут включать в себя этапы соревнования. Программа соревнований может представлять собой серию встречных эстафет (с переноской кеглей, ведением мяча, переползанием вдоль гимнастической скамейки), а также соревнований на наибольшее количество прыжков через скакалку, попадания мячом в баскетбольное кольцо, наибольшую дальность прыжков в длину с места. Особый интерес представляют для студентов и младших школьников игры на местности. Игра может усложняться или упрощаться в зависимости от подготовленности учащихся. Главное требование к ней – постараться, чтобы учащиеся наиболее полно использовали оборонно-спортивные знания, умения и навыки, накопленные на уроках и в ходе предыдущих занятий. Формы проведения игры на местности различны в зависимости от фантазии организаторов игры и самих участников. Это бывает и «поиск флага», и «встречный бой», и многое другое.

В качестве примера можно использовать игру-эстафету, в которой результаты соревнования определяются по количеству времени, затраченному на выполнение задания. Перед началом игры в каждом отряде выбирается несколько разведчиков из наиболее смекалистых ребят. Им вручается план местности с обозначенными на нем маршрутами и контрольными пунктами начала каждого нового этапа. Только после того как все ребята справились со своим заданием, по команде посредника они бросаются все разом в атаку. Тот из участников, кто первый добежит до флага, становится командиром и немедленно подает команду на построение. В зачет отряда входит время от начала первого этапа до завершения построения. Эффективность проведения игр с военной тематикой достигается в том случае, если хорошо подготовлен ведущий, умело комментирующий каждый этап праздника, увязывая его с

подготовкой школьников к будущей защите Родины; если у каждой команды имеется свой руководитель из числа родителей или студентов - практикантов; если четко и быстро подводятся итоги очередных этапов соревнований.

Учебно-воспитательный процесс по воспитанию гражданско-патриотических качеств подрастающего поколения должен быть организован в тесном сотрудничестве школы, педагогического колледжа, семьи, общественности. Необходимо уделять важное внимание вопросам гражданско-патриотического воспитания студентов и младших школьников в учебно-воспитательном процессе. Воспитывая в молодом поколении высокие гражданские и нравственные принципы, мы тем самым формируем у студентов и младших школьников качества будущего воина, защитника Родины. Поэтому процесс воспитания рассматривается в единстве, во взаимосвязи с различными направлениями учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1989.
2. Ожегов С. Словарь русского языка. – М., 1999.

*Т.А. Чальцева*

## ИНФОРМАЦИООНЫЙ КЛУБ «ВРЕМЯ И МЫ» В СИСТЕМЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

В комплексе актуальных проблем современного мира - проблема культуры мира, прав человека, толерантности и ненасилия выступает как одна из важнейших, решение которой предопределяет будущее человечества. История рубежа XX и XXI столетий сопровождается усилением международной напряженности, повышением уровня преступности, насилия, терроризма. До настоящего времени мир потрясают вооруженные конфликты на расовой, национальной, религиозной почвах. Расширяются масштабы экологических бедствий. Негативные явления особенно болезненно сказываются на молодежи, в среде которой быстрыми темпами распространяются преступность, жестокость, насилие, бездуховность, культивируются примитивизм, аморализм и стяжательство. В условиях современной России подлинная беда в том, что «денежные ценности узурпировали роль подлинных ценностей, а рынки стали господствовать в таких сферах общества, где им не должно быть места». В этой связи становится очевидным: если мы хотим жить в мире, правовом государстве, где соблюдаются права и свободы человека, где проблема толерантности будет не абстрактным идеалом, а реальным фактом жизнедеятельности всех систем, важно поднять уровень правовой культуры в нашем обществе. Нужно помочь людям увидеть ценности прав человека, культуры мира и толерантности, показать их социальную роль. Научить их правовыми, мирными способами разрешать споры и конфликты.

Именно учебные заведения могут помочь в решении этих задач. Вышесказанное и определило содержание работы Обоянского педагогического

колледжа в решении задач духовно-нравственного воспитания молодежи. Одной из форм такой работы является информационный клуб «Время и мы», в котором отражается специфика региона, а также традиции, которые сложились в образовательном учреждении. Основной задачей настоящей программы информационного клуба «Время и мы» является создание вокруг студента формирующих условий, способных пробудить в нем самые лучшие внутренние потенции и, тем самым, помочь ему сформировать у себя гуманистические ценности, гражданскую культуру, найти свое призвание, подготовиться к предстоящим жизненным трудностям. Идея целенаправленного скоординированного формирования таких условий семьей, педагогами, организаторами молодежного движения, государством, церковью и обществом лежит в основе воспитательных подходов настоящей программы.

Для коллег предлагаются содержательные моменты информационного клуба «Время и мы», составляющие основу духовно-нравственного образования и воспитания студентов: Положение об информационном клубе «Время и мы», Примерная тематика заданий информационного клуба «Время и мы», Программа одного из заседаний информационного клуба «Время и мы».

Генеральной целеполагающей идеей информационного клуба «Время и мы» является формирование российской гражданской культуры XXI века путем целенаправленной интеграции российского духовно-нравственного наследия, демократических ценностей, социально-экономического опыта мирового сообщества и молодежной субкультуры. *Ведущими целями работы информационного клуба являются:* сохранение и возрождение российских духовных традиций и культурно-нравственных ценностей в единстве с ценностями демократического устройства современного общества; формирование российского государственного самосознания, воспитание любви к Родине, ответственности за будущее России; защита подрастающего поколения, до периода вступления в самостоятельную взрослую жизнь, от негативного влияния социума; реальная помощь молодежи в подготовке к встрече с жизнью, ее трудностями и проблемами, серьезными противоречиями и отсутствием однозначных ответов на возникающие вопросы.

*Общие принципы работы информационного клуба «Время и мы»:* принцип опоры на российские духовные традиции и культурно-нравственные ценности (предполагает предложение студентам набора нравственных ориентиров, которые исторически сложились в результате взаимодействия культур народов, населяющих Россию, ее социально-экономического развития, культурной и геополитической роли в мировом сообществе: приверженность поиску высшего смысла жизни, милосердие, сострадание и служение ближнему, самоотверженность, трудолюбие, духовность, соборность и общинность, веротерпимость, интернационализм как братское отношение к другим народам, державность мышления, социальная справедливость); принцип гуманизма (выражает отсутствие давления на волю студента, запрет на авторитаризм в отношениях со студентами, безусловное право каждого студента на выражение собственного мнения, свободу выбора духовных ориентиров, полное равенство в отношениях со взрослыми участниками программы, за исключением случаев, юридически

ограниченных действующему законодательство); принцип демократического соуправления и педагогического договора (четкое разграничение функций и полномочий взрослых и несовершеннолетних участников педагогического процесса на основе нормативной законодательной базы, особого организационного механизма и оригинальных технологий демократического соуправления); принцип социальной актуальности (выделение в качестве социально приоритетных в современных условиях России таких направлений воспитания, как экономическое, правовое, экологическое, валеологическое и формирование социальной мобильности, что позволяет практически решать вопросы гражданского воспитания молодежи, ее социализации, помочь молодому человеку осознавать себя личностью, ответственной за свою судьбу, судьбу своих близких, сограждан и всей России); принцип поддержки детских и молодежных общественных объединений и организаций (определяет поддержку уже существующих и вновь создаваемых детских и молодежных объединений России, разделяющих ее конституционные принципы).

Каковы педагогические принципы информационного клуба «Время и мы»? В основе педагогического принципа организации деятельности информационного клуба лежат: личностно ориентированный подход (опора на субъектный опыт человека) и деятельностный подход (опора на ведущую деятельность как движущую силу развития личности), учитывающие интересы и потребности каждого человека, участвующего в информационном клубе. В основе педагогической деятельности информационного клуба лежит принцип прогрессивного саморазвития личности через реализацию следующих основных направлений: участие студентов в комплексных политико-экономических играх; организация и проведение дискуссий, интересных встреч; организация работы «Школы менеджеров» клуба «Время и мы»; разработка и осуществление социальных проектов, направленных на реальную помощь людям, местному сообществу, России в целом. В основе технологий работы клуба лежат следующие идеи: обязательная работа в составе малых групп; учеба через дело; реализация программ прогрессивного развития личности; жизнь в постоянном контакте и гармонии с природой; минимальная поддержка взрослых.

Каковы основные замыслы работы информационного клуба «Время и мы»?

1. Замысел организации молодежного самоуправления строится на трех основных положениях: специфическая роль взрослого, основные функции которого сводятся к: а) мотивации студентов, пробуждению в них интереса к той или иной индивидуально и социально полезной деятельности; б) гарантированию сохранности здоровья и обеспечению безопасности жизни молодых членов организации; в) выполнению роли советника, который помогает решать сложные жизненные проблемы, если у молодого человека нет необходимого опыта; самостоятельная управленческая роль молодежного актива, который оформляется в клуб менеджеров «Время и мы». Основной принцип формирования клуба менеджеров – создание молодежных групп для подготовки и реализации конкретных социальных проектов, в ходе деятельности

которых реализуются функции самообразования, обучения младших курсов (подготовка смены), социальной работы.

2. Замысел организации самообразования в работе информационного клуба «Время и мы» отражается в содержании деятельности организации с опорой на гражданский аспект: морально-нравственное воспитание; этническое воспитание (культура России и ее народов); интернациональное воспитание (культура России и народов других стран мира); политическое образование (геополитическая роль и интересы России); правовое образование и воспитание; экономическое образование и воспитание; экологическое образование и воспитание; валеологическое образование и воспитание; информационное образование (информационная культура); военно-патриотическое воспитание; управленческая подготовка; лидерская подготовка; психологическая подготовка (тренинги личностного роста, коммуникативные и др.); физическая и специальная выживательная подготовка (экстремальные природные условия, агрессивный социум); формирование социальной мобильности (готовность к постоянной учебе, изменению рынка труда, поиску собственной социальной ниши в постоянно меняющихся условиях).

*Формы работы:* дискуссии, семинары, встречи, политическая игра. *Участники:* студенты, преподаватели, приглашенные гости.

Какова же примерная тематика заседаний информационного клуба? «Патриотизм с точки зрения современного человека»; «А знаешь ли ты историю города, в котором живешь и учишься?»; «Твоя жизнь - твой выбор»; «Модернизация российского образования: приоритетные направления программы модернизации образования»; «Великая Победа»; «Девиантное поведение молодежи в современных условиях»; «Выборы – 2011: общероссийские проблемы и проблемы местного самоуправления»; «Воспитай в себе гражданина»; «Право быть не таким, как все»; «Важно ли для современного общества понятие «национальная принадлежность» и т.д.

Приведу эскиз одного из заседаний информационного клуба «Время и мы». Его тема – *«Патриотизм с точки зрения современного человека»*. Мы использовали основные руководящие документы по организации патриотического воспитания граждан в условиях современных реалий. Сущность патриотического воспитания, его цели и задачи. Составные части патриотического воспитания. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». Нам было важно представить студентам колледжа исторический опыт патриотического воспитания граждан в России. Роль истории, культуры, искусства, образования, воинской службы в воспитании патриотизма. История государственных символов России и их значение в патриотическом воспитании граждан. Поощрительная система граждан России (титулы, чины, звания, государственные награды) (Георгиевский зал Кремля – видеофильм). Мы стремились показать основные направления деятельности государства по решению задач патриотического воспитания граждан с учетом тенденций общественного и экономического развития России. Деятельность институтов государственной власти и общественных организаций в области патриотического воспитания, раскрыть роль средств массовой информации в воспитании патриотизма. Понятно, что во-

енно-патриотическое воспитание молодежи – залог национальной безопасности России. Реализуемое содержание, формы и методы военно-патриотического воспитания молодежи напрямую предопределяют эффективность духовно-нравственного, исторического, политико-правового воспитания молодежи, успешность реализации государственной политики в этой сфере.

*Г.Н. Применко*

## ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК ОСНОВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

В новых социально-экономических условиях возрастает актуальность качественного образования в России, его направленность на формирование ключевых компетенций будущих специалистов. К важнейшим (ключевым) компетенциям относятся гражданские компетенции, которые базируются на социальных, политических, правовых, межкультурных компетенциях. ***Гражданские компетенции*** – это готовность применения знаний о праве, политике, обществе, государстве, политико-правовых умений и навыков при исполнении различных гражданских ролей. Они направлены на грамотное поведение гражданина в различных политических, правовых и общественных ситуациях. Сформированные гражданские компетенции у студентов смогут обеспечить успешное функционирование человека в обществе, расширят возможности для творческого саморазвития, сформируют у молодого поколения личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества, обеспечат успех в профессиональной деятельности. Формирование гражданских компетенций происходит в процессе профессионального образования через различные учебные дисциплины, в первую очередь социально-экономического и гуманитарного цикла.

Так, в ходе изучения истории и обществознания студенты получают представление о духовном развитии человека, формируется гражданское сознание личности, происходит овладение знанием и опытом в сфере общественной деятельности. Правовые дисциплины дают дополнительную возможность для уточнения и конкретизации важнейших понятий: «мораль», «право», «законность», «ответственность», «достоинство», «честь». Внимание студентов привлекается к вопросам этико-философского характера на занятиях по «Основам философии» и «Этики»: о добре и зле, смысле жизни, смене поколений, человеке и Боге, человеке и природе, человеке и нации, чести и долге, совести, нравственном выборе. На занятиях по «Основам социологии и политологии» обсуждаются мировоззренческие проблемы, на занятиях по «Основам экономики» формируется современное экономическое мышление, идет усвоение норм цивилизованного экономического мышления, выработка определенных навыков экономической деятельности студента как экономического субъекта. На занятиях по географии акцентируется внимание на природных, социальных и экономических аспектах прав человека, формируется чувство ответственности за мир, сохранение окружающей среды.

Эффективность процесса формирования гражданских компетенций у обучаемых зависит не только от содержания учебной дисциплины, но и от правильности выбора методов обучения и воспитания. Среди результативных методов следует отметить убеждение и разъяснение, положительный пример, проблемные ситуации и ситуации достижения успеха, проведение дискуссий, анализ конфликтов, стилей поведения, демократический диалог и состязательность, политические деловые и ролевые игры, коллективно-творческие дела, участие в общенациональных мероприятиях. Особую роль в процессе формирования гражданских компетенций играет гражданская деятельность политического, патриотического, правового характера.

Для формирования такого компонента гражданской компетентности как *гражданское самосознание* выделяют метод написания «социальных биографий». Он позволяет исследовать субъективные стороны общественной жизни. Формами данного метода являются сообщения о своей жизни в целом или о каких-то ее этапах, о жизни своей семьи или кого–либо из родственников, или составление генеалогического древа своей семьи, что сегодня приобрело особую актуальность. В процессе формирования гражданской компетентности крайне важно использовать метод беседы. Главная цель беседы – вызвать у молодежи увлечение, убедить в том, что главное в жизни – оставить после себя след на земле – извечная мечта настоящего человека.

Процесс развития гражданских компетенций имеет поуровневый характер: интуитивный (низкий); нормативный (средний); активный (высокий); креативный (высший). На каждом уровне (этапе) используются различные дидактические средства. Так, на первом этапе, где приоритетной задачей является формирование мотивационного компонента, преобладают диалоги с элементами диспута. На втором этапе отдается предпочтение дискуссиям и упражнениям, решению задач. Третий и четвертый этапы предполагают свободное владение материалом, умение делать выводы, аргументировано отстаивать свою точку зрения, решать ситуационные задачи, использовать элементы деловой игры. В организации учебного процесса и во внеаудиторной работе со своими студентами преподаватели кафедры социально-экономических дисциплин используют многие из перечисленных выше методов. Особой популярностью у наших студентов пользуются дискуссии, «мозговые атаки», сочинение-эссе на проблемную тематику, задания на рефлексию типа «Письмо в будущее», задания отобразить эпоху в социальном рисунке.

Огромную роль в формировании гражданских компетенций играет приобщение студентов к исследовательской деятельности разными способами: через написание и защиту рефератов (преподаватели Щербаков А.И. и Гребенников В.П.); через развитие ассоциативно-образного мышления (преподаватель Применко Г.Н.); через лабораторно-практические задания (преподаватель Ананьева Г.В.); через проектную деятельность (преподаватель Курдюкова О.В.); через вариативно-исследовательские задания, рассчитанные на дифференцированный подход к студентам (преподаватель Горелова И.А.). Одной их эффективных технологий, направленных на формирование таких компетенций, является метод проектов. В его основу положена идея о направленности учебно-познавательной

деятельности студентов на результат, который получается при решении той или иной практической или теоретической проблемы. Преподаватели используют как персональные, так и групповые проекты. Это могут быть индивидуальные доклады, сообщения, мультимедийные презентации.

При формировании гражданских компетенций особое внимание кафедра уделяет региональному компоненту. Мотивацией к изучению вопросов краеведения является участие студентов в городских и техникумовских мероприятиях: интеллектуальные игры «Мой соловьиный край», «Мой край в годы Великой Отечественной войны», ежегодные экскурсии в музеи города Курска и поездки по местам боевой славы нашего края. Гражданско-правовые компетенции формируются через ежегодное участие студентов в городском конкурсе: «Знаешь ли ты закон?», где команда нашего техникума постоянно занимает призовые места.

Становится традицией накануне годовщины принятия Конституции РФ готовить и реализовывать гражданско-правовой проект «Символы РФ». В 2009 году такой проект был реализован преподавателем социально-экономических дисциплин Курдюковой О.В. Участие в мероприятиях, посвященных Великой Отечественной войне, формируют у студентов чувство гордости за свою большую и малую родину, ее великое прошлое. Преподавателями истории нашего техникума подготовили историко-патриотический проект «След войны в истории моей Родины, моей семьи», посвященный 65 годовщине Победы советского народа. В течение всего года студенты были увлечены творческим поиском, что позволило решать несколько нравственных задач: формировать чувство патриотизма, гордость за свою страну, за свой народ, чувство долга и ответственности, гуманизм и толерантность. Этот исследовательский проект побудил студентов обратиться к истории своей семьи. Все работы студентов, посвященные годовщине Великой Победы, участвовали в конкурсе проектов, получили достойную оценку. Но главное, конечно, не это. Для нас важно, чтобы, занимаясь, исследованием истории своей семьи в преломлении к истории страны, студенты прониклись чувством причастности к героическим страницам прошлого нашей Родины, осознали, что история народа – это история каждой семьи, каждого человека. Формируя гражданские компетенции выпускника ФГОУ СПО «КЭМТ», кафедра социально-экономических дисциплин вносит свой вклад в процесс становления будущего специалиста и гражданина России.

# РАЗДЕЛ V .

# ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ: ОТ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ – К ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

*А.И. Ерёмкин*

## ОБЕСПЕЧЕНИЕ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Общение человека традиционно рассматривается как способ обмена информационным полем между людьми. Формы этого общения тоже известны, поскольку за рамки физического мира они не выходят. И принято считать, что телесные и словесные общения – это и есть тот аспект отношений, который составляет круг взаимодействия людей друг с другом. И бьётся наука в этих узких рамках телесных форм общения, изыскивая вариации отношений между человеком и группой людей, между простым человеком и руководящими кадрами, между учителем и учеником, между членами семьи и обществом. Но всё равно за пределы материальных межчеловеческих отношений данные формы общения не распространяются.

Между тем, отношения людей давно вышли за границы только человеческой среды. Эзотерика знает отношения человека с *Богом* как Отцом своим. Эти отношения двусторонни: с одной стороны, отношения Бога к человеку, основанные на любви и справедливом обращении к человеческим деяниям; с другой стороны, отношения человека к Богу. Вот здесь-то и начинается сфера нашего общения с Богом. Как известно, все люди делятся на три огромные группы: одни верят в Бога, другие – сомневаются, а третьи – не верят. В зависимости от уровня веры избирается и форма общения: одни с любовью и верой обращаются к Богу, славят дела его и поминают его добрым словом; другие своим сомнением лишают себя возможности общения с силой, которая могла бы принести им ещё одну – Божественную – область общения; третьи – богохульствуя и отвергая Бога, погружают свой мир в область материи, которая без духа представляет собой только половину жизнедеятельности людей, причём не самую творческую и не самую созидательную, ибо их творчество ограничивается сферой материи, являющейся самой грубой, скорее животной формой духа.

Но даже верующие, если искренне погружаются в свою веру, ограничиваются восхвалением Бога, но чаще всего просят у Бога разных благ, забывая о том, что Он – явление духовное, поэтому материальными дарами не

обеспечивает. И все вместе – верующие, сомневающиеся, неверующие – забывают о том, что все люди от Бога изначально получают множество благ. Одно из них – Божественный огонь (Монада, Энергия, Дух), который получает каждый человек уже при зачатии, что делает его именно человеком.

Понятие *«человек»* в русском языке означает, что «чело» – это «лоб», за ним – «мозг», затем – «ум», потом – «интеллект» и, наконец – «дух». «Век» – свидетельствует о вечности духа. Иначе говоря, «человек» – это «вечный дух». Вечный дух – это уже указание на то, что человек, прежде всего, духовен, а потом материален. В его духовности таится библейское творение человека: на шестой день творения Бог создал человека из праха земли, а потом «вдунул дыхание свое», т.е. вдохнул дух свой и дал жизнь. Вот оно, подобие Божье, над которым бьются веками люди и не могут понять Божественной сути, видя в человеке только его телесную оболочку. Именно в этой оболочке и таится дух Божий, его подобие, его образ. Человек как Божье детище должен возвратить Богу, накопив на Земле своими трудами физическими и деяниями духовными, ту энергию, тот дух, который был дан творцом нашим изначально. Верующий или нет данный человек – это не имеет значения, но он уже получил этот дух и обязан его возвратить Богу, умножив и обогатив своими трудами. В частичке Божественного духа таится самое заветное богатство человека – его *индивидуальность*. Здесь заложена неповторимость и особенность каждого человека, что делает его самобытным и своеобразным. Как нет на дереве ни одного листочка, подобного другому, так нет на Земле человека с одинаковым уровнем духовного начала. Здесь же хранится секрет индивидуальных дарований и талантов человека.

Когда бы ни возникала речь о дарованиях, мне вспоминается притча Иисуса Христа «О талантах». Каждому, кто знаком с притчей, легко перейти от символов к реальности, которая подтверждает истинность получения человеком из рук Хозяина своих талантов. Нет ни одного человека обойдённого и не получившего одного или многих талантов. Только каждому дана своя мера талантов: одному дано пять талантов, другому – два, а третьему – один. Получив талант, человек обязан его развить и увеличить. Кто не пускает в дело свой талант, т.е. зарывает его в землю, тот лишается и этого последнего таланта. Тому же, кто увеличил свои таланты, даются в награду ещё и другие таланты. Даже такое вольное прочтение притчи Иисуса Христа позволяет сделать вывод об источнике и всеобщности человеческих дарований. Нет ни одного человека, пришедшего в земную жизнь с пустым «номером». Пришёл, покоптил небо и ушёл в мир иной. Так, конечно, тоже бывает, но не потому, что у него не было ничего за душой, а потому, что он по лени своей и безволию не развил тот талант, который был ему дан.

Мир человеческий не ограничивается в свих отношениях только с Богом. Не менее важны отношения человека с *Космосом*, домом нашим. Именно Космос и есть дом наш, ибо мы, так или иначе, общаемся с ним, не

только взирая в ночное небо и представляя себе нашу бренность и бесконечность Космоса. Сколько в нём таких планет и таких форм жизни, в рамках которой мы порой поднимаем себя до величины неимоверно высокого уровня. А если представить себе, что где-то в дальнем уголке небосвода сгустилось звёздное облако, которое и представляет собой цивилизацию в десятки раз более развитую интеллектуально, чем мы. И чем я могу поделиться с этой цивилизацией, если даже не могу вообразить всего величия и бесконечности Космоса. А ведь источником энергии (духа) я мог бы поделиться с ним, излучая созидательные мысли, направленные на сохранение нашего земного мира, который явно не может послужить образцом отношений межгалактических форм жизни.

Трудно и вообразить, насколько велико значение общения с Космосом, если не представить себе отношения с нашей планетой – *Землёй*, где проходит наша жизнь и где мы, как в колыбели космического мира, включаемся в обмен энергией со всем живым, что есть на Земле. Важно, вступая в общение с земным миром, помнить о *Законе Взаимодействия* всего со всем на нашей Земле. Всё взаимосвязано со всем, нет ничего, что было бы само по себе. Из-за нарушения этого Закона, собственно, закона общения, появилась неотложная необходимость сохранения всего живого на Земле и самой Земли от варварского отношения человека к окружающему миру.

Уничтожая *Природу*, поступая с нею безнравственно и потребительски, одни из людей сделали её статьей своего бизнеса, предметом рыночных отношений; другие придумали ёмкое, воздушно-звучащее слово «экология», т.е. сохранение Природы. Те, которые уничтожают Природу – богатые люди и могут всегда заплатить штрафы и откупиться от наказания; другие из нас «воюют», по сути, с мельницами, ибо забывают, что отношение к Природе – это прежде всего явление нравственного порядка. А если у «деловых» людей нравственно всё, что приносит прибыль, то о каком сбережении и охране Природы может идти речь? Так и живёт три мира людей: одни обогащаются за счёт уничтожения лесов, животных, земных недр и т.д.; другие объединяются в группы борцов за сбережение природных богатств; третьи считают, что и они являются частью людей, которым тоже принадлежат вырученные богатства за добытые баррели нефти, кубометры газа, складометры леса, тонны драгоценных металлов, но с ними никто не делится по закону и праву. И все считают себя совершенно нормальными людьми, поскольку у каждого из этих миров есть свои законы и правила или, точнее, ни законов, ни правил. Есть только один Закон Взаимодействия одного явления с другим: в одном месте вырубили леса, а в другом не стало кислорода; в одном месте загазованность от выхлопов автотранспорта достигла крайних пределов выживаемости всего живого – людей, животных, растений и т.д., а в другом месте гибнут водоёмы, болота, угодья сельскохозяйственных полей; в одном месте выбрали запасы

нефти, газа, угля, минералов, а теперь подземные пустоты будут причиной того, что будут сдвигаться пласты земных грунтов и горных кряжей.

Немало размышлений вызывает отношение к *Женщине* – матери каждого из нас, родительнице и прародительнице каждого человека. Общение с женщиной в нашем сверхразвитом цивилизованном мире являет образцы её счастливой жизни. Она – эмансипированная в своих общественных правах: имеет право голосовать в выборах за президентов и депутатов государственной Думы; участвует в разных видах трудовой деятельности наравне с мужчиной, особенно в сфере рыночных отношений.

Общаясь с женщиной, несмотря на эмансипацию, следовало бы подумать, прежде всего, о создании условий для рождения и воспитания здоровеньких и красивых детей, да о том, чтобы мужья приносили в дом зарплату, в которой рассчитано всё по строчкам об удовлетворении интересов и жён-матерей, и любимых детей, и престарелых родителей.

Женщина – это создание иного образа и подобия Божьего. Она ведь «вдохнула» дух Божий через ребро мужское, а потому получила энергию, движение которой направлено в противоположную сторону, в сравнении, с мужской. Если мужская энергия движется в своих каналах вправо по часовой стрелке, то женская энергия движется против часовой стрелки. Поэтому для неё всё, что думает, говорит и делает мужчина, противоположно, ведь она всё воспринимает наоборот. Как может мужчина предположить, что нужно женщине, если ему всё «направо», а ей – всё «налево»? Мужчине кажется, что он делает для женщины всё, как следует, а она недовольна, она обижена, потому что у неё другое мировидение. Мужчина думает, что женщине надо предложить самые разнообразные сферы деятельности, а она вынуждена туда идти, чтобы кормить безработного мужа, престарелых родителей и всё более редеющие ряды детворы. На самом же деле, ей нужно создать условия для создания домашнего очага, у которого бы бегала детвора, проявляя всё больше и больше в своей детскости свои будущие взрослые интересы.

Так и приблизилась к нам ещё одна сфера отношений – это отношения с *детством*. Ребёнок уже в период внутриутробного развития нуждается в человеческих отношениях. С ним необходимо общаться, разговаривать, рассказывать о красоте мира потому, что после вселения души – на пятом месяце беременности, он воспринимает как внутренний, так и внешний материнские миры. Ему всё передается через чувства и настроение матери. Он через её переживания узнаёт хорошее и плохое отношение и к матери и к нему, ведь он пока что единое целое с матерью. Он уже сейчас нуждается в общении – разговорах, музыке, прогулках, поглаживаниях маминого живота. Ко времени родов ребёнок обладает всеми свойствами человека. У него нет только опыта общения. Но он очень быстро, пройдя соответствующую «школу», сам будет реагировать на всё, как это делают взрослые.

Пора детства сложна тем, что её, по сути, нет ни в жизни, ни в науке. Ребёнок изначально обречён на социализацию и на подготовку к взрослости. Образцы есть, подобие уготовано, остаётся, как можно быстрее, вступать на истинный путь и делать всё так, как подобает взрослым. А где же детство? Оказывается, его нет! Но длится оно не малый период – целых восемнадцать лет. Паспорт получает в четырнадцать, жениться можно в шестнадцать, а работать – в восемнадцать. Но где же сам ребёнок в это время? Его нет! Нет ни его семилетних периодов жизни, в каждый из которых рождается новое тело: в семь лет – духовное, в четырнадцать – астральное, в двадцать один – ментальное. Почти три семилетия уходят в пустоту. А ведь уже первые семь лет – это собственное отражение окружающего мира и пробуждение талантов и дарований ребёнка. Вспомним, сколько детей в прошлом проявили свою неординарность и сделали заявки на будущие взносы в копилку гениев.

Духовное восприятие своего «Я» или своего «Эго» произошло. Это уже индивидуальность с неповторимым способом восприятия окружающего мира. Пора сюсюканий прошла, здесь воочию необычность и неповторимость со своим восприятием мира и его отражением. Мышление и интеллект – составные элементы духа – в действии. Понимание жизни – адекватно способам включения в дела в предыдущие годы. Суждения на основе информационного поля соответствуют также привитым ранее методам и приёмам оценки явлений окружающего мира. Язык и речь, понимание добра и зла, отличие своего «Я» от окружающих – всё это признаки индивидуальности.

Личностное проявление ограничивается продолжающимся процессом сюсюканья с ребёнком во всех домашних и общественных делах. Ты – ребёнок, тебе – рано, вот подрастёшь, тогда и поймёшь. И научится он на личностном плане самому примитивному знанию о том, что это нельзя, туда не ходи, то не трогай, не кричи, не бегай. Вся наука жизни основана на отрицательной частице «не». Спроси «воспитателей»: «Что же можно?», они скажут несколько слов, совершенно незначимых для человека, особенно с его индивидуальным миром.

У ребёнка же до семи лет сохранялась связь с Высшим Миром. Он напрямую получал ответы на свои вопросы, информацию о предметах и явлениях окружающего мира, словесное наименование этих предметов и явлений, учился словотворчеству, мыслетворчеству и даже индивидуальному творчеству в сфере своих дарований.

Школа, учителя и родители ошибочно считают, что все знания, опыт приходят на предметных уроках. Это неправильно, поскольку существует три вида источников, откуда ребёнок черпает свои, скажу одним словом, знания. Первый источник – это Высший Мир, если угодно, Ноосфера; второй источник – это подсознание или внутренний мир ребёнка; третий источник – школа со своим предметным обучением и весь мир с его информа-

цией. При этом следует заметить, что более уродующего мир ребенка образования, чем школа с его предметами, в которых заложено только информационное поле, называемое «знаниями», ничего нет. Знание – это то, что я умею делать. А это область умений. Значит, знания – это то, что я применяю на практике. Где практика, на которой применяются сотни, тысячи информационных доз, которые существуют только для того, чтобы их «усвоить» номинативно? Спросите любого ученика, какое знание он умеет применять и оно ему нужно для жизни, и вы увидите, и сами удивитесь, что таких знаний нет. И остаётся, быть может, с десяток умений, которыми «овладевают» ученики в течение шестнадцати лет общеобразовательной и профессиональной школы. Эти умения известны всем: читать, с ошибками писать, ещё с большими ошибками считать. Где общечеловеческий труд – физический и умственный? Кто чему-то научился в школе на предметных уроках, что нужно в жизни? Кто умеет анализировать художественное произведение? Кто может дать оценку тому или иному историческому событию? Кто сумеет написать истинно творческое сочинение? Кто овладел в совершенстве за шестнадцать лет хотя бы одним, а может двумя иностранными языками? Чему научились дети лучше всего, – это сдавать пресловутый ЕГЭ, в котором за системой бессистемных вопросов нет ни информации предметного содержания, а, следовательно, ни знаний, а тем более навыков; нет логики мышления и способов владения мыслительными операциями – анализом, синтезом и обобщением; нет творческих навыков ни гуманитарного, ни технического свойства. Чему радуются школы, система образования, подсчитывая количественные данные о выпускниках школ и вузов? А вот о браке, вышедшем из стен школ, узнаётся только на занятиях в вузах. Приходящие на третий курс вузов выпускники колледжей гораздо лучше подготовлены, чем ученики общеобразовательных школ, сдававшие ЕГЭ.

В четырнадцать лет, в конце второго семилетия рождается новое, *астральное тело,* в сферу которого входят эмоционально-чувствительные проблемы. Центром этого тела является *сердце*, оценивающее мысли, слова и деяния ребёнка с точки зрения красоты или безобразия, чести или бесчестия, правды или лжи. Здесь зарождается чувство добра или зла. Вот когда общение с ребёнком играет непревзойдённую роль в сравнении с иными периодами жизни. Здесь будут заложены все моральные и антиморальные позиции человека. Здесь окрасятся в соответствующие цвета любовь и ненависть, служение и цинизм, отношение к родителям и Родине. Здесь благодаря любви раскроются полюса созидания и разрушения. Здесь, в конечном итоге, родится человек или человекоподобное животное.

Чувственная сфера в этом сегменте настолько велика, что предыдущие интеллектуальные мотивы заменяются эгоцентрическими влечениями, когда «Я», «Моё», «Мне» приходят в столкновение с долженствованием, обязанностью и необходимостью. Знай об этом наука, разве она попрежнему занималась бы технологиями управления учебно-

воспитательным процессом? Вот где нужна тонкость души воспитателей, педагогов и родителей! Вот где нужны их любовь и такт! С какой бережливостью надо прикасаться к самому хрупкому сосуду души детской! В этот период рождается всё то, что скоро станет сутью человека. Тем более, это случится так скоро, как только ребенок поймёт ложь, цинизм, безнравственность всего окружающего мира. И чем больше он будет видеть всё это в жизни членов семьи, вынужденных бороться с сермяжной правдой действительности; в реалиях школьной суеты вокруг показателей успеваемости, дисциплинированности учащихся в тенётах беспросветной борьбы за место под солнцем всех, кто хоть как-то способен выдержать натиск социального молоха, поглощающего живые души как детей, так и взрослых, тем быстрее он станет злым и жестоким!

Нарисовал эту картину воцарившейся бесовщины в окружение какого-либо отрока, и страшно стало за его будущее. Какую силу духа нужно иметь, чтобы не превратиться ещё в одного героя жесточайшего фильма «Школа», который в течение стольких серий размазывает грязь по нежным, не привыкшим к бесовщине, душам детей. Это тоже общение голубого экрана телевизора, каким он, действительно, когда-то был, а теперь превратился в рупор новых рыночных отношений, которые вползают во все поры молодого, растущего организма будущих гениев и дарований.

В следующее семилетие созревает *ментальное тело* человека. В восемнадцать лет состоится его совершеннолетие, но семилетний период будет продолжаться ещё три года. Тело ума, менталитета будет формироваться, а потом проявится во всех делах взрослого человека. О чём говорила старинная пословица: «В двадцать лет ума нет, больше и не жди»? Оказывается, народ уже давно знал о связи возраста с развитием ума человека. В этот период общение с миром науки, способствующим развитию интеллекта молодого человека, является самым важным и напряжённым. Высшая школа должна отойти от школярства и представить юному человеку открытия науки, показать роль её в развитии созидательных областей окружающей жизни. Какую сферу общения должны создать старшие классы школы и вузовской аудитории, можно себе только представить, поскольку это мир высшего духовного свойства.

Не забыть бы в суматохе дней и ту сферу *отношений* человека, в которые он вступает с *другим человеком*. Начиная с семейных отношений, в период ползунково-детского возраста, потом в школе и на производстве отношения строятся так, что человек обязательно должен уподобиться другому, живущему и работающему рядом с ним. Обязательно отыщется какая-то черта твоего характера, которая не нравится другому из вступающих в отношения людей. Мне всегда было непонятно такое собственническое, рабовладельческое понимание сути другого человека. Ведь понятнее понятного, что все мы разные, поэтому надо научиться принимать другого таким, какой он есть на самом деле. Не подгонять его под себя, а тебе приноравливаться к

нему – так бы я сформулировал сферу этих отношений. Дав возможность человеку быть самим собой, мы в общении с ним должны были бы использовать его способы жизнедеятельности, а если бы не смогли этого, то должны были бы предоставить право ему быть индивидуальностью, неповторимостью. Почему надо, чтобы все шагали в ногу с председателем, директором, бухгалтером, продавцом? Почему данный человек не имеет права на своеобычность, которая отличает его от других? Так думать, как думают все, я, например, не хочу. Так делать, как делают все, вступившие в рыночные отношения, я тоже не хочу. Я хочу быть самим собой.

Так постепенно мне удалось перейти к *отношениям человека с самим собой*. Пожалуй, это одна из неподдающихся управлению и контролю сфер, когда идёт речь об отношениях и общении с самим собой. Но самое интересное, я это открыл совсем недавно. Оказывается, нет ни одного знака Зодиака, как Весы, который был бы так полярен самому себе. В знаке Весов всегда два человека. Я это помню, пожалуй, с детских лет. Любое деяние, хорошее или плохое, перед сном всегда так анализировалось, что бессонница вместе со мною легко перебиралась за полночь. И всегда нас было двое: один хороший, а другой – такой, как есть. И этому, последнему всегда доставалось от первого. Я помню те обещания, что давал первому, буду с понедельника делать зарядку, буду регулярно делать уроки, не буду вступать в пререкания со старшими. Но проходил день-другой, и всё начиналось сначала. Что удивительно, так это то, что первый (хороший) всегда знал, как надо поступать в любых ситуациях. Он не давал возможности второму оправдаться или выглядеть невиновным.

Он, первый был самым страшным судьёй. Только совсем непонятно, почему «Он» не останавливал второго в момент совершения поступка, за который было потом стыдно? Мало того, память держит на контроле даже такие моменты, за которые стыдно, спустя шестьдесят лет. Многие люди, других знаков Зодиака вообще себя никогда не считают виновными. Виновные в каком-либо деле есть, но только не они. Существует и такая категория людей, которые всегда и во всём правы. Их убедить в том, что они неправы, невозможно. Ни под какими осуждениями и даже пытками им никто не докажет, что они не правы.

Какая же позиция человека, наиболее подходящая в отношении с самим собой и, соответственно, в отношениях с другими, как с самим собой? Восточная мудрость учит быть человеку где-то посередине, не особенно восхваляя и одобряя себя, но в то же время не особенно критикуя или ругая себя. Спокойно относиться ко всему, даже иногда равнодушно, поскольку человек никогда не знает наверняка, что правильно в его мыслях, словах и делах, а что неправильно.

На всех рассмотренных уровнях отношений самым значительным способом общения является *энергетический*, а если быть ещё точнее, то психоэнергетический. Психическая энергия – это всеобщая энергия, суть

которой и есть дух. Следовательно, духовный способ общения возможен со всеми сферами, если человек достиг определённой степени духовности.

Для того чтобы данная мысль стала совершенно ясной и понятной, уточню ещё раз некоторые её детали. *Дух* – это психическая энергия, которой обладает любое живое существо в мировом пространстве: Бог, Космос, Планета, Человек, Животное, Растение, Камень, Вода, Воздух и т.д. Наиболее значимой характеристикой духа является его сила, его накопленность любым объектом мирового пространства. Дух как энергия имеет свойство накапливаться и излучаться. При накоплении увеличивается сила духа, что позволяет говорить о его действенности. От силы духа зависит и его воздействие на окружающий мир, отдельные его предметы, существа, живые объекты. Однако воздействие при этом зависит от уровня заряда энергии. Этот заряд может быть двух уровней: один – положительный, другой – отрицательный. В зависимости от уровня излучаемой энергии воздействие её будет положительным или отрицательным. Иначе говоря, воздействие на объект общения определяется качеством духа. Так вот, это качество духа и есть то, что мы называем *духовностью*. Излучаемая сила духа и есть духовность человека.

Одной из зависимостей человека от силы духа является потенциал его творчества, что выступает характерным признаком его таланта, гениальности или одарённости. Формула одарённости, точнее, её проявленности в земной жизни достаточно проста. Вот несколько её постулатов:

- каждый человек, пришедший в земной мир, имеет свою конкретную задачу, если угодно, свою миссию;
- выполнение миссии – это урок его земной жизни;
- каждый человек находится на разных ступенях развития своей души (минеральная, растительная, животная, ментальная, интеллектуальная, интуитивная, духовная);
- каждый человек – одарённый;
- бездарных людей на земле нет;
- смысл воспитания человека – это «открытие», узнавание его дарования;
- задача образования – развитие дарования или таланта человека;
- путь воспитания одарённости – это возбуждение духовного мира человека.

Значит, буквально всё, что связано с воспитанием, обучением, образованием человека, а затем, всё, связанное с раскрытием его дарований и талантов находится в зависимости от уровня накопленности и степени пробуждения духовного мира. Исходя из этого утверждения, должна проектироваться вся процедура воспитания и развития человека.

Предположив, что человек – изначально одарённый, он нуждается в выявлении его природных интересов, склонностей, желаний, а не в наталкивании головы суммой разрозненных разнопредметных знаний. Через

предметы или явления, которые вызывают у ребёнка его удивление необходимо создавать условия для проявления скрытого в глубине души интереса. Раскрыв этот интерес, правомерно приступать к развитию духа.

В каком возрасте возможно развитие духа? В ответ на этот вопрос я спрошу: «В каком возрасте проявляются таланты художников, музыкантов, поэтов?» Любой из нас вспомнит, что известно много случаев, когда таланты проявлялись и в детстве, и в юности, и в зрелости. Следовательно, приступать к развитию духа никогда не поздно, тем более, никогда не рано. Одно замечено, что существует некая связь проявления талантов с семилетиями жизни человека. Однако важно, не только ожидать, когда само собой откроются таланты, а найти способы возбуждения и накопления духа, что приведёт к проявленности дарований человека.

В апреле 2010 года в Интернете появилась информация о том, что израильские учёные обнаружили душу человека. С помощью томографического аппарата они заметили, что после чтения Библии, книг по греческой и восточной философии в мозге человека образуются накопления, которые представляют собой духовное поле. Оно преобразует мир человека, открывает каналы творческой энергии и даёт возможность выплеснуться его дарованиям. Одним словом, общение с определёнными учениями способствует тому, что человек преобразует свой внутренний мир, а это ведёт к открытию его творческого начала. Одно только замечу, что по эзотерическим данным душа человека находится не в мозге, а в области сердца и солнечного сплетения. Иногда утверждается, что это и есть сфера подсознания.

Если бы не прочитанная информация в Интернете, может быть, я никогда не открыл того, что произошло лично со мной. В начале осени 1993 года в городе на берегу Днепра, где я жил в те годы, собралась группа людей самых разных профессий, образования, возраста. Их объединили книги Е.И. Рерих «Агни Йога» или «Учение Живой Этики». Обсуждалось прочитанное, разбирались отдельные понятия, выписывались неизвестные словосочетания, вырабатывались самые необычные образы поведения и отношения людей. Появились понятия Плотного и Тонкого Миров, заговорили о душе и духе, узнали об инкарнации и реинкарнации. Но самое главное, в результате таких встреч, мы пришли к идее вегетарианства, отказались курить те, кто раньше не мог бросить эту забаву, пришли к выводу о необходимости не пить горячительных и возбуждающих напитков (чай, кофе, какао, пиво, вино и т.д.), перестали произносить бранные слова, интимные отношения на стороне, а иногда и дома перестали быть предметом безудержных желаний. Иначе говоря, четыре правила йога пришли в жизнь этих людей. Ограничение соли и сахара, нежирная пища, дисциплина тела и желаний приходили постепенно, но становились основой жизни всей небольшой группы людей.

Я помню состояние, когда впервые ко мне пришли два тома писем Е.И. Рерих. Это был день поздней осени. Моросил мелкий и въедливый

дождь. Идти было далеко до дома, а у меня не было с собой ни портфеля, ни пакета. Книги я спрятал под куртку, прижал к груди и почти бегом отправился домой. Но самое удивительное было в том, что я испытывал трепетное чувство к этим книгам, как мне хотелось согреть их своим сердцем. Вокруг я ничего и никого не видел, у меня было единственное желание – скорее дойти домой и открыть эти книги. Так и случилось: радости общения с Еленой Ивановной предела не было. Я понимал, что она писала не мне, но каждая мысль, каждое слово были для меня откровением, словами из другого мира. Это ощущение «другого мира» сохранилось у меня на все годы, до сих пор.

По натуре я индивидуалист, одиночка, поэтому долго не мог идти в ногу со всеми остальными членами нашего кружка, и я стал «самоходом», т.е. начал изучать Учение самостоятельно. Перед этим, в середине марта 1994 года «проснулись» во мне стихи. Первые мои пробы пера были достоянием всего нашего сообщества. Что испытывали они, я не помню, но для меня это было таким событием, что сравнить его было не с чем. Стихи шли «косяком» – десятками в день. Ехал на работу – писал, во сне – писал, в автомобиле, по пути с юга, за дорогу до Харькова писал по 4 – 5 стихотворений, умудрялся даже писать во время чтения лекций студентам. В 1995 году осмелился опубликовать первую книжечку стихов. Какой был восторг, счастье и необычное ощущение моего погружения в какой-то иной, необычный мир. Вечером, когда все люди уже спят, я просил: «Господи, пошли мне красивые стихи о любви». И замолкал. Потом я слышал какой-то ритм, напев, настрой. Затем появлялись одно-два слова, за ними – строчка, вторая, через мгновенье приходило четверостишие. Первые два четверостишия я не знал о чём в них речь, только позже понимал смысл стихотворения. И лишь последнее четверостишие «делалось» мною – оно, как бы окаймляло всё стихотворение первым и последним четверостишием. Длилось это состояние примерно до конца двухтысячного года. За это время мною издано девять книг стихов.

Примерно в это время мною овладела идея развития одарённости человека. За период с 2003 по 2009 год издано десять книг. Как они писались, как они издавались – это другая тема. Остаётся до сих пор чувство, что стихи и книги «приходят» ко мне извне, откуда-то «с другого берега». Особенно я это ощущал в то время, когда писал стихи. Темы, ритмы, строчки, всё только надо было хорошо «слушать». Тогда же я понял, что стихи поэтами пишутся трояко: одни – слышатся, другие – вспоминаются, а третьи – придумываются автором. Я пользовался первыми двумя способами. И отношу всё это только к одному адресату – тем Силам, которые открыли моё духовное поле настолько, чтобы с его помощью сознание могло воспринимать посылы Высшего Мира.

Теперь я знаю, почему в далёкие времена революционного подъёма в России возникали марксистские кружки, где изучались произведения

К. Маркса и Ф. Энгельса. Их произведения обладали тем духовным магнетизмом, который притягивал умы и сердца людей, прикоснувшихся к идее преобразования мира. Точно такое явление одухотворяющего плана происходило в 20-е годы прошлого века, когда учение В.И. Ленина стало путеводной звездой для миллионов советских граждан. Идея победы над фашизмом также объединяла советский народ и вела людей на подвиги, неподдающиеся восприятию умом. Этим же энтузиазмом были наполнены сердца строителей городов, домен, железных дорог первых советских пятилеток. Я знаю, что было движителем молодых людей, покидающих городской уют, когда они ехали поднимать целину. Я также знаю, что объединяет всех последователей учения Анастасии, героини книг В.Н. Мегре, которая ведёт за собой создателей экологических поселений на просторах нашей необъятной России. Знаю также и причину того, что у нас происходит с катастрофическим падением деторождаемости, разрушением уклада русской жизни, уничтожением системы воспитания и образования, делением общества на классы и социальные группировки. Все это деяния одного плана – наличие духовного поля, объединяющего людей одной единой созидательной силой, открывающей их таланты и дарования, формирующей творческую душу человека. Или отсутствие всего этого.

Мне хотелось бы напоследок сформулировать в отдельном блоке все те виды деятельности, которые ведут к открытию духовных каналов, обеспечивающих проявление талантов, одарённости, способностей.

1. Погружение в одно из религиозных (Библия) или философских (Учение Живой Этики) учений.
2. Обращение с молитвой к Богу, утром и вечером.
3. Медитация, т.е. погружение в свой внутренний мир с целью выделения предмета своего увлечения или интереса.
4. Изменение образа жизни, которая строится на началах любви и созидания в отношении ко всему миру
5. Вегетарианская пища, из которой, вообще, не делается культ сладострастия.
6. Отказ от любых возбуждающих и горячительных напитков.
7. Никаких табачных, наркотических воскуриваний.
8. Половое воздержание, без увлечений и подвигов на стороне.
9. Физический труд лучше всего в огороде, на даче, в поле.
10. Постоянное общение с людьми, придерживающимися Ваших взглядов.
11. Не тратить время на убеждение кого-то в Вашей правоте, в превосходстве Ваших занятий.
12. Искать в своих трудах и занятиях предмет Вашего интереса, Вашего внутреннего мира.

Я шёл этим путем.

*Л.М. Рышкова*

# СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Процессы, происходящие в современном обществе, влияют на состояние детской и молодежной среды. Многие негативные последствия реформирования российского общества способствуют появлению значительных трудностей в социализации и адаптации подрастающего поколения. В настоящее время возрастает число детей и подростков, испытывающих затруднения в обучении и адаптации к окружающему миру, проявляющих поведенческие отклонения. Увеличивается количество детей и подростков с признаками социальной и школьной дезадаптации. Социальная дезадаптация характеризуется как явление искаженного восприятия окружающей действительности, отсутствие адекватной системы отношений и общения, неумение изменять свое поведение в соответствии с ролевыми ожиданиями в обществе (7). К типичным симптомам социальной дезадаптации относят низкую успеваемость ребенка, неадекватное поведение, гиперактивность, агрессию, трудности в общении, невротические реакции (2, с.29). Наряду с процессом дезадаптации, необходимо рассматривать и явление социальной дезориентации школьников. Социальная дезориентация неразрывно связана с проблемой дезадаптации ребенка. Более того, социальная дезориентация является начальным этапом формирования процесса социальной дезадаптации. К старшему школьному возрасту, если с ребенком не проводилась соответствующая педагогическая работа, проявления социальной дезориентации способны приобрести форму серьезных девиаций поведения и привести к состоянию отверженности, которое в подростковом возрасте характеризуется агрессией и замкнутостью.

В отечественной психологической науке явление социальной дезориентации рассматривается лишь с точки зрения психологического синдрома, основанного на психопатоподобных нарушениях и связанного с психическими отклонениями ребенка (А.Л. Венгер, Е.И. Морозова, Н.А. Рождественская). Однако, в сложившихся социальных условиях проблема социальной дезориентации приобретает более широкий характер и не может рассматриваться только как психологический синдром. Социальная дезориентация выходит на уровень сложной социально-педагогической проблемы. Таким образом, данный процесс, с нашей точки зрения, представляет собой одно из проявлений деформации социального становления ребенка, связанное с его неумением соотносить и различать социально нормативные и асоциальные действия (плохо – хорошо, поступок – проступок, можно – нельзя), понимать степень значимости различных социальных норм, реализовать адекватные им способы поведения; с неспособностью учитывать социальные требования и ожидания общества.

Признаки социальной дезориентации как социально-педагогического явления имеют некоторые схожие черты с синдромом социальной дезориентации, однако они более разнообразны и менее связаны с психопатологическим характером личностного развития ребенка. Целесообразно выделить как основные, так и сопутствующие признаки социальной дезориентации. Основными признаками социальной дезориентации как общей сниженной способности личности адекватно ориентироваться в социальных нормах и ценностях являются: нарушение школьником правил поведения и дисциплины (несоответствие поведения ребенка и предъявляемых к нему требований), искажение ценностных представлений; отсутствие или недостаток знаний о социальных нормах; слабая чувствительность к социальным нормам; недостаточная иерархизация социальных требований (неумение ребенка дифференцировать социальные нормы по тяжести последствий их нарушения); низкая приспособляемость к новым социальным условиям. Сопутствующие признаки включают: коммуникативные нарушения, повышенную тревожность, отсутствие антисоциальных установок, недостаточную сформированность социальной компетенции, негативизм по отношению к взрослым и сверстникам, компьютерную зависимость. Признаки социальной дезориентации, развиваясь, препятствуют нормальной интеграции ребенка в социум и впоследствии приводят к возникновению дезадаптации.

Характеризуя детей с проявлениями социальной дезориентации, удалось выделить несколько уровней дезориентации, которые зависят от степени тяжести проявлений дезориентации. Уровень неосознанного нарушения правил поведения связан с поведенческими отклонениями, не доходящими до антисоциальных установок. Данный уровень часто встречается у младших школьников, которые совершают проступки из-за недостатка знаний о правилах поведения и низкой социальной приспособляемости к новым для них социальным условиям. Школьники на этом уровне не умеют дифференцировать нормы и не всегда осознают негативность своих поступков. Нарушать нормы общества на данном уровне могут и подростки при наличии искаженных внутренних установок и ценностей. Уровень преднамеренного нарушения социальных норм связан с наличием осознанного антисоциального поведения и проявлениями отверженности: негативизма, негативной установки по отношению к окружающей действительности, фрустрированной потребности в общении. На втором уровне развития социальной дезориентации у недостаточно социализированных подростков происходит конфликт с обществом. Отношения со сверстниками и взрослыми, что очень важно в подростковом возрасте, не выстраиваются, т.к. школьник в силу развивающейся дезориентации не в состоянии освоить принятые в конкретном обществе норы и правила общения.

Развитие проявлений социальной дезориентации по нарастающей в большинстве случаев происходит по причине неверной реакции педагогов

и родителей на поведение детей, а также из-за неумения социально дезориентированного ребенка устанавливать связь между своими действиями и реакцией окружающих. В связи с этим у социально дезориентированных подростков возникает ощущение несправедливого, предвзятого отношения к ним со стороны взрослых и сверстников.

Необходимо затронуть вопрос диагностики социальной дезориентации у школьников. Надо отметить, что конкретных методик, направленных на выявление социальной дезориентации у детей и подростков, в изученной литературе нам не встретилось. В связи с этим процесс выявления признаков, черт социальной дезориентации основан на общих диагностических подходах к проблемам «трудных» детей и методик выявления социальной и школьной дезадаптации. Основным условием диагностики социальной дезориентации является индивидуальное рассмотрение каждого случая. Важно дифференцировать социальную дезориентацию от девиантного и деликвентного поведения. В основе диагностической работы по выявлению социальной дезориентации у детей и подростков лежит анализ поведения ребенка, мотивов и причин его действий.

А.Л. Венгер при диагностике социальной дезориентации предлагает опираться на сочетание таких показателей, как: жалобы на нарушение ребенком социальных норм. «Нередко взрослые отмечают, что ребенок «не понимает, что можно, а чего нельзя», что «не удается объяснить ему, как себя нужно вести» (1, с.14). Такое поведение характерно для старших дошкольников, которые готовятся идти в школу, либо для детей младшего школьного возраста. Младшие школьники часто проявляют несоответствие знаний социальных норм и их соблюдение в поведении. К подростковому возрасту вероятность неосознанного нарушения социальных норм в поведении дезориентированных детей снижается. Еще одним показателем при диагностике социальной дезориентации является низкий уровень социализированности школьника. Ребенок плохо ориентируется в общепринятых правилах поведения, в поступках школьника проявляется несоответствие его действий нормам, характерным для данного общества. Например, ребенок не знает правил общения, проявляет излишнюю навязчивость, непонимание поведения собеседника, несоблюдение дистанции в общении с взрослыми. В качестве показателя в диагностике социальной дезориентации может выступать яркое проявление негативизма у школьников: противодействие требованиям окружающей среды, а также асоциальность, т.е. безразличие и непонимание социальных норм, явное враждебное отношение к обществу, в котором живет школьник.

Показателем социальной дезориентации является наличие у подростков искаженных социальных ценностей и установок. Учитывая многообразие показателей социальной дезориентации детей и подростков, необходимо выделить основные критерии выявления социальной дезориентации. Когнитивный критерий включает низкий, не соответствующий возрасту

ребенка уровень знаний, представлений о социальных нормах и запретах, несоответствие между знаниями ребенка общественных норм и правил поведения и их выполнением, узость круга интересов, ограниченность увлечений подростков, низкий уровень социализированности. Наличие искаженных социальных ценностей и установок, неадекватная иерархия норм морали составляют ценностный критерий. Составляющими эмоционального критерия являются равнодушие к предъявляемым социальным требованиям, эмоциональная холодность, незрелость. Коммуникативный критерий связан с таким показателем, как нарушение общения: от чрезмерной общительности и навязчивости до замкнутости и отчужденности. Выделим поведенческий критерий, к которому принадлежат нарушение социальных норм, асоциальность, негативизм.

К методам диагностики, которые могут применяться в целях выявления социальной дезориентации, относятся: опрос родителей и педагогов, тестирование, наблюдение, анализ продуктов деятельности детей. К методикам позволяющим определить социальную дезориентацию, в первую очередь необходимо отнести методики, выявляющие степень адаптации ребенка к окружающей среде. Составляющие части этих методик содержат в себе некоторые критерии и показатели, позволяющие диагностировать социальную дезориентацию. К таким методикам следует отнести Карту наблюдений Д. Стотта, анкету Шюрера и Смекала, методику диагностики социально-психологической адаптации подростков К. Роджерса и Р. Даймонда, опросник социально-коммуникативной компетенции, методику оценки уровня развития морального сознания Л. Колберга. Причины социальной дезориентации связаны с причинами социальной дезадаптации детей и подростков и основаны на общих тенденциях неблагополучного развития современного детского сообщества и общества в целом.

К общим факторам социального неблагополучия в современном обществе можно отнести: неблагоприятные для социального развития внешние условия жизни ребенка; проблемы современной семьи; нарушения игровой деятельности детей, что сопровождается разрушением ролевой игры, отсутствием соблюдения правил, примитивным содержанием игр; деформацию детской культуры; отрицательное воздействие на детей телекоммуникационной среды. Среди непосредственных причин возникновения социальной дезориентации у детей, с нашей точки зрения, можно выделить несколько групп. Первая группа факторов основана на таких тенденциях в обществе, как: утрата традиционной возрастной иерархии в обществе (инфантилизм взрослых) и размывание граней между социальной нормой и социальной патологией, неограниченное влияние средств массовой информации и компьютеризация детства. Следующая группа причин связана с ближайшим социальным окружением ребенка: неблагоприятное влияние школы (неадекватность воспитательных мер, применяемых к учащимся, равнодушие к проблемам ребенка, психическое и физическое

насилие в школе, падение авторитета учителя); недостатки семейного воспитания: деформация семьи как главнейшего института социализации ребенка, искажение семейных ценностей и традиций. Семья утрачивает роль места, где ребенок чувствует себя защищенным. К факторам, способствующим возникновению социальной дезориентации у ребенка, относится также изменение привычных для него условий жизни (переход учащегося в другую школу, переезд ребенка на другое место жительства).

С нашей точки зрения, необходимо рассмотреть несколько направлений социально-педагогической работы с социально дезориентированными детьми и подростками. Во-первых, это – работа по воспитанию моральных, нравственных ценностей и установок, деятельность по формированию знаний, ориентации подростков в общественных нормах. Следующее направление социально-педагогической работы составляет деятельность по развитию коммуникативных навыков дезориентированных детей и подростков. Важна также работа социально-перцептивной направленности, задачами которой являются: формировать у социально дезориентированных подростков опыт эмпатических переживаний, идентификации; воспитывать способность понимать и адекватно оценивать поступки других людей, свое поведение и последствия собственных поступков.

Еще одно направление в работе с социально дезориентированными школьниками – это социально-педагогическая работа с родителями и педагогами. По нашему мнению, это направление социально-педагогической работы является очень важным и реализует функцию профилактики возникновения социальной дезориентации как социально-педагогической проблемы. Оказывать квалифицированную помощь социально дезориентированным детям и подросткам может специалист, способный проводить как индивидуальную социально-педагогическую работу с социально дезориентированным ребенком, так и воздействовать на его ближайшее социальное окружение, работать на устранение социальных микрофакторов, приводящих к появлению социальной дезориентации. Таким специалистом является социальный педагог.

К определению понятия профессиональная готовность существует немало подходов. Понятие готовности определяется как сложный комплекс проявлений личности, без которого невозможно успешное выполнение любой профессиональной деятельности. Готовность личности к деятельности рассматривается как установка, как способность, как качество, устойчивое свойство личности (М.И. Дьяченко, А.А. Кандыбович, В.П. Каширин, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин) (3; 6). Готовность социального педагога к профессиональной деятельности составляет совокупность личностной, теоретической и технологической готовности (В.А. Сластенин, И.К. Шалаев, В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, П.А. Шептенко).

С нашей точки зрения, готовность будущих социальных педагогов к работе с дезориентированными школьниками составляет единство когнитивного,

мотивационно-ценностного и деятельностно-практического компонентов. Когнитивный компонент предполагает владение студентами знаниями о явлениях социальной и школьной дезадаптации, а также знаниями причин, признаков, характеристик, уровней социальной дезориентации; о нормах и отклонениях в физическом, психическом, социальном, интеллектуальном развитии ребенка. Кроме того, когнитивный компонент готовности предполагает знание студентами условий, направлений, приемов социально-педагогической помощи дезориентированным детям и подросткам, знание и умение анализировать взаимоотношения ребенка и окружающего его социума. Мотивационно-ценностный компонент включает в себя присутствие устойчивой заинтересованности в социально-педагогической деятельности с социально дезориентированными школьниками. Данный компонент подразумевает сформированность установок на взаимодействие с социально дезориентированными детьми и их родителями, а также наличие определенных личностных качеств будущих специалистов. Среди личностно важных качеств социального педагога выделяются такие качества, как рефлексия, эмпатия, гибкость в общении, морально-этические качества, умения выдерживать нервно-психологические нагрузки, адаптированность в социуме самого социального педагога. Одним из показателей социальной адаптированности является наличие адаптации студента в вузе (4,с.86). Деятельностно-практический компонент готовности социального педагога характеризуется сформированностью социально-педагогических умений, необходимых для работы с социально дезориентированными школьниками. К таким умениям мы относим умения социально-педагогической диагностики социально дезориентированных детей, умения использовать социально-педагогические технологии, направленные на минимизацию проявлений социальной дезориентации, выстраивать конструктивное взаимодействие с родителями, с социальным окружением школьника. Важным для будущих социальных педагогов является сформированность навыков социальной профилактики дезориентации среди школьников.

Готовность будущих социальных педагогов к работе с социально дезориентированными школьниками может быть сформирована на трех уровнях: низком, среднем и высоком. Высокому уровню готовности соответствует наличие у будущих социальных педагогов устойчивого интереса и высокой потребности работать с социально дезориентированными учащимися, моральной готовности к систематической работе с данной категорией школьников, владение глубокими, осмысленными и полными знаниями относительно признаков и причин социальной дезориентации, методиками диагностики и помощи таким детям и подросткам. Средний уровень связан с присутствием у будущих социальных педагогов умений применять комплекс диагностических методов в исследовании проблемы социальной дезориентации, умений использовать разнообразные методы работы с социально дезориентированными подростками, навыков организации конструктивного общения с подростками и с их ближайшим социаль-

ным окружением, предполагает сформированность ответственности и заинтересованности в проведении социально-педагогической деятельности с дезориентированными школьниками. Низкий уровень готовности характеризуется отсутствием внутренней потребности оказывать социально-педагогическую помощь дезориентированным подросткам, психологической и моральной готовности к общению со школьниками данной категории, имеющиеся знания и умения поверхностны или отрывочны.

К критериям готовности будущих социальных педагогов к работе с социально дезориентированными учащимися мы относим потребностный критерий, включающий такие показатели как сформированность личностной (психологической, моральной) готовности, мотивации будущих социальных педагогов; уровень осознания своей роли как специалиста в деле помощи дезориентированным детям, стремление будущих социальных педагогов пополнять свои знания, получать новые умения для оказания эффективной помощи дезориентированным детям и подросткам; наличие таких качеств личности будущих социальных педагогов, как терпимость, отсутствие страха перед общением с дезориентированными школьниками, желание помочь детям, положительный эмоциональный настрой на работу, педагогический оптимизм.

Информационный критерий состоит из следующих показателей: наличие у будущих социальных педагогов комплекса знаний о социальной дезориентации, представлений о причинах и последствиях этого явления; владение будущими социальными педагогами знаниями методов, приемов социально-педагогической работы с социально дезориентированными школьниками и их социальным окружением, включая диагностическую работу по выявлению дезориентированных детей.

Операционный критерий готовности составляют следующие показатели: уровень сформированности у будущих социальных педагогов умений и навыков практической работы с социально дезориентированными школьниками; владение диагностическими методиками в целях выявления дезориентированных школьников; умения составлять программу поддержки социально дезориентированного ребенка; владение будущими социальными педагогами умениями проводить индивидуальную и групповую работу с дезориентированными учащимися, направленную на преодоление негативных проявлений социальной дезориентации.

Опытно-экспериментальная работа велась как с будущими социальными педагогами, так и с учащимися, проявляющими черты социальной дезориентации. Всего обследовано 100 школьников общеобразовательных школ и школ-интернатов г.Курска и Курской области. На основании известных и разработанных нами методик в выборке общее число учащихся с признаками социальной дезориентации составило 18%. Диагностика исходного уровня готовности будущих социальных педагогов к работе с социально дезориентированными школьниками показала, что студенты про-

являют недостаточную сформированность мотивационно-ценностного, когнитивного компонентов готовности и крайне слабую сформированность деятельностно-практического компонента. Для подготовки социальных педагогов к работе с социально дезориентированными школьниками разработан социально-педагогический практикум «Основы социально-педагогической работы с социально дезориентированными школьниками». В состав практикума входят как теоретическое освещение проблемы социальной дезориентации, так и большое количество практических заданий и упражнений, отдельные из которых выполняются студентами в условиях общеобразовательной школы и направлены на получение будущими социальными педагогами практических умений работы с социально дезориентированными учащимися. В рамках социально-педагогического практикума велика доля самостоятельной работы студентов по изучению литературы, периодической печати.

В ходе практикума использовались различные методы обучения: лекция-беседа, имитационные игровые и неигровые активные методы обучения (метод анализа конкретных ситуаций; ролевые игры и тренинговые упражнения; самостоятельная работа студентов с литературой; метод круглого стола; обсуждение публикаций по проблеме). Применение игр и тренинговых упражнений имеет двоякий характер. С одной стороны, игры и упражнения направлены на отработку практических умений взаимодействия студентов с социально дезориентированными школьниками. С другой стороны, такие методы способствуют развитию личностных, профессионально-важных качеств будущих социальных педагогов. Основными направлениями игровых упражнений были выбраны следующие: развитие коммуникативных навыков, социальной перцепции (игра с элементами социодрамы «Необитаемый остров», «Вежливость», «Зеркало говорящее, зеркало молчащее», «Мой портрет глазами группы», «Чувствоведы»); конструктивное выражение негативных чувств, агрессии (игры «Метафора проблемы», «Дверь в мое внутреннее Я», «К гневу – с уважением!»); формирование адекватной самооценки (упражнения «Пропасть», «Мои сильные и слабые стороны», «Угадай чувство»). Также проводятся ролевые игры-ситуации, в которых студенты выполняют роли «социального педагога», «дезориентированного подростка», «родителей», «сверстников», «учителей».

Использование различных форм и методов обучения в ходе практикума способствует целостности и системности процесса подготовки социальных педагогов к работе с социально дезориентированными школьниками. В процессе подготовки будущих социальных педагогов к работе с социально дезориентированными школьниками также применялся индивидуально-дифференцированный подход, который в совокупности с другими средствами подготовки способствовал профессиональному воспитанию будущих социальных педагогов. Индивидуальная работа со студентами проводилась в форме консультаций, бесед. Как показывает опыт, индивидуальные

консультации особенно необходимы на этапе накопления студентами опыта практической деятельности с социально дезориентированными школьниками. В рамках индивидуальных консультаций с будущими социальными педагогами обсуждались результаты их диагностической работы по выявлению социально дезориентированных учащихся, рассматриваются разные подходы к выбору форм и методов деятельности с дезориентированными школьниками. В индивидуальных беседах и консультациях, как правило, поднимались вопросы, связанные с определением роли, позиции социального педагога в жизни школы и семьи, с его профессиональным имиджем, затрагивались этические аспекты социально-педагогической работы.

Большое значение в подготовке будущих социальных педагогов занимала педагогическая и социально-педагогическая практика студентов, где будущие специалисты закрепляют и развивают полученные в ходе практикума навыки работы с социально дезориентированными школьниками. На практике перед будущими социальными педагогами поставлено несколько задач: выявить школьников с признаками социальной дезориентации; постараться установить контакт с такими детьми и, по возможности, с их семьями; попытаться выяснить причины, способствующие возникновению дезориентации у школьников; определить программу социально-педагогической помощи учащимся; реализовать меры по минимизации проявлений социальной дезориентации.

В ходе опытно-экспериментальной работы стали заметны изменения в мотивации будущих социальных педагогов: студенты более заинтересованно, вдумчиво и осознанно подходили к проблеме социальной дезориентации, увеличился объем знаний о признаках и проявлениях дезориентации. В рамках педагогической и социально-педагогической практики будущие специалисты получили опыт и навыки взаимодействия с социально дезориентированными школьниками и их родителями, смогли закрепить умения диагностики дезориентации, проведения групповой и индивидуальной работы с дезориентированными подростками, работы с ближайшим окружением школьников. По завершению опытно-экспериментальной работы положительная динамика наблюдалась в развитии всех структурных компонентов готовности будущих социальных педагогов к работе с социально дезориентированными школьниками.

Таким образом, обобщая результаты опыта подготовки будущих социальных педагогов, необходимо отметить, что успешному формированию готовности студентов к работе с социально дезориентированными школьниками способствует соблюдение следующих педагогических условий: наличие заинтересованности и осознанного отношения будущих социальных педагогов к проблеме социальной дезориентации; разработка и реализация программы социально-педагогического практикума, обеспечивающей системность, последовательность, целостность процесса формирования готовности; активизация познавательной деятельности студентов, по-

средством введения в процесс формирования готовности будущих социальных педагогов большого количества часов самостоятельной работы; использование методов активного обучения на уровне активной интерпретации, что способствует актуализации проблемы социальной дезориентации и развитию личностных, профессионально важных качеств будущих социальных педагогов для работы с социально дезориентированными школьниками; использование в обучении студентов индивидуально-дифференцированного подхода; закрепление и расширение полученных знаний и умений работы с социально дезориентированными школьниками в ходе педагогической и социально-педагогической практики обеспечивает результативность процесса формирования готовности будущих социальных педагогов к работе с социально дезориентированными школьниками.

Литература:


1. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика: В 2-х ч. – Часть 2. – М.: Генезис, 2001. – 128 с.
2. Глозман Ж.М. Самойлова В.М. Социально дезадаптированный подросток: нейропсихологический подход // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 2. – С. 23 – 29.
3. Дьяченко М.И. Кандыбович К.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: Изд-во Белорусского госуниверситета, 1976. – 176 с.
4. Молодцова Т.В. Развитие готовности студентов к работе с дезадаптированными детьми – необходимое условие гуманитаризации профессионального образования // Гуманитарная культура специалиста. – Таганрог: Изд–во ТИУиЭ, 2001. – С. 83 – 88.
5. Морозова Е.И. Проблемные дети и дети-сироты. Советы воспитателям и опекунам. – М.: Изд–во НЦ ЭНАС, 2002. – 56 с.
6. Сластенин В.А. Каширин В.П. Психология и педагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.
7. Семаго М.М. Гордеева О.А. Всеобъемлющий диагноз. Социальная дезадаптация подростков // Школьный психолог. – 2000. – № 12.
8. Шептенко П.А. Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога. –М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.


*А.Г. Кузнецов*

## РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В КОНТЕКСТЕ СОДЕРЖАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

«Всякое общество, внезапно выброшенное из своей обычной колеи и поставленное в совершенно новые условия жизни, теряет равновесие и будет некоторое время бродить наобум. Французская революция представила тому живой пример. В России революция совершилась не снизу, а сверху, но перемена была не менее громадна . Даже весьма просвещенное общество с трудом могло бы вынести подобный переворот; что же сказать об обществе, мало образованном? Все отношения изменились; всякие предания исчезли; все

понятия перепутались», – писал в 1881 году Б.Н. Чичерин, видный российский юрист и общественный деятель [17]. Современные общественные реалии во многом схожи с событиями русской истории второй половины XIX века. Наше государство переживает критический период своей истории. В начале XXI века Россия и её многовековая культура оказались в опасности полного разрушения. Попытка встроиться в экономическую схему развитого капитализма оказалась удачной лишь отчасти, ибо она поставила общество на грань самоуничтожения. Кризис (при все кажущемся внешнем благополучии) продолжает углубляться по ряду основных параметров. Особенно тревожит складывающаяся в стране социокультурная ситуация.

Можно сказать, что современный человек российского общества переживает «двойной удар»: во-первых, разрушаются морально-нравственные устои общества; во-вторых, внезапно стали доступны результаты развития информационных технологий (трансформация средств массовой информации, средств связи). В такой ситуации человек оказался не готов к столь резким изменениям последнего десятилетия: от «железного занавеса» – к безвизовым путешествиям; от печатной машинки – к персональному компьютеру и мультимедийным технологиям; от телеграфа – к мобильным телефонам и всемирной паутине Интернета. Изменилось все: экономические, социокультурные, информационные и другие условия. Эти явления определяют актуальность адаптации, так как без нее невозможно «включение» личности в социокультурную реальность и ее реализация как субъекта.

Соответственно развитие отечественного образования в ближайшее время сулит немало проблем, поскольку оно не может «закрыться» от известных негативных тенденций в обществе, существенно сказывающихся на его морально-психологическом состоянии (рост преступности в молодежной среде, распространение наркотиков, социальное расслоение, информационное насилие над личностью и др.). Обозначившаяся в 90-е гг. XX века тенденция к свертыванию системы воспитательной работы привела к минимизации многих ценных воспитывающих сфер, восстановление которых является актуальнейшей задачей сегодняшнего дня. Приоритет в воспитании должен быть отдан совершенствованию нравственных качеств студентов, повышению духовного уровня их развития, формированию понимания значимости общечеловеческих ценностей, стремления «поступать справедливо ради справедливости» [3].

Принципиально меняется характер взаимоотношений будущего профессионала с культурой и искусством: от коллективного творчества студенты переходят к *индивидуализации потребления эстетических ценностей*: интернет, социальные сети, телевидение – эти информационные средства все более зримо начинают заменять реальное, живое человеческое общение, совместный досуг, коллективное творчество. Эта ситуация создает благоприятные предпосылки для размывания критериев оценки духовных ценностей молодым человеком: когда рядом нет другого человека,

воспринимающего те же самые ценности, – личности не с чем сравнивать свою оценку этих же ценностей, – нет других субъектов восприятия. В результате все ограничивается субъективным вкусом, в котором все меньше и меньше остается устойчивых социально одобряемых нормативов и параметров. Таким образом, произошедший отказ от коллективной жизнедеятельности вызвал к жизни новую крайность – обособление личности и гипертрофированный индивидуализм. Индивидуализм, носящий массовый характер, индивидуализм на фоне растущего духовного потребительства, более опасного, нежели потребительство материальное.

Современному молодому россиянину свойственна мировоззренческая всеядность, отсутствие четких нравственных ориентиров. «Массовая культура» в угоду ложному принципу доступности не требует от своего потребителя никакого творческого усилия. Она активно начинает насаждать, формировать в своем читателе, зрителе этику «массового», «стандартного», «престижного» потребителя. Результат – внутренняя бездуховность. По мнению А. Сахарова, именно внутренняя бездуховность, при которой внешними факторами подавляются, вытесняются личная мораль и ответственность человека, и является наиболее глубокой и первичной причиной угрожающего человечеству упадка личной и гражданской морали. Следствием такого упадка является, в том числе, и разрушительное распространение алкоголизма, наркомании, международного терроризма, рост уголовных тенденций мирового масштаба. Отсутствие глубоких культурных традиций приводит к формированию пассивной, духовно неразвитой личности, для которой чуждо стремление к творчеству и духовному самосовершенствованию [14]. Для такого типа личности характерно потребительское отношение к культурным ценностям и устойчивый настрой на самые примитивные образцы массовой культуры.

Образование сегодня не в состоянии компенсировать все издержки и изъяны негативного влияния на сознание молодого поколения напористой экспансии массовой культуры. Размышляя над эволюцией ориентаций студенчества, А.Г. Пашков резюмирует: «сегодня превалируют личные приоритеты, заботы о себе и о семье, которые постепенно вытесняют у студенческой молодежи ценности коллективизма и солидарности». Устойчивой тенденцией последнего десятилетия стала «десакрализация отношений студенческой молодежи к миру и обществу», «упадок идеальной, возвышенной и романтической составляющей жизни вместе с ее банализацией и прагматизацией (обуржуазивание)». Ведущим началом в формировании ценностных и мировоззренческих установок учащейся молодежи все активнее выступает массовая культура, где на первом плане – элементарные ценности с безоглядным гедонизмом и беспроблемностью. При этом образование и воспитание, как важнейшие составляющие механизма формирования ценностей молодежи за последние годы заметно потеснены в системе социализации подрастающего поколения институтами и агентами мас-

совой культуры. Такая ситуация стала возможной из-за многолетнего отсутствия реальных позитивных ценностей в общегосударственном масштабе, что серьезно подрывает силы общества и оборачивается фальсификацией жизненных ориентиров, когда преобладают «казаться» над «быть», правдоподобное над истинным, мнение над знанием, образа над понятием [11].

Подобного рода индивидуалистически-эгоистический подход на платформе конформизма современного студенчества к интерпретации действительности получает развитие в дальнейшей их профессиональной биографии. И «пиар-реформы» откровенно способствуют углублению и закреплению такой ситуации. «Если Россия сегодня возьмет на вооружение рыночную модель образовательной системы, то в тот момент, когда она будет построена, в мире произойдет смена парадигмы образования. И в этом случае страна обречена на катастрофическое для ее культуры, экономики, национального престижа долгосрочное отставание, которое означает превращение России в сырьевой придаток и рынок неквалифицированного дешевого труда» [13]. Современное российское общество нуждается в социальном обновлении, которое станет возможным лишь при формировании творчески активных личностей, способных к свободной самореализации своего потенциала, и к мобильной трансформации в соответствии с изменяющимися социокультурными условиями.

Основной целью педагогики высшей школы должно являться личностное развитие субъекта будущей профессии, становление профессионализма. Развитие профессионального образования на современном этапе актуализировало проблему компетентностного подхода, который рассматривается как одно из оснований обновления образования, как контекст качества образования. Компетентностный подход не лишен преимуществ. Во-первых, компетентностный подход позволяет эффективно формировать не только знания, умения и навыки, но и личностную, а также профессиональную компетентность будущего специалиста. При этом главное отличие компетенции от традиционных требований к подготовке выпускника заключается в том, что приобретаемая компетентность является интегральной характеристикой уровня его универсальной и профессиональной квалификации. Во-вторых, преимущество компетентностного подхода состоит в его направленности на результат образования, а не на процесс. В этих целях в образовательные программы и учебные курсы должны изначально закладываться четкие и сопоставимые параметры описания того, что студент будет знать и уметь к окончанию высшего учебного заведения. Третье достоинство компетентностного подхода заключается в том, что в образовательном процессе приоритет отдается формированию у студентов умений применять полученные знания в практической деятельности, в различных профессиональных и жизненных ситуациях. И наконец, в отличие от знаниево-ориентированной модели в рамках компетентностного подхо-

да большое внимание уделяется формированию у студентов надпредметных или универсальных компетенций, которые приобретают особое значение современном мире высоких технологий.

В исследованиях отмечается, что вузовское воспитание является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки специалистов нового поколения (А.П. Бредихин, И.Е. Булатников, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, С.М. Салов, Н.Н. Сучкина и др.). Обучение в вузе, кроме формирования профессиональной компетентности, подразумевает и общекультурное развитие будущего специалиста, формирует его мотивационно-ценностное отношение к профессиональной деятельности. Данное сочетание является не только суммой приобретенных субъектом в процессе профессионального образования свойств, а выступает качественно новым образованием [7]. Оно характеризуется таким уровнем развития личности, на котором действия и поступки человека определяются в значительной мере не внешними обстоятельствами, а внутренними ценностями и установками [7]. Основываясь на данных исследования, проведенного в преподавательской среде вуза, Б.Ф. Курдюков и Ю.П. Синицын приходят к выводу: разработка проблем профессиональной подготовки специалистов с высшим образованием должна осуществляться в единстве с решением проблем воспитания в рамках, как будущей профессии, так и общих проблем воспитания студенческой молодежи [7].

Системный подход к пониманию сущности и структуры процесса воспитания дает основание рассматривать его как целостное, интегративное явление, как объединение в устойчивую, единую, целостную совокупность отдельных структурных компонентов с соответствующими функциями, в результате чего ими обретаются «совершенно новые свойства, связи и зависимости». Такие функции, свойства, зависимости, – подчеркивает Б.П. Битинас, – «устанавливаются в активной преобразующей деятельности личности, рождающей совокупность отношений к окружающему миру, общественному окружению, к нравственным, эстетическим ценностям. Для личности содержание этих ценностей есть не что иное, как общественный идеал, выступающий в виде объективной цели своего развития. Эта цель детерминируется индивидуальными возможностями развития и определенным уровнем сформированности различных сторон социального опыта. Пути достижения этого идеала, являющегося образцом-целью воспитания, и становятся способами организации воспитательной работы» [5].

Сущность, «глубинный смысл» воспитательного процесса, – уточняет В.А. Сластенин, – заключается в том, что «внешнее (объективное) становится достоянием внутреннего (субъективного), переводится в область сознания человека, с тем, чтобы найти свое выражение в результатах дальнейшего поведения и деятельности» [12]. Таким «внешним», объективируемым во «внутреннем», как раз и являются, на наш взгляд, именно отношения личности. «Мы имеем дело всегда с отношением, именно отно-

шение составляет истинный объект нашей педагогической работы», – подчеркивал А.С. Макаренко [9]. Смысл, сущность процесса профессионального воспитания будущих специалистов состоит в организации «последовательных взаимодействий» преподавателей и студентов, направленных на развитие их нравственно-эстетического отношения к действительности во всем многообразии ее – действительности – проявлений. По мнению В.А. Сластенина, «в основе воспитательного процесса лежит система воспитательных отношений, обеспечивающая взаимодействие воспитателей и воспитуемых в соответствии с общественно заданными целями формирования личности. Любой тип воспитательного отношения всегда связан со стремлением изменить человека, воздействовать на его внутреннюю позицию, поведение и деятельность, руководить формированием его личности» [13]. В данном случае мы можем говорить не просто о воспитательном взаимодействии, а о целенаправленном развитии через это взаимодействие нравственно-эстетического отношения к действительности (как формы социальной активности будущего специалиста) как профессионально необходимого качества личности. Именно нравственно-эстетическое отношение к действительности помогает человеку осмыслить происходящее, ориентирует в знаниях, нормах, ценностях. Результат – освоение культуры как условия адекватного восприятия действительности и существования в данном обществе.

В отечественной педагогике воспитания должны действовать механизмы, гармонизирующие общественные и личные начала. Яркая человеческая индивидуальность, духовно богатая личность должна стать общекультурной ценностью. Под ценностью понимаются важнейшие компоненты человеческой культуры, которые базируются на экзистенциальной активности личности как субъекта культурного творчества, его диалоге с другими личностями. Ориентиром профессионального воспитания юриста является представление, выработанное общественной историей об идеале правоведа-профессионала. Специфика профессии юриста обязывает его быть подлинным аналитиком, как с точки зрения сугубо профессиональной, так и общефилософской, нравственной, политической, психологической. От него требуется всесторонняя подготовленность, знание жизни, законов, человеческих отношений, тонкий анализ конкретных ситуаций, а, кроме того, – безупречные моральные качества, четкая гражданская позиция, государственный подход. Всё это необходимо подкреплять должной культурой, общегуманитарным кругозором. На наш взгляд, драматична для общества ситуация, когда молодой специалист, овладев «техникой дела», лишен необходимых минимума образованности, широты взглядов, зациклен только на своей квалификации. А ведь высшее образование потому так и называется, что предполагает достаточно высокий уровень интеллекта, общей грамотности, эрудиции. Известен афоризм Бернарда Шоу: «узкий специалист узнает все больше о все меньшем, и так до тех пор, пока не

будет знать все ни о чем и ничего обо всем»; или, если хотите, «нельзя стать узким специалистом, не став, в строгом смысле, болваном» [1]. А Гегель в свое время отметил: «Необразованный человек не идет дальше непосредственного созерцания, скользит по поверхности явлений, не видит их сути» [2].

Невежество в теории приводит к просчетам на практике, недостаток культуры и развитого правосознания – к моральным изъянам, «сделкам с совестью». М.В. Ломоносов так формулировал высокий уровень профессиональной и личной эрудиции российского правоведа: «Юрист должен быть притом историк и политик, антикварий, историк древностей и достаточно знающ в греческом и латинском языках» [8]. Выдающиеся юристы прошлого были всесторонне образованными людьми с настоящим классическим образованием. Отнюдь не случайно отечественные законоведы оставили след не только в правовой сфере, но и в области филологии, риторики, философии права, социологии, педагогики, психологии. Например, А.Ф. Кони вошел в российскую культуру не только как правовед, но и как писатель, мастер художественной словесности, критик и публицист. Первым министром юстиции стал Г.Р. Державин, поэт, автор од, властитель дум русской интеллигенции конца XVIII – начала XIX столетия. Возможно, поэтому для россиян XIX в. Слова юрист, юриспруденция ассоциировались с понятиями о честности, справедливости. Согласно Толковому словарю В. Даля, юрист – это правовед, законник, законовед, а юриспруденция – правоведение, правословие, право, правда [4].

В профессионально-личностном плане для юриста чрезвычайно важна личная ответственность за результаты своей деятельности. Понятно, что ответственность личности в современном обществе во многом обусловлена состоянием общественной морали, проявлением ответственности со стороны граждан. Здесь мы не можем не согласиться с позицией И.Е. Булатникова, доказывающего в своих исследованиях, что кризис общественной морали самым негативным образом сказался на социально-нравственном развитии молодежи, проявлении будущими специалистами ответственности, в том числе и в профессиональной сфере. И.Е. Булатников подчеркивает: «Ответственное отношение личности органично сопряжено с доминирующей общественной идеологией, с важнейшими параметрами и состоянием общественного сознания. Ряд авторов в публикациях последних лет (В.В. Бочаров, А.С. Вершков, Н.Н. Зарубина, Т.Б. Коваль, Е.Н. Ядова, И.В. Щербакова, М.А. Шабанова и др.) отмечают, что деструктивные тенденции в общественном сознании, разрушающие целостность этноса, его моральную и социально-психологическую сплоченность, самым негативным образом сказываются и на степени ответственности личности за результаты социальной и профессиональной деятельности, за результаты собственного труда, их отдаленные социальные последствия. Обсуждая проблему соотношения этики предпринимательства и этики общества, напряженный диалог

предпринимателя и общества, определяющий его нравственные ориентации, названные авторы ставят под сомнение идею о превосходстве этики ответственности (индивидуалистической, достижительной, релятивистской) над этикой служения (коллективистской, ценностно-ориентированной) как современного варианта этики над традиционным. Нравственные проблемы в развитых странах, как показано в публикациях названных авторов, решаются скорее в контексте симбиоза этих нравственных ориентаций». Апеллируя к позиции целого ряда исследователей, И.Е. Булатников отмечает необходимость целенаправленного формирования этики служения обществу, идеям целостного этнического и этического мира, выстроенного на общих и признаваемых всеми универсалиях добра, долга, достоинства, справедливости, совести, чести, честности, блага для всех. В частности, И.Е. Булатников ссылается на позицию Н.Н. Зарубиной, которая обосновывает первенство этики служения обществу и ответственности перед ним по сравнению с социально-безответственным поведением предпринимателя; автор иллюстрирует свое представление об этике ответственности и этике служения, показывая позитивные и негативные стороны предпринимательской этики в России XIX века, противопоставляя эгоцентризм мелкого предпринимателя идее социального служения, распространенной среди крупных предпринимателей до последней трети XIX века.

По мнению И.Е. Булатникова, будущее общества, состояние его общественного сознания, его морали, образ жизни и поведение людей, их отношение к социальной реальности, к выполнению своих профессионально-трудовых функций во многом зависит от внешних – идеологических, социально-политических факторов, влияния которых образовательные институты преодолеть не в состоянии. Более того, вписанные в социально-политическую систему, в конечном счете, они неизбежно превращаются в инструмент целенаправленного формирования определенного типа личности, с заданными свойствами, востребованными рыночной моделью социально-экономического устройства общества. Это означает, что сегодня в образовательных институтах, осуществляющих целенаправленное социальное воспитание молодежи, готовящих будущих граждан к жизни и труду в новых социально-экономических реальностях, происходит сложный и болезненный дрейф, связанный со сменой традиционной общественной, коллективистской морали на «новую», рыночную, индивидуалистическую, в которой мерилом нравственности человека, его ответственности становится прагматический расчет, финансовый успех, реальная выгода, получаемая человеком от совершаемых поступков или действий; иными словами – не общественное благо, а личная польза; не служение обществу, а своим собственным интересам. Неизбежным следствием этого станет дальнейшее социальное расслоение, атомизация социального бытия человека, нарастание индивидуализма, социального эгоизма, распад межпоко-

ленных связей, рост неудовлетворенности, агрессивности людей, их социальное разочарование, утрата социального оптимизма и т.д.

В этой связи, И.Е. Булатников считает необходимым честно признать, что интересы сохранения целостности российского государства, консолидации, сплочения всего общества, обеспечения его суверенитета, его социально-экономического и культурного развития, требуют восстановления традиционных нравственных ценностей, коллективистской общественной морали, целенаправленного развития в молодежи ответственного отношения к своему народу, своей истории, культуре, национальному достоянию, колоссальным природным богатствам, к своему труду, совершаемому во благо всего общества, а не отдельного человека (2, 3, 4).

Юрист – это обязательно хорошо эрудированный специалист с энциклопедическими знаниями в разных сферах жизни, культуры, психологии. Ошибочно полагать, что лишь утилитарные знания необходимы профессионалу в какой-либо области (юристу, педагогу, экономисту и т.д.). Сфера гуманитарных знаний обращена к человеку, к взаимосвязи личности и окружающей его среды. Великий русский правовед А.Ф. Кони говорил о том, что у образованного человека, в первую очередь юриста, общее, гуманитарное образование должно идти впереди специального. Нельзя быть профессионалом в какой-либо сфере деятельности, не зная своеобразия истории, культуры, языка своей нации и народа.

Юридическое образование в разное время получили многие выдающиеся личности отечественной истории: Б.Н. Чичерин, теоретик государства и права; К.Д. Кавелин, правовед, социолог; С.А. Муромцев, один из основателей и лидеров партии конституционных демократов, председатель I Государственной Думы; А.Ф. Керенский, премьер-министр Временного правительства (по профессии – адвокат); В.И. Ленин, основатель Советского государства; К.Д. Ушинский, великий русский педагог и др.

Подобные «ориентиры» профессиональной воспитанности дают мощную базу для оценки будущим юристом явлений действительности, для формирования собственного мировоззрения, они являются фундаментом индивидуальности личности.

Современный рынок труда, потребности общества актуализируют поиск эффективных подходов к обновлению процесса профессионального воспитания будущих юристов, развитию их нравственной и эстетической культуры. Значительными возможностями в совершенствовании качества подготовки юристов обладает организация их профессионального воспитания в вузе. Этот процесс, как отмечает А.В. Репринцев, «представляет собой последовательное, диалектичное движение личности студента к добровольно принятой им цели, результатом которого является обретение будущим специалистом системы профессиональных ценностей и идеалов, расширение его духовных потребностей и интересов, социально-ценных мотивов, обогащение эмоциональной сферы, нравственных и эстетических

чувств, эмпатических способностей, навыков, привычек, опыта саморефлексии» [13].

Литература:


1. Бредихин А.П. Профессиональное воспитание будущих учителей изобразительного искусства в воспитательной системе факультета. Автореф. дисс. … канд.пед. наук. – Курск, 2008.
2. Булатников И.Е. Воспитательная система образовательного учреждения как фактор развития социальной и профессиональной ответственности будущих специалистов // Психолого-педагогический поиск. Журнал Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2009. – № 2 (9). – С. 148-163.
3. Булатников И.Е. Педагогическая поддержка духовно-нравственного развития личности студента в воспитательной системе колледжа // Современные проблемы социального воспитания молодежи в контексте взаимодействия семьи, школы и православной церкви: Материалы научно-практической конференции / под ред. И.Я. Булгаковой, О.А. Воробьевой, А.В. Репринцева. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2009. – 368 с. – С.79-86.
4. Булатников И.Е. Развитие социальной и профессиональной ответственности будущих специалистов в воспитательной системе вуза // Традиции и новации профессионального воспитания в высшей школе: Мат-лы Всероссийской научно-практической конференции (г.Кострома, 28-30 октября 2009 г) / под общ. ред. Н.М.Рассадина. – Кострома: КГУ им. Н.А.Некрасова, 2009. – 324 с. – С.65-71.
5. Воронцов В.В. Симфония разума. Афоризмы и изречения отеч. и зарубеж. авторов. Изд. 8-е. – Саратов: Приволж. кн. изд-во, 1979.
6. Воспитательная система ВУЗа: проблемы становления. Монография / Под ред. А.В. Репринцева: В 2-х тт. – Курск: Изд-во КГУ, 2002.
7. Гегель Г. Работы разных лет. Т. 1. – М., 1972.
8. Гегель Г. Работы разных лет. Т. 2. – М., 1972.
9. Голубев Н.К., Битинас Б.П. Введение в диагностику воспитания. – М.: Педагогика, 1989.
10. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. Т. IV. – М., 1980.
11. Концепция профессионального воспитания будущего учителя / Авторский коллектив: А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, А.Н. Ходусов. – Курск: Изд-во КГПУ, 1998.
12. Курдюков Б.Ф., Синицын Ю.Н. Вузовское воспитание как компонент профессиональной подготовки специалистов нового поколения. // «Пути, средства, возможности модернизации образовательной системы»: Материалы научно-практической конференции. Москва, 24-25 апреля 2009 г. В двух частях. – М., Изд-во МПСИ; Изд-во НПО «МОДЭК». Часть 1, с. 123-129.
13. Ломоносов М.В. Проект регламента Академии наук // Ломоносов М.В. О воспитании и образовании. – М., 1991.
14. Макаренко А.С. О «взрыве» // Педагогические сочинения: В 8 тт. – Т.3. – М.: Педагогика, 1984.
15. Марьенко И.С. Нравственное становление личности школьника. – М.: Педагогика, 1985.
16. Моделирование воспитательных систем: теория – практике / Под ред. Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой. – М.: Изд-во РОУ, 1995. – 144 с. – С. 134-147.
17. Пашков А.Г. Воспитательная система педагогического вуза: цели, ценности, содержание деятельности // Воспитательная система педагогического вуза: проблемы становления / Под ред. А.В. Репринцева. – Курск: Изд-во КГУ, 2002 – С.41-55. – С. 41-55.
18. Пашков А.Г. Ценностно-целевые аспекты профессионального воспитания будущих педагогов // Проблемы профессионального воспитания будущего учителя: теория и

опыт. – Курск, 1999.
19. Педагогика / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин. – М.: Просвещение, 1988.
20. Педагогика профессионального образования / Под.ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004.
21. Репринцев А.В. Теоретические основы профессионального воспитания будущего учителя. Дисс. … д.пед.н. – Курск, 2001.
22. Рожков М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногогика. – М., 2008.
23. Сахаров А.Д. Мир, прогресс, права человека: статьи и выступления. – Л.: Советский писатель, 1990.
24. Селивоненко О.Г. Гражданская направленность образовательного процесса в современном вузе. // «Пути, средства, возможности модернизации образовательной системы»: Материалы научно-практической конференции. Москва, 24-25 апреля 2009 г. В двух частях. – М., Изд-во МПСИ; Изд-во НПО «МОДЭК». Часть 1, с. 141-145.
25. Степанов Е.Н. Воспитательная система класса. – Псков, 1998. – 97 с.
26. Чермит К.Д., Хунагов Р.Д. Высшее образование в России: тенденции посткризисного развития. // «Пути, средства, возможности модернизации образовательной системы»: Материалы научно-практической конференции. Москва, 24-25 апреля 2009 г. В двух частях. – М., Изд-во МПСИ; Изд-во НПО «МОДЭК». Часть 1, с.190-197.
27. Чичерин Б.Н. Задачи нового царствования // Тайный правитель России: К.П. Победоносцев и его корреспонденты. Письма и записки. 1866-1895. Статьи. Очерки. Воспоминания. – М., 2000.

*Е.Н. Брежнев*

## СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У УЧАЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ НПО

В условиях экономического преобразования общества актуализировалась потребность в специалистах, обладающих экономической культурой, при этом совершенно не важно, в какой области деятельности они работают. Так, курс экономики – предмет обязательный для изучения в НПО всеми учащимися, независимо от получаемой специальности. Курс «Основы рыночной экономики и предпринимательства» может иметь региональные отличия, так как преподавателям дано право вводить темы, соответствующие профилю подготовки специалистов конкретного образовательного учреждения. Анализ программ экономического профиля, реализуемых в учреждениях НПО, показывает, что они информационно насыщены и предполагают, что до поступления в училище учащиеся уже получили минимум экономических знаний на уроках экономики в школе и во время занятий в различных кружках и факультативах. На практике же положение дел таково, что такой предмет, как «Экономика», входит в школьный (региональный) компонент базисного учебного плана (а с 2011 года он практически исчезает из школьного учебного плана), и не все школы вводят его

для изучения как отдельный предмет, чаще всего, он «растворяется» в таких предметах, как география и основы современных цивилизаций, обществознание. В учреждениях НПО предмет «Экономика» преподают не только специалисты, проходившие обучение в вузе или в учреждениях послевузовского образования именно по этому профилю, но и мастера, и преподаватели других дисциплин, которые не имеют специальной подготовки.

Нами было проанализировано отношение к предмету «экономика», сложившееся у преподавателей учреждениях НПО. При изучении отношений к предмету «экономика» были использованы следующие показатели:

1) понимание значимости экономической подготовки для воспитания культурных, современных людей;

2) понимание значимости экономического образования для успешности профессиональной деятельности и повседневной жизни;

3) понимание зависимости жизненного успеха от знаний в области экономики.

Было опрошено боле 200 преподавателей и мастеров учреждений НПО. Так, все респонденты имеют представление о том, что такой предмет изучается в их образовательной учреждении, но о том, как поставлено изучение экономики, каковы цели, задачи курса, его программа, знают только те, кто непосредственно сам преподает этот предмет (20% респондентов).

Анализ ответов преподавателей показал, что:

- значимость экономического образования для воспитания образованных, современных людей выделяют 65% респондентов;
- 75% респондентов считают, что современный человек не может быть экономически неграмотным, но 50% респондентов отмечают, что человек должен иметь лишь минимум экономических знаний, а более глубокое изучение экономики необходимо лишь тем, кто будет заниматься ей профессионально;
- зависимость жизненного успеха от знаний в области экономики отмечают 35% респондентов;
- среди того, что может дать изучение экономики, 60% респондентов называют развитие умений разбираться в окружающей жизни, а 30% – увеличение возможности поступления на хорошо оплачиваемую работу и обеспечение будущей профессиональной успешности;
- вместе с тем, только 30% респондентов считают экономику обязательным предметом для изучения всеми учащимися НПО, а 25% респондентов отрицательно относятся к изучению экономики в НПО, считая необходимым и достаточным изучение лишь специальных дисциплин.

Проведенный опрос преподавателей показал, что в целом, оценивая экономические знания как важные для воспитания современных, культурных людей, большинство преподавателей не считают экономику обяза-

тельным предметом для изучения в учреждениях НПО, по их мнению, такой предмет может быть в плане, но лишь как факультативный. Очевидно, что это не совсем верно, так как в условиях современной социально-экономической практики, когда настолько качественно меняется все экономическое пространство, знание экономики, ее законов и закономерностей, умение с их помощью объяснять явления окружающей жизни, понимание своих возможностей и своего места в экономической системе, то есть все то, что дает изучение экономики так же важно, как и умения читать и писать.

С целью выяснения знаний преподавателей и учащихся о том, что такое экономическая культура, каково ее значение для каждого человека было проведено исследование представлений преподавателей (20 человек) и учащихся НПО (93 человека). Так, большинство преподавателей отметили, что считают экономическую культуру частью общей культуры человека (75%); 85% опрошенных определяют экономическую культуру как знание основ экономики, 10% опрошенных определяют ее как развитость умений применять экономические знания на практике. Анализ ответов преподавателей показал, что 70% опрошенных считают, что экономическая культура необходима не всем, а только тем, кто непосредственно работает по экономическим специальностям, остальным же достаточно иметь только минимум экономических знаний. Составляющими экономической культуры были названы: знание основ экономики; умения применять их па практике.

Среди путей формирования экономической культуры 90% опрошенных преподавателей назвали изучение таких предметов, как экономика, право, граждановедение. Анализ ответов показывает, что представления преподавателей о таком феномене, как экономическая культура, не отличаются глубиной и всесторонностью.

Опрос учащихся показал, что понятие «экономическая культура» для них не очень знакомо. Так, сформулировать данное понятие не смогли более 80% респондентов, остальные предложили следующие определения: это умение разбираться в экономике, анализировать и сравнивать события; духовная жизнь в экономике; умение правильно ориентироваться в экономике, намечать цели, вести хозяйство; понимание экономики; культура ведения бизнеса; умение правильно распоряжаться деньгами; культура взаимоотношений в условиях рыночной экономики. Как видно из ответов, определения, которые дали учащиеся, отличаются большим разнообразием и, вместе с тем, затрагивают лишь какую-либо одну сторону этого феномена; кроме того, около 10% учащихся заявили, что, по их мнению, экономическая культура как явление сформировалась лишь в последнее время и может существовать лишь в условиях рыночной экономики; 11,8% учащихся предположили, что экономическая культура является частью общей культуры, остальные не определились по этому вопросу; 78% учащихся

считают ее необходимой только тем людям, кто занимается предпринимательской деятельностью или имеет экономические специальности (экономист, менеджер, бухгалтер и т.д.). Анализ результатов опроса позволяет сделать вывод о том, что учащиеся не имеют четких представлений о самом понятии «экономическая культура», не оценивают ее значения для себя лично и для общества в целом.

С целью выявления уровня сформированности экономической культуры у учащихся нами был разработан комплекс контрольно-диагностических заданий.

**Комплекс контрольно-диагностических заданий для определения уровня сформированности экономической культуры учащихся НПО**

| Компонент экономической культуры | Название контрольно-диагностического задания | Диагностируемые показатели |
|---|---|---|
| Когнитивный | Оценочный опросник «Экономические знания» | ■ знания в области экономики<br>■ умение решать учебные экономические задачи<br>■ умение пользоваться различными источниками для получения экономической информации |
| Мотивационно-ценностный | 1. Анкета для диагностики индивидуального отношения к экономическому образованию<br>2. Опросник для диагностики ценностных отношений к предпринимательской деятельности<br>3. Опросник «Ценностные ориентации личности» | ■ мотивация экономическою образования<br>■ интересы, определяющие поведение учащегося в экономической деятельности<br>■ индивидуальная структура экономических ценностей |
| Деятельностно-практический | Блок заданий по практическому применению экономических знаний | ■ умение анализировать и обобщать реальные экономические явления и ситуации<br>■ умение обосновывать свою точку зрения по экономическим вопросам<br>■ готовность к принятию решений при выполнении учебных заданий на занятиях |

Для оценки сформированности когнитивного компонента экономической культуры был предложен опросник «Экономические знания», который составлен исходя из стандарта образовательного модуля «Основы экономики» и требований к обязательному минимуму экономических знаний выпускников средних общеобразовательных школ. Согласно приказу Министерства общего и профессионального образования Российской Фе-

дерации № 1236 от 19.05.98 г. выпускники средних школ должны иметь знания но следующим направлениям: Экономика и ее роль в жизни общества; Потребности; Ограниченность ресурсов; Факторы производства; Экономические системы; Собственность и ее формы; Потребитель; Производитель; Предпринимательская деятельность; Издержки производства; Рыночная экономика; Обмен; Типы рынков; Роль государства в экономике; Государственный бюджет; Налоги; Экономика переходного периода в России. Учащимся было предложено ответить на 62 вопроса. Результаты опроса занесены в таблицу.

**Результаты оценочного теста «Экономические знания»**

| Общее количество ответов (%) | Количество учащихся (%) |
|---|---|
| 0-25 | 22,6 |
| 25-50 | 63,4 |
| 51-75 | 14 |
| 76-100 | 0 |

Полученные нами результаты показывают, что ответить на все вопросы не смог ни один учащийся, несмотря на то, что около половины всех вопросов представлены в виде тестовых заданий; в основном, учащиеся ответили примерно на 25 - 50% всех вопросов. Использование коэффициента усвоения экономических знаний позволило конкретизировать полученные результаты:

**Значение коэффициента усвоения экономических знаний**

| Уровни | Количество учащихся (%) |
|---|---|
| Низкий | 79,6 |
| Средний | 17,2 |
| Высокий | 3,2 |

Полученные результаты показывают, что учащиеся не владеют экономическими знаниями в объеме требований к обязательному минимуму знаний в области экономики выпускников средних общеобразовательных школ; кроме того, в результате проведенных с учащимися бесед стало очевидно, что у них не сформированы умения пользоваться различными источниками получения экономической информации. Это обстоятельство позволяет говорить о несформированности такого компонента экономической культуры, как когнитивный.

Для оценки сформированности мотивационно-ценностного компонента экономической культуры у учащихся учреждений НПО был использован опросник «Ценностные ориентации личности» и анкета для диагностики индивидуального отношения к экономическому образованию. При исследовании отношений учащихся к изучению экономики были использованы те же показатели, что и при опросе преподавателей. Анализ ответов учащихся показал, что: значимость экономического образования для вос-

питания образованных, культурных современных людей отмечают 81,7% респондентов, вместе с тем только 50,5% респондентов считают экономику предметом, необходимым для изучения всем; около 60% респондентов положительно относятся к изучению данного предмета в училище, но выбрали бы его для изучения, если бы он был необязательным, только около 40% респондентов, хотя более 80% респондентов отмечают, что они испытывают недостаток экономических знаний; понимают зависимость жизненного успеха от знаний в области экономики около 75% респондентов, не видят этой значимости около 4% респондентов; необходимость экономического образования для дальнейшей профессиональной деятельности отмечают 30% респондентов; как интересное и увлекательное занятие изучение экономики оценивают 31,2% респондентов.

Данные опроса также показали, что учащиеся так оценивают то, что может дать им изучение экономики:

- поможет определить свое место в мире – 25,8% респондентов;
- поможет разбираться в окружающей жизни, осмысливать ее – 31,2% респондентов;
- поможет правильно выбрать сферу будущей профессиональной деятельности – 45,2% респондентов;
- повысит рейтинг на рынке труда – 9,7% респондентов;
- поможет осознать запросы времени и в соответствии с этим подготовить себя к жизни – 25.8% респондентов;
- поможет стать полезным обществу человеком – 40,8% респондентов;
- поможет развить их способности – 65,6% респондентов.

Также около 8% респондентов считают, что экономические знания помогут им повысить уверенность в себе как человеке нужном и важном в обществе.

Анализ опроса показал, что, испытывая недостаток экономических знаний, не все учащиеся имеют устойчивый интерес к экономическому образованию, не все видят значимость экономического образования для любого человека, представителя любой профессии, поэтому при изучении экономики в основной массе они руководствуются не познавательными мотивами, а изучают экономику, лишь потому, что она является обязательным предметом в учебных планах учреждений НПО.

Анализ результатов опроса «Ценностные ориентации личности» показал, что среди наиболее значимых для них ценностей учащиеся выбрали: деньги (89,2%); материальные ценности (75%); труд (64,5%); власть (52,7%). Наименее востребованными оказались такие ценности, как: окружающие люди (26,9%); творчество (22%); духовность (16,1%).

В последнее время в условиях становлении рыночных экономических отношений в нашей стране весьма привлекательной областью деятельности стала предпринимательская, включенность в бизнес, создание и

организация деятельности малых и средних предприятий. С целью выяснения отношений учащихся к этому виду деятельности был предложен опросник для диагностики ценностных отношений к предпринимательской деятельности. В контексте данного исследования было сделано предположение, что, так как предпринимательская деятельность – один из видов экономической деятельности, то на ее примере можно также судить и об интересах, определяющих поведение человека в других видах экономической деятельности. Анализ поученных ответов позволяет также определить сформированность мотивационно-ценностного компонента экономической культуры учащихся учреждений НПО.

Анализ ответов учащихся показал, что:

1) 62,4% респондентов считают, что благодаря только деловым и нравственным качествам невозможно добиться жизненного успеха;

2) такие нравственные качества, как честность, справедливость, ответственность, долг, совесть, стыд, достоинство, честь, уважение достоинства других людей, мешают при достижении экономической выгоды, более того, 35,5% респондентов считают оправданным использование другого человека ради достижения личных экономических целей;

3) самым важным в любом деле учащиеся называют возможность получения прибыли (более 50% респондентов);

4) среди качеств, необходимых предпринимателю, на первое место учащиеся ставят расчетливость, хитрость, ловкость, наглость, отмечая, что именно данные качества преобладают у современных предпринимателей;

5) безнравственным предпринимательство считают более 60% респондентов.

Вместе с тем, около 30% опрошенных учащихся отмечают, что идеальному предпринимателю необходимы такие качества, как: добросовестность; умение реализовывать себя в деле; трудолюбие; настойчивость; стремление к достижению цели; профессионализм. Называют они и такие качества, как честность, ответственность, порядочность, уважение мнения других людей, но считают, что современные предприниматели данными качествами не обладают, и что они могут даже помешать делу.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что учащиеся недостаточно оценивают значимость общечеловеческих, нравственных ценностей в экономической деятельности; они сами демонстрируют недостаточную развитость системы ценностей и убеждений, способствующих достойному нравственному выбору в ситуациях, связанных с экономическими трудностями, нравственному поведению в сфере экономики.

Для оценки сформированности деятельностно-практического компонента экономической культуры учащимся было предложено выполнить следующие задания, связанные с применением экономических знаний к объяснению реальных экономических событий:

1) назвать действующие предприятия города и региона, которые являются градообразующими;

2) назвать по 2 - 3 предприятия (организации) различных форм собственности;

3) назвать, какие способы борьбы с безработицей применяются в нашем городе и регионе;

4) назвать, какие последствия инфляции существуют, и каким образом их можно нейтрализовать.

Анализ ответов показал, что учащиеся не смогли ответить па предложенные вопросы, объяснив это тем, что они не имеют достаточно знаний для этого, то есть учащиеся учреждений НПО не обладают умениями анализировать и обобщать реальные экономические феномены, явления, процессы и ситуации; не обладают умениями высказывать и обосновывать свою точку зрения по экономическим вопросам. Таким образом, у них не сформирован такой компонент экономической культуры, как деятельностно-практический.

Для оценки сформированности экономической культуры учащихся учреждений НПО нами были выделены три уровня (высокий, средний, низкий). Каким же образом можно охарактеризовать показатели таких уровней?

Высокий уровень. Учащийся имеет представление о таком феномене, как экономическая культура, понимает ее значимость в профессиональной и повседневной жизни; у него сформированы все ее компоненты. Учащийся, имеющий высокий уровень экономической культуры, характеризуется следующими показателями: наличие системы экономических знаний (коэффициент их усвоения – «высокий»); умениями решать учебные экономические задачи и пользоваться различными источниками получения экономической информации; наличием положительной мотивации изучения экономики; инициативностью и активностью на занятиях; творческим отношением к делу; уважением к коллегам и партнерам по учебной деятельности; пониманием значимости использования норм нравственного поведения в экономической деятельности; умением анализировать и обобщать реальные экономические явления и ситуации; умением обосновывать свою точку зрения по экономическим вопросам; готовностью к принятию решений при выполнении учебных заданий на занятиях.

Средний уровень. Учащийся имеет неполное представление о сущности экономической культуры, а ее компоненты развиты в недостаточной мере. Данный учащийся характеризуется следующими показателями: несформированностью системы экономических знаний, их фрагментарностью (коэффициент их усвоения – «средний», а при решении учебных экономических задач учащийся делает много ошибок); отсутствием устойчивого интереса к изучению экономики; недостаточной активностью на занятиях (участие в обсуждении, беседах), недостаточной сформированностью

умений анализировать и обобщать реальные и учебные экономические ситуации (высказывания учащегося не всегда полны и аргументированы); а также учащийся имеет представление о соблюдении норм нравственного поведения в экономической деятельности, но не считает возможным применять их постоянно, в любых ситуациях.

Низкий уровень. Учащийся не имеет представлений о сущности экономической культуры и ее значении для человека, у него не сформированы ее компоненты. Учащийся, имеющий низкий уровень экономической культуры, характеризуется следующими показателями: отсутствием знаний по экономике (коэффициент их усвоения – «низкий»); отрицательным отношением к изучению экономики, непониманием ее значимости для современных образованных людей; отсутствием активности на занятиях; несформированностью умений анализировать и обобщать реальные экономические ситуации и процессы; отсутствием умений пользоваться различными источниками получения экономической информации; непониманием возможности соблюдения норм нравственного поведения в экономической деятельности.

Проеденное исследование выявило следующие результаты сформированности уровня экономической культуры у учащихся учреждений НПО:

**Уровень экономической культуры у учащихся учреждений НПО**

| Уровень | Количество учащихся (%) |
|---|---|
| Высокий | 0 |
| Средний | Около 16 % |
| Низкий | Около 84 % |

Важным результатом проведенного опроса стало выявление значительной группы респондентов, что (93%), которые не смогли дать определение понятия «Экономическая культура личности» или объяснить ее сущность, значение для человека и общества. Однако некоторые учащиеся все же предложили свои определения экономической культуры. Так, например, учащиеся профессионального лицея №27 (директор – В.В. Ноздрачев) предположили, что экономическая культура – это «правильное понимание экономической ситуации в стране» (39%); знание цен, умение разбираться в товарах (54%), знание и умение привести в действие свои экономические познания (19%); умение разбираться в экономике, в экономических вопросах (63%).

Более того, учащимися ПЛ № 27 были предложены собственные определения. По их мнению, экономическая культура – это:

- знание своего дела (19%);
- культура взаимоотношений в условиях рыночной экономики (23%);
- умение правильно распоряжаться деньгами (51%);

- умение рассчитывать покупки и брать кредиты в банке (23%);
- понимание экономики и ее прогнозирование (13%).

Как видно из ответов учащихся ПЛ №27, определения, данные ими не учитывают всю полноту такого понятия как «экономическая культура», затрагивая, в основном, какие-то его отдельные стороны.

Анализ ответов респондентов показал и то, что

- всего 37% респондентов считают экономическую культуру частью общей культуры человека;
- только *27%* респондентов уверено, что каждый человек должен иметь такое личностное качество;
- 23% респондентов предполагают, что владение экономической культурой сможет повлиять на успешность их дальнейшей жизни и профессиональной карьеры.

Таким образом, полученные результаты показывают, что, даже не зная сущности данного понятия, некоторые учащиеся учреждений НПО все же предполагают значимость данного феномена я его возможное влияние на жизнь человека.

Диагностика отношения учащихся к предлагаемому им в учреждениях НПО экономическому образованию показывает:

- 47% учащихся считают, что экономику необходимо изучать всем;
- 40% учащихся предполагают, что изучение экономики имеет большое влияние на формирование образованных, культурных, современных людей.

Но, вместе с тем, очень нужными для себя лично называют занятия по экономике только 7% учащихся; а необходимыми экономические знания для дальнейшей профессиональной деятельности определяют 13% учащихся.

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что у большинства учащихся учреждений НПО не сформирован устойчивый интерес к изучению экономики, очевидно, это происходит из-за того, что учащиеся не считают экономические знания необходимыми для своей профессиональной и повседневной жизни.

Изучение индивидуальной структуры общечеловеческих и экономических ценностей показало следующие результаты:

**Ценностные ориентации учащихся учреждений НПО**

| **Ценности** | | | |
|---|---|---|---|
| **ПЛ № 26** | | **ПЛ № 27** | |
| Наиболее важные | Наименее важные | Наиболее важные | Наименее важные |
| Деньги<br>Материальные<br>Ценности<br>Труд, власть | Духовность<br>Творчество Окружающие люди | Материальные ценности<br>Деньги<br>Труд<br>Власть | Окружающие люди<br>Творчество<br>Духовность |

Проведенный анализ ответов учащихся учреждений НПО показывает, что они не вполне осознают важность общечеловеческих ценностей в экономической деятельности, ставя на первое место ценности утилитарные, инструментальные (деньги, материальные ценности, власть)

Приведенные выше результаты подтверждаются и ответами учащихся на опросник, представленный ниже.

| | Количество учащихся (%) | | | |
|---|---|---|---|---|
| | ПЛ № 26 | | ПЛ № 27 | |
| | Группа 1 | группа 1 | Группа 2 | Группа 2 |
| Нравственно ли предпринимательство:<br>-Да<br>-Нет<br>-Не знаю | <br><br>13<br>47<br>40 | <br><br>10<br>53<br>37 | <br><br>11<br>65<br>24 | <br><br>13<br>49<br>38 |
| Можно ли добиться жизненного успеха благодаря нравственным и деловым качествам:<br>-Да<br>-Нет<br>-Не знаю | <br><br><br><br>13<br>64<br>23 | <br><br><br><br>10<br>73<br>17 | <br><br><br><br>11<br>56<br>33 | <br><br><br><br>13<br>63<br>24 |
| Оправдано ли использование другого человека ради получения собственной экономической выгоды:<br>-Да | <br><br><br><br><br>59 | <br><br><br><br><br>53 | <br><br><br><br><br>59 | <br><br><br><br><br>58 |

**Индивидуальные ценности предпринимательской деятельности**

| **Качества личности** | | | |
|---|---|---|---|
| **ПЛ № 26** | | **ПЛ № 27** | |
| **Наиболее важные** | **Наименее важные** | **Наиболее важные** | **Наименее важные** |
| Наглость<br>Жадность<br>Умение руководить<br>Коммуникабельность<br>Умение убедить<br>Желание получить прибыль любым способом<br>Профессионализм<br>Умение проигрывать | Выдержка<br>Порядочность<br>Честность<br>Совесть<br>Образованность<br>Уважение других людей<br>ответственность | Изворотливость<br>Жадность<br>Наглость<br>Умение убедить<br>Ум<br>Интуиция<br>Умение проигрывать<br>Инициативность | Порядочность<br>Честность<br>Трудолюбие<br>Ответственность<br>Уважение других людей<br>Совесть |

Анализ проведенного опроса показывает, что наши респонденты полагают, что экономическая деятельность не может быть построена на нрав-

ственной основе; нравственные качества личности мешают успешному ведению дел и достижению успеха. Полученные данные говорят и о том, что у подавляющего большинства учащихся учреждений НПО не сформирован мотивационно-ценностный компонент экономической культуры.

Для оценки деятельностно-практического компонента экономической культуры учащимся было предложено ответить на ряд вопросов, касающихся реальных экономических событий, происходящих в городе, регионе, стране. Анализ ответов большинства учащихся показал их полную неосведомленность в этой сфере! Так, 86,7% учащихся не смогли проанализировать предложенные ситуации, а ответы остальных учащихся были недостаточно обоснованными, что позволило сделать вывод о несформированности у них такого компонента экономической культуры, как деятельностно-практический. Анализируя полученные результаты, касающиеся исследования сформированности у учащихся компонентов экономической культуры, руководствуясь выделенными показателями уровней сформированности экономической культуры учащихся учреждений НПО, можно представить окончательные результаты проведенных опросов.

**Уровень сформированности экономической культуры**

| **Уровень экономической культуры** | Количество учащихся (%) | | | |
|---|---|---|---|---|
| | ПЛ № 26 | | ПЛ № 27 | |
| | группа 1 | Группа 1 | Группа 2 | Группа 2 |
| **Высокий** | - | - | - | - |
| **Средний** | 13 | 10 | 7 | 10 |
| **Низкий** | 87 | 90 | 93 | 90 |

Проведенное изучение сложившейся практики экономического образования в учреждениях НПО показало, что отсутствует устойчивая его направленность на воспитание экономической культуры, его органическая сопряженность с социально-нравственным развитием учащихся. У абсолютного большинства их них уровень социально-нравственного развития откровенно низкий. Так, у учащихся недостаточно развиты, или вообще не сформированы ее отдельные компоненты: отсутствует система экономических знаний; не развито экономическое мышление; отсутствуют умения высказывать и аргументировать свое мнение по экономическим вопросам; нет умений использовать знания в области экономики для объяснения реальных ситуаций и процессов; только около половины опрошенных учащихся осознают значимость изучения экономики; также учащиеся не понимают важности использования норм нравственного поведения в экономической деятельности; практически у всех учащихся не сформирована система социально-нравственных ценностей, убеждений, способствующих развитию нравственных ресурсов личности и их использованию в экономической деятельности.

В настоящее время возникла парадоксальная ситуация: для успешного развития общества необходимо, чтобы подрастающее поколение владело экономической культурой, однако, на деле большинство учащихся учреждений НПО имеют низкий уровень экономической культуры.

Анализ сложившейся практики показывает, что современная система начального профессионально образования не ориентирована к реалиям жизни, ее существенным экономическим аспектам; не обращена к воспитанию человека культуры. Чтобы выпускник учреждения НПО соответствовал желаемой модели современного специалиста, необходимо усиление культурологического компонента в образовании, укрепление его гуманитарных основ.

Очевидно, что необходимо изменение отношения к экономическому образованию, как у преподавателей, так и у учащихся учреждений НПО. Необходима переориентация их – и преподавателей, и учащихся – на воспитание экономической культуры, так как именно такая система экономического образования сможет способствовать становлению человека культуры; активного, компетентного, ответственного, современного человека, стремящегося к реализации собственного Я, осознающего свою уникальность и уникальность других людей, использующего нравственные ресурсы для достижения личных экономических целей.

Проведенный анализ состояния экономической культуры у учащихся учреждений НПО позволил выделить совокупность теоретических положений, выступивших основанием определения основных концептуальных идей и подходов эффективной организации такой работы.

В философии это – идеи о человеке как активном и деятельном существе, субъекте, ответственном за самоосуществление, идеи о человеке как высшей духовной ценности и эпицентре культуры. В контексте современных философских воззрений предназначение человека состоит в осознании себя и собственного предназначения в жизни, в осознании неограниченных возможностей для собственного самоосуществления. Рассмотрение сущности культуры позволяет сделать вывод о том, что она является ценностным регулятивом жизнедеятельности человека и, вместе с тем, деятельностью, направленной на преобразование самого человека и окружающего его мира. Экономическая культура определяется нами как вид общей культуры, функционирующий в сфере экономики; владение экономической культурой способствует вхождению человека в мир экономики, его самореализации.

Ведущими психологическими основами продуктивного развития экономической культуры учащихся учреждений НПО выступают идеи субъектности личности; отношение к личностному становлению как индивидуально-социальному явлению; понимание юношеского возраста как важнейшего периода жизни человека, главной задачей которого является удовлетворение потребности определить свое место в системе обществен-

ных отношений, стремление к самоутверждению, самоорганизации, самосовершенствованию, самореализации.

Ведущими педагогическими идеями процесса формирования экономической культуры учащихся учреждений НПО выступают идеи гуманизации и гуманитаризации образовательного процесса, личностно-ориентированного обучения и культурологического подхода, когда главной задачей оказывается создание условий для становления культурного, современного человека, умеющего жить в гармонии с самим собой и окружающим его миром. Система начального профессионального образования во все периоды своей истории была и остается сферой профессионального становления значительной части будущих граждан, входящих в мир профессионально-трудовых, морально-правовых отношений, являющихся субъектами своей собственной социальной и профессиональной биографии.

Основными условиями, обеспечивающими эффективность воспитания экономической культуры у учащихся учреждений НПО, могут выступать следующие:

- направленность процесса экономического образования на формирование экономического мышления и экономического поведения учащихся посредством приобретения знаний, умений и готовности самостоятельно и эффективно объяснять экономические проблемы повседневной жизни;
- тесная взаимосвязь воспитания экономической культуры с ориентацией на приоритет духовных общечеловеческих, социально-нравственных ценностей; активное приобщение к традициям и нормам национальной культуры;
- ориентация процесса воспитания экономической культуры на субъектную позицию его участников.

Реализация этих условий в совокупности создает благоприятную основу для становления экономически независимого человека, активного субъекта экономических отношений, умеющего жить в постоянно изменяющихся социально-экономических условиях.

*П.В. Матренин*

## СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ В КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОТ ЦЕННОСТЕЙ ТРАДИЦИОННОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ – К РЕАЛИЯМ МОДЕРНИЗАЦИИ

Критическая ситуация, сложившаяся в социальной, образовательной и культурной среде в начале XXI века, дает основания для осознанного подхода научной мысли. Эстетическое восприятие окружающего мира подрастающим поколением терпит искажения, профанацию. Выработан-

ные веками национальные особенности культуры, традиции – идут по четкому плану нивелирования, усреднения, глобализации. Общество, которое мы представляем, наполняется нравственной инерцией, нигилизм становится пропагандируемой социальной и личной нормой. Человечество только начало сталкивается с конкретными последствиями, отнюдь не хаотичных, стихийных явлений. Отсутствие агрессора, вернее его видимости не доказывает бесконтрольности происходящей национальной деморализации, – «лиса в свидетели выставила свой хвост» (русская народная пословица).

Гражданская позиция подрастающего поколения терпит деморализацию. Культурные устои, призванные служить на благо общества, работают на его разложение, как нации. Происходит переоценка коммуникативных социальных категорий. Равновесие духовного и материального нарушено, последнее культивирует выгодную непросвещенность общества. Вследствие чего – теряется связь поколений, социум вступает на путь морального регресса. Мораль, нравственность, духовность, это те понятия, которые находятся во внутренней сфере человека. Они составляют интерполированную основу психического мира личности. Именно из внутренних составляющих, психического мира личности, происходит трансляция качественных поступков, действий, которые в свою очередь, по доминирующим позитивным или негативным характеристикам и составляют облик национальной культуры.

XX век, в большей своей части, являлся отрицателем тысячелетней теообра̀зной культуры, основанной на трансцендентальной идеологии. Теологические основы были изъяты. Дом русской культуры пошатнулся. Вера в просто светлое будущее растворилась. Дети – граждане своей страны, остались без матери – культуры. В XXI веке традиционная культура, как сирота после гибели родителей (политических режимов), – в ней гнездятся порой не совместимые традиции (например: христианские и атеистические праздники). Конгломерат идей и верований, постоянный рост количества, а не качества культурных продуктов, приводит к разъединению, лишает общности и единства. Свободолюбивая творческая интеллигенция, не находит общего понимания с конституционной властью. Сфера образования преобразуется в правовую, а не в педагогически качественную, жертву реформ. Деятельность клубов, по различным интересам на сегодня в утопическом состоянии. Большинство из них вынуждено «притягивать» своих посетителей. И трудности заключены не столько в скептико-нигилистическом отношении учащихся, сколько в срезе культурно-нравственной преемственности предыдущих поколений. Именно дефицит качества кадров более не восполним, нежели нигилизм учащихся. Замедленная, не достаточно активная зрелость репродуктивного поколения, в отношении своих предков и вызывает негативную детонацию последующего поколения. О гармоничном обществе мы можем говорить тогда, ко-

гда сможем вывести идейную, культурную консистенцию развития. Которая, пирамидально будет проецировать механизмы нравственной эволюции человеческого бытия.

Подростковый организм, самый уязвимый для разного рода влияний. Особо привлекательны для него  продукты культурно-нравственные. И они, отнюдь не произвольного происхождения, а результат волевых усилий предыдущих поколений, духовно-нравственного наследства. Духовные и нравственные категории человеческого бытия, необходимо рассмотреть с технологической точки зрения. Это позволит дойти до определенной конкретики. Поставит под общий, оптимальный знаменатель государственные интеллектуальные ресурсы. Традиционная народная культура должна выйти за стереотипные представления. Народная культура – динамично развивающаяся сфера человеческой жизнедеятельности. Если мы будем рассматривать ее только с консервативной точки зрения, то придется признать, что процесс развития народной мысли прекращен, нигилирован. На место народной активности, придет инородная, или еще плачевнее, глобальная. Полностью стирающая национальные границы, система ценностей, по которой жили наши предки на протяжении столетий.

Говоря об образовании, необходимо подвергнуть его историческому анализу. Сама сфера образования утеряла свою культуроносную функцию: «образование это не что иное, как приобщение подрастающих людей к культуре. Культура – зримое воплощение цивилизации» (3, с.29). Образование не должно уклоняться от своих непосредственных корней. Семиотика слова образование берет начало от корня «образ». Изначально оно транслировало трансцендентальный образ высшего порядка мироздания, возводило человека в ранг просвещенного создания, давало механизмы саморазвития. И регулировался этот процесс, этическими нормами, за рамки которых не выходила ни одна наука как автономная структура. Образование в России, как бы мы не хотели этого, появилось именно в духовных центрах, монастырях. «Русскую культуру, основанную на православии, невозможно понять без обращения к наследию христианства. Исключение из воспитания и образования этих основ приводит к тому, что молодое поколение оказывается вне мировой культуры и истории» (4, с.3)

Манипуляция и фальсификация исторических событий правящими властями, происходила параллельно становлению Русского государства на протяжении всей его истории. Процесс подмены конкретных событий, был выгоден для управления населением. Поэтому то, весьма сложно развязать узлы на прямой линии эволюции народной мысли. На заре становления образовательного процесса в России, доминирующим было именно гуманитарное знание. Именно оно вычерчивало в человеке нравственный закон, которому служили все остальные науки. Ныне же культивируется в сознании подрастающего поколения лозунг, получивший распространение еще в Римской империи, – «хлеба и зрелищ!». Отсюда несметное количество юристов и эко-

номистов. Учитель истории стал просто не востребован. Об опасности преобладания технических и точных наук, писал классик русской педагогики К.Д. Ушинский еще полтора века назад. Он отмечал, что «недостаток общего гуманного образования, недостаток знакомства со специальными общественными науками и преобладание математического и технического направления составляют, без сомнения, одну из последних причин замечательного бессилия и бесплодия нашей администрации, которая, несмотря на свою громадность, математическую рассчитанность и вечное движение своих бесчисленных колес, дает так мало положительных результатов» (8, с.109).

В молодежной среде, термин народная культура, вызывает, как правило, комплекс стереотипных ассоциаций, которые, только отталкивают подростков от нравственной силы предыдущих поколений. Русская народная культура, это, прежде всего, – образ мышления. Именно самобытный образ мышления и произвел пословицы, ремесла, народное творчество, военный и политический уклад, научные достижения, научные и географические открытия, в общем, все, что можно было достичь с помощью особого, неповторимого менталитета. И складывался этот образ мышления из составляющей его системы ценностей. Так, например, Е.В. Бондаревская в работе «Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания» определяет главную ценность современного общества – возрождение гражданина, – человека культуры и нравственности. Педагог предлагает реализовать данную терминальную ценность в аспектах свободной и гуманной, духовной и творческой личности» (1, с.29). И.П. Подласый считает, что основными ценностями в обществе должны быть нравственные ценности – порядочность, достоинство, ответственность, гуманизм, трудолюбие. Среди нравственных качеств личности, необходимых в условиях современного российского государства, автор называет гражданственность, патриотизм, гражданский долг, социальную активность, уважение к государству и органам власти, добросовестное и честное отношение к труду, требовательность к себе и гуманность по отношению к другим людям (7, с.191).

Образовательный процесс, должен приобрести гуманистический характер, отражающийся во всех сферах, видах педагогической деятельности. Именно гуманистический уклад должен зиждиться на прочных, многовековых ценностях, которые позволяют Российской державе быть передовой во многих сферах человеческой жизнедеятельности, на протяжении уже более тысячелетия.

Особе значение в ретрансляции духовных ценностей в сознание юношества имеет провинция. Ее созидательные возможности не раз подчеркивались исследователями, обращавшими внимание, прежде всего, на ее духовную атмосферу. По мнению А.В. Репринцева, в этом плане провинция имеет ряд неоспоримых преимуществ – высокую степень социальной контактности, меньшую, чем в крупных городах, анонимность общения: человек как бы постоянно находится в условиях негласного нравственного кон-

троля, регулирующего его поведение, задающего ему стандарты поступков и отношений. Через совместный досуг, общение формируются в сознании молодежи эстетические вкусы, ценностные ориентации; человек осваивает систему критериев, с позиций которых воспринимает и оценивает всё, что его окружает; и самое главное – он оказывается вовлеченным в совместную эстетическую деятельность, расширяющую и обогащающую его опыт, укрепляющую его собственные эстетические умения и навыки. Ее достоинство – в естественности освоения культурного наследия предков, не вызывающего «реакции отторжения», неприятия, исключающее традиционный конфликт «отцов и детей». Создавая, моделируя среду, в которой постоянно находится ребенок, общество тем самым ваяет обстоятельства его личного бытия, посредством их оно воздействует на сознание личности, усвоение всей системы жизненно необходимых ценностей индивида. Провинция имеет в этом плане неоспоримые преимущества, – ее большая консервативность, неторопливость в «осовременивании» своего облика, меньшая развращенность достижениями цивилизации, труженическая атмосфера, во многом общинный характер бытия, приближенность к реалиям земной жизни, к решению самых насущных человеческих проблем делают воспитание личности более естественным, близким к природе, к естеству человека.

Каковы же сегодняшние духовные ценности, реальный духовный потенциал современных подростков? Ответить на этот вопрос однозначно сложно, так как дети живут в разных условиях, у них разное социокультурное окружение. Мы провели анализ духовного потенциала подростков Белгородской области. В выборочной совокупности были адекватно представлены половозрастной, социальный состав школьников, их наиболее типичные группы. Особое внимание в опросе было уделено сфере свободного времени ребят, способам организации досуга, участию в деятельности творческих коллективов, дополнительному образованию старшеклассников. Каковы же итоги этого исследования?

Основное занятие ребят – учеба, их отношение к ней во многом может определить их будущее. 86% из числа опрошенных ответили, что учатся «с неохотой, преодолевая себя». После окончания школы продолжить своё образование собираются лишь 45% респондентов. Учеба в школе не представляет для большинства респондентов никакого интереса, ибо знания, которые они получают, являются «оторванными от реальной жизни», а сама система передачи знаний вселяет в их душу «скуку и желание быстрее пройти этот этап». Почти все подростки – 93% опрошенных – утверждают: сегодня социально успешен «не тот, кто добросовестно учился», а тот, «кому повезло», «у кого есть деньги», «у кого есть связи», «кому помогли родители или родственники». Не все школьники намерены продолжить свое образование, получить профессию, жить и работать в своей стране. Об этом свидетельствуют ответы ребят, в которых часто встречаются проявления социальной апатии, нигилизма, собственной социальной

бесперспективности. Таких мнений очень много. Россия быстро превращается в общество «лишних» людей, потерянных людей, социальный мир, в котором талант и потенциал человека остается невостребованным, нереализованным, ненужным.

Ценностная сфера сознания подростков формируется во многом сегодня вне школы, и главную роль в этом играют СМИ. 100% детей проводит досуг у телевизора. Наши наблюдения и анализ эмпирических материалов показывают стремительное сокращение объема и содержания совместной, кооперированной трудовой деятельности в общем бюджете времени подростков. Эти тенденции проявляются во многих сферах жизнедеятельности современных школьников, – не только в сфере труда, но не в меньшей степени – в сфере досуга, творчества, свободного общения. Сами школьники откровенно заявляют, что вполне обходятся без интенсивных контактов с друзьями, соглашаются с утверждением «Не имей сто друзей, а имей сто рублей» (46%), солидарны с утверждением «Друзья – не главное в жизни, главное – деньги» (73%). Из числа опрошенных подростков посещают спортивные секции лишь 17% ребят, но своим увлечением спорт считают 36% респондентов; музыку своим хобби назвали 29% опрошенных, причём предпочтение отдаётся поп-музыке, року и шансону, хотя не забыта и книга – 5% ребят читают книги «для души», вне школьной программы. Ценную информацию ребята получают преимущественно из телепередач и Интернета. Предпочтение отдается развлекательным программам, телешоу, музыкальным передачам. Незначительную часть респондентов интересуют социально-политические события, происходящие в жизни страны, проблемы войны, экологии, культурные события – не остаются незамеченным, формируют сознание ребят (2%). Эти события во многом формируют представления о современном обществе как обществе кризисном, в котором «трудами праведными не нажить палат каменных» (93%).

Исследование показывает, что значительная часть опрошенных – это «потерянные» люди, у которых нет чёткой сориентированности в социокультурном и экономическом пространстве российского общества. Внешне, кажется, все благополучно – есть интерес к жизни, понимание необходимости саморазвития, постижения чего-то нового, сострадание к попавшему в беду человеку, преимущества совместного проведения досуга с друзьями, помощь в работе, но между строк очень тревожно и пронзительно звучит общая неудовлетворенность жизнью, ее бессмысленность. Мы спрашивали подростков об их отношении к случаям суицида среди сверстников. Известно, что ежегодно в России около 70 тыс. молодых людей (!) решаются на подобный шаг. Оказалось, что подростки в абсолютном большинстве не осуждают этих поступков, более того, около 63% опрошенных признались, что размышляли об этом…

Развитие отечественного образования в 70-90-е годы XX века продемонстрировало вполне эффективную и оптимальную для села модель со-

единения общего и дополнительного образования молодежи – учебно-воспитательные комплексы, созданные и апробированные на белгородчине. Их особенностью является то, что общее и дополнительное образование мирно уживаются под одной крышей, в единой логике жизни, в едином режиме; они гармонизируют свои интересы, выпуская в самостоятельную жизнь уникальный «продукт» – человека, духовно богатого, совершенного, освоившего значительный пласт мировой и национальной культуры, реализовавшего себя в творчестве, получившего значительный опыт разнообразной коллективной деятельности. Особенно показателен в этом плане опыт Яснозоринской (М.П. Щетинин), Бессоновской (В.Н. Лазарева), Никольской (Л.Н. Болтенкова), Шелаевской (В.Г. Подерягин) средних школ, предложивших блистательные образцы обеспечения условий для развития творческого потенциала сельского школьника, подготовки его к жизни и труду на благо всего общества.

Сегодня одной из важнейших задач системы образования является создание комплекса условий для реализации творческих возможностей личности, развития ее природных сущностных сил. Образовательные учреждения, несмотря на огромные трудности финансового и кадрового характера, могут обеспечить решение этой задачи через использование различных факторов – организацию клубно-кружковой работы, коллективный творческий труд детей, реализацию значительного потенциала культурно-просветительных учреждений. Основой такой деятельности становится коллектив и коллективные формы воспитания подростков: творческое сообщество выступает своеобразным фоном, на котором происходит обогащение сознания воспитанников важными нравственными идеями и смыслами, ценностями и идеалами; идет активный процесс его духовного и нравственно-эстетического развития, освоения им опыта преобразования окружающей действительности и себя самого. Особенно значимыми для подростка становятся проблемы понимания смысла жизни, юношеской дружбы, вопросы жизненного самоопределения, выбора жизненного пути, отношения к кумирам и окружающим людям. Многие из этих проблем могут быть успешно решены в процессе коллективной клубной деятельности. Такая деятельность способна существенно повлиять на жизненную позицию личности, ее ценностные ориентации, ее отношение к себе и окружающим людям.

Только таким образом можно приблизить интересы отдельной личности, ее творческий потенциал к важному и социально значимому делу, только так можно добиться осмысления растущим человеком своего места и роли в организации очень тонкого и хрупкого гражданского мира. Когда подросток ощутит себя частью этого мира, когда он поймет, что общество – это сильный и слаженный живой организм, только тогда к нему придет и еще одно важное качество – ответственность за этот мир, за его будущее.

Литература:
1. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. – 1995. – № 4. –29 – 31с.
2. Вульфов Б.З., Иванов В.Д. Основы педагогики. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 616 с.
3. Краевский В.В. Духовно-нравственное воспитание учащийся молодежи в современных социокультурных условиях: Материалы всероссийской научно-практической конференции/ Под ред. А.В. Репринцева, А.В. Ананьева, Н.Н. Травкиной, - Курск: Изд-во КИНПО (ПК и ПП) СОО,2010. – 347 с.
4. Кудряшова А.Н. Педагогический диалог православных воспитательных традиций и отечественной системы светского образования.Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Ростов-на-Дону, 2006. – 23 с.
5. Личутин В.В. Душа неизъяснимая: Размышления о русском народе / Худож. А. Никулин. – М.: Современник, 1989. – 495 с.: ил.
6. Репринцев А.В. Современные тенденции духовно-нравственного взросления юношества: потери и обретения // От качества образования – к качеству жизни: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции: В 2-х т. – Старый Оскол: ТНТ, 2009. – Т. II. – 113 – 120 с.
7. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: В 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 576 с.
8. Ушинский К.Д. Письма о воспитании наследника престола // К.Д. Ушинский. – Проблемы педагогики. – М., 2002. – 147с.

*В.Г. Догля*

## ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Процесс трансформации российского общества, начавшийся в 90-е годы XX столетия, по сегодняшний день остается незавершенным. Это связано со сложнейшим процессом формирования государства нового типа – демократического государства, основой которого, является гражданское общество. На сегодняшний день формирование гражданского общества, формирование основ гражданственности в России происходит активными темпами, и идет сразу по нескольким направлениям, включая образовательную, социальную, культурную среду. Это обусловлено в первую очередь тем, что гражданское общество является принципиально новым, не имеющим аналогов в истории России, типом общества. Как следствие этого у современного российского государства появилась острая потребность в воспитании у своих граждан культуры гражданского общества, которая бы способствовала формированию у каждого россиянина активной жизненной позиции и высокой гражданственности. Любое государство заинтересовано в том, чтобы его граждане сохраняли его традиции, заботились и трудились на благо будущего этого государства, а это возможно лишь в том случае, когда общественные институты будут активно воспитывать и формировать чувство гражданственности, патриотизма у будущего поколения. Таким образом, мы видим, что в решении данной проблемы роль

образования является огромной. Современное образовательное пространство России представляется немыслимым без наличия в его деятельности приоритета к гражданственности.

В педагогическом аспекте гражданственность понимается как интегративный комплекс качеств личности, определяющий ее социальную направленность, готовность к достижению социально значимых и индивидуально необходимых целей в соответствии с имеющимися в обществе, государстве условиями, личными потребностями и возможностями, в соответствии с принятыми правовыми и моральными нормами. Сегодня российскому образованию по-прежнему отведена важнейшая роль в формировании активной гражданской позиции нового поколения граждан российского государства. Однако в современной системе российского образования важность гражданского воспитания остается пока что на уровне разработки программ по гражданскому образованию и воспитанию, воплощение в жизнь которых, тормозит, на наш взгляд, отсутствие применения технологий проектирования в воспитательной деятельности формирования гражданственности у подрастающего поколения. И здесь особенно актуальным в решение данной проблемы нам представляется использование средств социального проектирования в процессе воспитания и формировании гражданственности у подрастающего поколения.

Необходимо подчеркнуть тот факт, что в современном образовании происходит переориентация учеников на личностно-ориентитированное обучение, объединяющие разные педагогические технологии, особое место в которых занимает проектная деятельность. Весьма популярным становится введение в образовательный процесс, так называемых, социальных проектов, которые представляют собой совместную учебно-познавательную, исследовательскую, творческую деятельность учащихся-партнёров, для любых социальных проектов характерно групповое решение проблемных ситуаций. Таким образом, мы можем предположить, что социальное проектирование может явиться одним из интенсивных методов включения подростков в общественную жизнь.

Важным для понимания сущности гражданской позиции подростков, динамики и особенностей их социально-нравственного развития являются идеи О.С. Богдановой, Н.И. Болдырева, Д.И. Водзинского, А.И. Рувинского, И. Ф. Харламова об основных закономерностях нравственного воспитания, также концепции Г. П. Давыдова, Э. Б. Мельниковой, обосновавшие способы формирования гражданской позиции личности в контексте гуманитарного образования. Большой интерес представляют работы Г.А. Геллер, И.И. Карпеца, Т.Н. Мальковской, С.А. Морозовой о повышении эффективности формирования гражданской позиции путем интеграции учебно-воспитательного процесса. Гуманистический подход в формировании гражданской позиции учащихся рассматривали Г.Я. Гревцева, В.И. Кожокарь, Н. И. Элиасберг. Идеи, связанные с феноменом «гражданская позиция» затра-

гивались в контексте патриотического воспитания (Б.Ф. Горелик), в контексте школьного гуманитарного образования и воспитания (Суворова Н.Г., Никитин А.Ф., Мушинский Н.А., Соколов Я.В.Филонов Г.Н., Лихачев Б.Т., Элиасберг Н.И., Гревцева Г.Я., Кожокарь В.И.). Проблема ценностных отношений анализируется в работах Л.М. Архангельского, О.Г. Дробницкого, А.Г. Здравомыслова, М.С. Кагана, Р.Е. Мироновой, Е.А. Подольской, Ю.Р. Саарнийта, В.П. Тугаринова, В.Г. Харчевой, В.А. Ядова и др.

Знакомство с теоретическими аспектами проблемы и анализ массовой практики позволяет сформулировать целый ряд устойчивых противоречий:

- между необходимостью формирования гражданской позиции у подростков в процессе обучения и недостаточным использованием в образовательном процессе практических путей по осуществлению воспитания гражданственности у молодого поколения;

- между процессом теоретического изучения путей формирования гражданской позиции у подростков и большим разнообразием использования средств социального проектирования в формировании гражданственности;

- между наличием в современном образовании научно-методической базы по использованию социального проектирования и недостаточным использованием средств социального проектирования в процессе формирования гражданской позиции у подростков.

Что же представляет собой гражданская позиция личности? В современной педагогике «позиция» рассматривается как:

- устойчивая система отношений человека к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках (В.В. Игнатова, Т.Н. Мальковская, Г.И. Румынина, Т.А. Сливинская);
- как сложная интегративная характеристика, отражающая активно-избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение личности к себе, к деятельности, к миру и жизни в целом (Т.М. Абрамян, Г.И. Аксенова, Н.П. Капустин);
- видение своего места, своих функций, что проявляется в убеждениях личности (М.Т. Громкова);
- знания, жизненный опыт, система взглядов и ценностей личности (содержательный или внутренний аспект) и решение определенных задач (процессуальный или поведенческий аспект) (А.В. Гуторова);
- социально значимое поведение человека, являющееся результатом сформированности его мировоззрения, убеждений, мотивов деятельности и поведения (Б.Т. Лихачев).

Многие исследователи понятие «позиция» анализируют на основе теории отношений личности В.Н. Мясищева и определяют ее через совокупность отношений (К.А.Абульханова, Б.Ф. Ломов). *Отношение*, пони-

маемое В.Н. Мясищевым «как система временных связей человека как личности-субъекта со всей действительностью или ее отдельными сторонами» (В.Н. Мясищев) объясняет направленность будущего поведения личности. Отношение и есть своеобразная *преддиспозиция,* предрасположенность к каким-то объектам, которая позволяет ожидать раскрытия себя в реальных актах действия, практически безгранична.

В.И. Слободчиков понятие «позиция» рассматривает в контексте межличностного общения. Позицию (позиционные общности) он трактует как «наиболее целостную, интегративную характеристику всего образа жизни человека, достигшего полной самоопределенности, самотождественности, ставшего в подлинном смысле слова *субъектом собственной жизнедеятельности.* Про такого говорят: «Он нашел свое место в жизни» (т.е. свободно самоопределился во всей совокупности человеческих отношений, в культуре, истории). Такое «место» определяет во всей полноте и мировоззрение, и принципы, и поступки человека».

Но «построить позицию», считает автор, невозможно раз и навсегда, обретение «места в жизни» – событие не одноразовое. Свободный и ответственный выбор места, образа действия и мыслей, определяющих позицию, совершается в каждой точке существования, ставящей человека перед проблемой выбора. «На том и стою и не могу иначе!» – в этом афоризме Лютера сформулированы предельно заостренные, полностью и без остатка сфокусированные в позицию отношения человека и мира. Ясно, что речь идет об отношении, которое должно воссоздаваться, строиться, поддерживаться, выверяться, доопределяться.

Обобщая разные подходы к содержанию понятия позиция, В.П. Бедерханова отмечает, что *под позицией понимается*:

– устойчивая система отношений (константная система корреляций-отношений) к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках;

– резюмированно-обобщенная характеристика субъекта по отношению к другим субъектам, к объектам культуры, искусства, науки, к собственной деятельности, к деятельности других субъектов;

– интегральная, наиболее обобщенная характеристика положения индивида в статусно-ролевой внутригрупповой структуре;

– интегративная характеристика всего образа жизни человека, достигшего самоопределенности, самотождественности, ставшего в полном смысле субъектом собственной жизнедеятельности;

– система отношений, установок и мотивов, целей и ценностей в контексте роли и социальной ситуации развития;

– концентр, ось, организующая иерархию ценностей в специально индивидуализированную структуру;

– взгляды, представления, установки и диспозиции личности относительно условий собственной жизнедеятельности, реализуемые и отстаиваемые ею в референтных группах;

– особенности отношений личности с внешним миром и с собой (Я-Я);

– активность, реализуемая в проведении ценности, способ наложения возможного на реальное, приводящее к действительному, деятельностное выражение самосознания;

– социальное место и определяющая это место зафиксированная в культуре норма деятельности / уровень выполнения ее человеком, а также самооценка (субъективное отношение человека к норме и уровню ее выполнения).

Таким образом, в формулировке понятия «позиция» в обобщенном варианте ею отмечается «непременно три характеристики: **место** (в разных пространствах); **отношение** (к кому-либо, чему-либо); **действие, поведение**, обусловленное этим отношением». Сама же она рассматривает понятие «позиция» в культуре гуманистической психологии и педагогики, *как ценностно-смысловой аспект самореализации личности*, реализованное самосознание, осуществленную ценность, которая, прежде всего, проявится не только в отношении к себе, но и к другим ценностям, смыслам, субъектам, объектам; в том месте, которое займет личность в разных пространствах; в конкретных целях и способах их достижения».

Для понимания феномена «позиция» чрезвычайно важно наследие М.М. Бахтина. Психологическая сущность двойственной природы человека конкретизируется им положениями о наличии в жизни человека пространственно-временных и содержательно-смысловых аспектов, а их соотнесенность приобретает форму определения себя в мире, т.е. самоопределения. По его словам, осознавать самого себя активно – значит освещать себя предстоящим смыслом, без которого нет Я. Следовательно, смысловое будущее выступает в качестве области, ценностно-мотивирующей личностное развитие и играющей первостепенную роль в личностном самоопределении. На основе работ М.М. Бахтина, С.Л. Франка, разработавшего понятие жизненного пространства личности, широко употребляемое К. Левиным, М.Р. Гинзбург вводит термин *«жизненное поле личности»,* свободный от пространственных ассоциаций. Под ним автор предлагает понимать совокупность индивидуальных ценностей и смыслов и пространство реального действования – актуального и потенциального, охватывающего прошлое, настоящее и будущее.

Вышесказанное позволяет выделять внутреннюю и внешнюю позиции личности. То есть, исходя из двойственной природы человека (М.М. Бахтин), можно сказать, что его жизнь разворачивается одновременно в двух плоскостях – *ценностно-смысловой* и *пространственно-временной*, где пространственно-временная плоскость представляет собой поле реального действования, а ценностно-смысловая плоскость – поле ценностей и

смыслов. Позиция достаточно устойчивая характеристика, однако развивающееся образование, может преобразовываться, закрепляться в зависимости от внутренних и внешних факторов. Важно отметить, что позиция не только характеристика личности человека, но и его деятельности, поведения. Она может быть проявлена только в деятельности, в реальном поведении. Необходимы способы, средства, условия ее реализации. Позиция есть, прежде всего, характеристика активности личности, ее субъектности.

Субъектная личностная позиция понимается как система доминирующих ценностно-смысловых отношений личности к социокультурному окружению, самому себе и своей деятельности (Н.М. Борытко). Анализ сущностных характеристик субъектной позиции и ее значения в индивидуально-личностном становлении субъекта позволяет Н.М. Борытко в качестве основных выделить функции *самопонимания* (рефлексивная мыследеятельность субъекта, «произведение» личностного смысла), *самореализации* (выявление, раскрытие и опредмечивание своих сущностных сил), *самоутверждения* (осознание себя и отношение к себе через предъявление своего «конкретного Я» другим людям, для которых оно выступает в качестве объекта), *саморазвития* (самосозидание человека, обеспечивающее неповторимость и открытость его индивидуальности) и *самооценки* (сопоставление потенциала, стратегии, процесса и результата своей и других учебно-профессиональной деятельности).

Субъектная позиция индивида обеспечивает целостность процесса его социально-нравственного и личностного становления. Система выделенных функций позволяет наиболее полно определить понимание субъектной позиции подростка и выявить ее внутреннюю структуру. *Эмоционально-смысловая составляющая*, обеспечивающая функции самопонимания и саморазвития, является основанием субъектности позиции. Она определяет морально-этические представления человека, связанные со способом удовлетворения его фундаментальных потребностей. *Деятельно-ценностная составляющая*, «отвечающая» за функции самооценки и саморазвития, раскрывает механизм становления и развития субъектной позиции подростка и определяет ее мировоззренческий аспект, связанный с самоопределением. *Поведенчески-нормативная* составляющая, благодаря которой происходит самореализация и самоутверждение воспитанника в учебной, общественно-полезной, проектной и досуговой деятельности, раскрывает интенции процесса становления позиции, ее результативный аспект и определяет воспитанника как субъекта культурно-образовательного процесса.

Характеристиками социальной позиции подростка как деятельностного проявления может выступать ее освоенность – неосвоенность (по наличию средств реализации), противоречивость – непротиворечивость (согласованность проявляемых в деятельности отношений); осознанность – неосознанность. Система смыслов как видение результата представляет

собой основание позиции как инварианта деятельности. Поиск смысла определенных действий, общественно полезной деятельности, жизни, в целом, как позиции определяет все существование субъекта, его поведение и деятельность. При этом, осознанность рассматривается, как одна из важнейших характеристик позиции подростка, как субъекта своего социального бытия. Один и тот же фактический материал имеет совершенно разное социальное звучание в зависимости от ценностной позиции познающего субъекта, которая рассматривается как результат взаимопроникновения социальных, профессиональных и индивидуально-типических черт человека. Воспитательный процесс и есть взаимодействие позиций воспитателя и воспитанника. Таким образом, можно увидеть, что проблема совершенствования содержания, форм подготовки и переподготовки подростка во многом *связана с личностной и социальной позицией воспитанника, вопросами его самоопределения и самореализации.* Решить эти вопросы невозможно вне принципиально новых подходов к организации воспитательной работе с подростками.

*Е.Ю. Мельникова*

## СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ТРАДИЦИОННОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ

С 2002 года в Вологодской области при поддержке областного Департамента образования проводится заочная викторина по фольклору и этнографии для младших школьников «Бабушкины науки». Инициатором её проведения выступил ГОУ ДОД «Детско-юношеский центр «Школа традиционной народной культуры» (г. Вологда) под руководством З. К. Бакулиной (директор). «Школа традиционной народной культуры» – областное учреждение дополнительного образования детей. Его деятельность направлена на создание условий для развития личности ребёнка в этнокультурной воспитывающей среде. Идея этнокультурного образования в ДЮЦ «Школа традиционной народной культуры» реализуется через образовательные программы по музыкальному фольклору, народным ремеслам, этнографии; через внеучебные формы деятельности (народные календарные праздники, гуляния, вечёры, фольклорно-этнографические экспедиции).

Главной составляющей содержания этнокультурного образования является «…весь пласт информационного поля традиционной культуры, который генетически хранит обыденное сознание народа, его память и мудрость, воплощаемые в непрерывно творимой устной (звуковой, красочной, пластичной, объёмной, коллективной, эмоциональной, неотдели-

мой от самого человека, в отличие от письменной) «повести временных лет», изумительной по концентрации, лаконизму и совершенству художественных форм» [1, 12]. Достижение цели этнокультурного образования детей (от младшего до старшего школьного возраста) возможно при условии постоянного «движения и развития от целостного, образно-эмоционального восприятия традиционной культуры на первой ступени, через дифференцированный подход к освоению её отдельных составляющих – на второй ступени, к обобщённо-мировоззренческому пониманию смыслов и ценностей народной традиции в жизни современного человека и общества – на третьей» [1,12].

Образно-эмоциональное восприятие народной культуры обучающимися младших классов возможно в ходе освоения образовательных программ, участия в фольклорно-этнографических экспедициях, проведения экскурсий, игр, во время встреч с представителями поколения носителей народных традиций. Наряду с этим одним из действенных средств включения детей младшего школьного возраста в освоение мира традиционной народной культуры является участие в областной заочной викторине «Бабушкины науки».

Опыт работы учреждения по организации исследовательской деятельности младших школьников позволил сделать выводы о том, что дети данного возраста с успехом могут выполнять простейшие исследовательские задания, работать с литературой по народной культуре, искать ответы на вопросы в сети Интернет, классифицировать материал, делать выводы. Кроме того, учащиеся начальной школы, как правило, получают удовольствие как от результата исследовательского поиска, так и от самого процесса. При этом у детей начальной школы развиваются такие интеллектуальные способности, как память, внимание, мышление, восприятие и др. На определённом этапе деятельности «Школы традиционной народной культуры» возникла потребность в объединении педагогов и детей младшего школьного возраста с целью организации исследовательской деятельности в сфере народной культуры. Так родилась идея проведения областной заочной викторины «Бабушкины науки».

Для осуществления замысла творческой группой педагогов было разработаны основные принципиальные подходы и условия проведения викторины, критерии оценки детских работ и методика работы педагогов по развитию исследовательских умений учащихся. Целью и задачами проведения викторины явились: организация деятельности обучающихся младших классов по изучению фольклора и этнографии Вологодской области; развитие творческих и интеллектуальных способностей детей: выявления школьников, обладающих способностями к исследовательской деятельности. К участию в викторине приглашались школьники 1-4 классов. В состав жюри вошли специалисты по традиционной культуре, фольклору

и этнографии Вологодской области, педагоги и методисты, представители органов управления образованием.

Впервые викторина была проведена в 2002-2003 учебном году. Тематика предложенных вопросов охватывала понятные и доступные для понимания детей младшего школьного возраста темы: «Народная одежда», «Изба» (традиционное жилище), «Народные праздники», «Устное народное творчество» (загадки, пословицы), «Народные семейные традиции» и др. Кроме поиска ответов на вопросы участникам было предложено выполнить творческое задание. Тема задания была посвящена народному празднику Святки. Детям предлагалось расспросить старожилов своей местности и записать рассказы о том, как отмечали этот праздник. Участниками было собрано большое количество устных рассказов на эту тему. В некоторых детских работах были обобщены сведения литературных источников – подготовлены небольшие рефераты, в которых учащиеся пробовали делать свои первые самостоятельные выводы по исследуемой теме.

Над поиском ответов на вопросы и выполнением творческого задание участники трудились в течение учебного года (выполненные работы принимались до 1 апреля). Согласно Положению о викторине, присланные работы рассматривались жюри с учётом трёх номинаций: «Коллективная работа», «Индивидуальная работа», «Семейная работа». Введение таких номинаций было обусловлено несколькими причинами.

Во-первых, каждый ребёнок способен проявить себя как юный исследователь в ходе выполнения заданий викторины. Для таких участников была предусмотрена номинация «Индивидуальная работа». При подготовке собственного исследования у детей развивается умение самостоятельно мыслить, правильно формулировать ответы на вопросы, работать с книгами и журналами, заниматься поиском нужной информации в других доступных источниках.

Во-вторых, участие в викторине может рассматриваться как одна из форм организация внеучебной деятельности для классных руководителей и воспитателей. Предлагаемые вопросы и задания могут послужить основой учебного плана факультативных занятий по народной культуре, программ дополнительного образования. В ходе выполнения коллективной работы, учащиеся одного класса объединены общей целью, каждый может выбрать тот вопрос или творческое задание, которое ему показалось наиболее интересным. Работы, выполненные группой детей или целым классом, рассматривались в номинации «Коллективная работа».

В-третьих, одной из актуальных задач современной школы является объединение воспитательных усилий семьи и школы. Предлагаемые образовательными учреждениями воспитательные мероприятия редко включают выполнение творческих работ и проектов, в которые принимает участие семья ребёнка. Поэтому участие в викторине семей будет способствовать достижению положительных результатов в этом направлении. Введение в

Положение о викторине номинации «Семейная работа» и выполненные семьями исследований полностью оправдали наше предположение.

Каждый ответ на вопрос и выполнение творческого задания во всех номинациях оценивались жюри по пятибалльной шкале. Первоначально при оценке работ не учитывались возрастные группы участников (по классам), поскольку не предполагалось большого количества участников. Однако на первую викторину было прислано порядка 350 работ из всех муниципальных районов Вологодской области. В связи с эти возникла необходимость выделить в каждой номинации возрастные группы: 1, 2, 3, 4 классы. Это условие было отражено в Положении о викторине в следующем учебном году. При оценке детских работ члены жюри учитывали степень личного вклада ребёнка в выполнение заданий (наличие рисунков, письменного оформления ответов на вопросы), его заинтересованность, увлечённость исследованием, умение сравнивать, сопоставлять, классифицировать и т.п. Победителями викторины стали участники, приславшие наиболее правильные и полные ответы, представившие интересно и оригинально выполненные творческие задания. Самые активные и увлечённые школьники ответы на вопросы сопроводили рисунками, подробными рассказами, выводами. Оценка творческих заданий позволила жюри сделать вывод о том, что такая форма обеспечивает развитие творческих способностей детей, мышления, речи, позволяет школьникам посмотреть на знакомые факты и явления с различных точек зрения, расширить свой кругозор и эрудицию. Все участники викторины получили свидетельства участников с символикой мероприятия. Победителям были вручены дипломы и памятные подарки. Кроме того, руководители детских исследовательских работ получили благодарственные письма и дипломы участников.

С этого времени проведение викторины стало ежегодным. За прошедший период содержание викторины претерпело некоторые изменения: расширилась тематика творческих заданий, предлагаемые вопросы стали носить проблемный характер, были разработаны поисковые задания для учащихся двух возрастных групп (1-2 и 3-4 классов) и др. С каждым годом расширяется круг участников викторины.

Анализируя итоги викторины, отзывы участников и руководителей детских исследований, организаторами были сделаны следующие выводы: викторина способствовала привлечению большого количества юных исследователей к изучению традиционной народной культуры Вологодской области; участие в викторине позволило организовать совместную работу детей, педагогов и родителей; работа по выполнению заданий викторины способствовала развитию творческих и интеллектуальных способностей детей; викторина помогла выявлению школьников, обладающих способностями к исследовательской деятельности.

Литература
1. Лабзенко Н. П. Предметное содержание и методы этнокультурного образования / Этнопедагогика. Теория и практика: Материалы XII чтений, посвящённых памяти Г. С. Виноградова. Авторские образовательные программы по фольклору / Составитель С. Г. Айвазян. – М.: Институт Наследия, 2003. – С. 12

*С.А. Булгакова, О.А. Смотрова*

## ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНЧЕСТВА: ВЕКТОРЫ ЭВОЛЮЦИИ

Все грандиознее и фантастичнее становятся достижения прогресса. Тем горче и болезненнее становится разочарование и осознание того, что индустриальный век не смог оправдать ожиданий человечества. И постепенно все больше людей приходит к пониманию тех фактов, что все наши мысли, чувства и привязанности – лишь объекты манипулирования со стороны СМИ, а технический прогресс принес с собой экологические проблемы, и каждое из этих последствий может стать причиной гибели не только всего человечества, но и самой жизни на Земле. Эта проблема подталкивает к взвешиванию материальных и духовных ценностей в жизни человека. И если первые начинают занимать преобладающее место в обществе, если наблюдается положительная динамика потребительского отношения к окружающему миру, то возникает так называемый феномен общественного кризиса смысла жизни. Он начинается с отрыва от культурных, традиционных ценностей, разделения общества, подмены культурных ценностей. Все это ведет не просто утрате ценностей и смыслов. Это подвергает общество стать «придатком» чужой культуры, зависимым и пассивным перед «обществом-завоевателем».

В современном обществе в связи с экономическим, образовательным и духовным расслоением существует многообразие представлений о человеке и его предназначении в жизни. Различные партии, фракции, организации, религиозные концессии, национальные объединения формулируют свои, нередко противоположные друг другу цели воспитания. Этот вопрос представляется значимым сейчас, так как идет процесс формирования нового поколения российских граждан [1, 39]. Поспешность в отторжении традиционных ценностей не оправдана, они создаются не по заказу, они вызревают столетиями и тысячелетиями. Большинству людей не безразлично, как меняются жизненные ценности, так как они определяют нравственный облик и поведение человека.

Для формирования ценностных ориентаций как устойчивого свойства личности важен подростковый и юношеский возраст. Именно в это время закладываются основы будущей жизненной позиции человека, поэтому основная роль в формировании ценностных ориентиров возложена на систему образования. Ранняя юность – это установление психологиче-

ской независимости во всех сферах: в моральных суждениях, политических взглядах, поступках. Это своеобразный переворот в психологии человека, связанный с осознанием противоречий жизни между нормами морали, декларируемыми людьми, и их поступками, между идеалами и реальностью, между потребностями и возможностями. Это период принятия ответственности за свою судьбу и судьбу своих близких. Начало подлинно взрослой жизни, сложной как внутренне, так и внешне.

Большую роль в восприятии мира начинает играть социальное пространство, в живом общении познается жизнь и деятельность взрослых. Огромное влияние оказывает общество в целом, его традиции. В силу особой восприимчивости и высокой социальной мобильности студенческой молодежи возникновение новых ценностных ориентаций и девальвация прежних затронули эту переходную социальную группу в большей степени, чем другие сообщества [2, 16]. Способствовать проявлению в человеке человеческого, воспитать в нем стремление к творчеству, красоте, добру – важная задача, стоящая перед образованием.

Предметом проведенного в Советском педагогическом колледже исследования явились ценностные ориентации студентов педагогического колледжа. Объектом исследования стали студенты 1-го, 2-го, 3-го и 4-го курсов отделений «Организация воспитательной деятельности», «Коррекционная педагогика в начальном образовании», «Дошкольное образование», «Педагогика дополнительного образования» Советского педагогического колледжа. Возраст обследуемых: 16-21 год. Количество обследуемых: 168 человек. Сроки проведения исследования: февраль-март 2010 года. В изучении системы ценностей студентов использовалась анкета «Ценностные ориентации» (за основу взята методика М.Рокича / Лучшие психологические тесты. Пер. с английского Е.А.Дружининой. – Харьков, 1994). Студентам были предложены вопросы: Что для вас имеет ценность в жизни? В чем вы видите смысл жизни? Результаты исследования показывают, что, для большинства студентов, главными ценностями являются семья с хорошими отношениями (71% – студенты 1-го курса, 62% – студенты 2-го курса, 77% – студенты 3-го курса, 75% – студенты 4 курса), собственная жизнь (82%; 74%; 76%; 64% соответственно), здоровье (42% – первокурсники, 39% – студенты 2-го курса, 48% – студенты 3-го курса, 51% – выпускники), друзья, свобода, то есть ценности, относящиеся к категории индивидуальных. Можно отметить, что за период обучения ценностные ориентиры студентов остаются практически неизменными, меняются лишь их ранговые позиции. К 4-ому курсу для студентов становятся значимыми ценности гуманистической направленности: мир (как состояние, отношения). Малозначимыми являются для студентов такие жизненные ценности, как власть, признание общества, деньги, природа, культура. Выбор данных жизненных ценностей может объясняться спецификой учебного заведения, в котором обучаются студенты. Смысл жизни студен-

ты видят в продолжение рода (47% – первокурсники, 51% – студенты 2-го курса, 82% – студенты 3-го курса, 81% – выпускники), удовлетворении своих потребностей (72%; 69%; 77%; 79% соответственно), обеспечении своим детям возможности развития (67% – студенты 1-го курса, по 81% – второкурсники и третьекурсники, 92% – выпускники). Не считают смыслом жизни подавляющее большинство студентов борьбу за свои идеи.

Данные исследования показывают, что ценностные ориентации студентов имеют индивидуальную направленность и динамика ценностных ориентиров за период обучения в колледже незначительна. Можно предположить, что проблемы, изучаемые студентами в колледже, недостаточно личностно осмысленны, а, значит, не в полной мере способствуют формированию системы ценностей юношей и девушек.

Литература

1. Ваторопин, А.С. Политические ориентации студенчества // Социологические исследования. – 2000.– № 6. – с.39-43.
2. Дорожкин, Ю.Н., Гареев,Э.С., Зайцева,Т.А. Студенческая молодежь современной России: Социальный статус, жизненные ориентации, взгляд в будущее.– Уфа, 1997.

*Л.Н. Савкова*

## ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР ЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящее время особое значение приобретает необходимость комплексного развития регионов. Это становится возможным лишь на основе наиболее полного использования всех потенциальных возможностей региона, включая системы профессионального образования. Российское образование начинает переориентироваться на формирование у молодых граждан России таких качеств, как приверженность демократическим ценностям, чувство социальной ответственности, неравнодушное отношение к судьбе большой и малой Родины, умение адаптироваться к современным экономическим реалиям.

Целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов. Отсюда следует, что система подготовки специалиста должна быть ориентирована, прежде всего, на формирование социально и профессионально активной личности, обладающей высокой компетентностью, мобильностью и профессионализмом, что позволит ей реализовать себя как субъекта собственной жизни и профессиональной деятельности. При этом

под компетентностью обычно понимается некая интегральная способность решать возникающие в различных сферах жизни конкретные проблемы.

Вопросы профориентации как общественной проблемы проявляются в необходимости преодоления противоречия между объективно существующими потребностями общества в сбалансированной структуре кадров и неадекватно этому сложившимися субъективными профессиональными устремлениями молодежи. То есть по своему назначению система профориентации должна оказать существенное влияние на рациональное распределение трудовых ресурсов, выбор жизненного пути молодежью, адаптацию ее к профессии. Ключевым условием в определении спектра специальностей для учебного заведения является ориентация профессиональной подготовки специалистов на запросы регионального рынка труда [1, 106].

Процесс профессиональной ориентации рассматривается как часть более общего процесса социальной ориентации молодежи. Соответственно и выбор профессии рассматривается, как стремление личности занять определенное место в социальной структуре общества. Профориентация, являясь целостной системой, состоит из взаимосвязанных подсистем (компонентов), объединенных общностью целей, задач и единством функций. Важным компонентом системы профессиональной ориентации учащихся является профессиональное просвещение – то есть сообщение школьникам сведений о различных профессиях, их значении для народного хозяйства, потребностях в кадрах, условиях труда, требованиях, предъявляемых профессией к психофизиологическим качествам личности, способах и путях их получения, оплате труда. Работа по профпросвещению включает в себя: профинформацию; профпропаганду; профагитацию. Знания о профессиях учащиеся получают не только в школе. Источниками знаний по этому вопросу служат средства массовой информации, родственники, знакомые и др. При этом, сведения о содержании профессии и их значимости иногда могут быть даны весьма искаженно, вследствие чего возможно создание картины неоправданной привлекательности одних профессий и атмосферы недоброжелательности к другим.

Профессиональное просвещение молодежи должно основываться на реальной потребности в конкретных профессиях. Ознакомление с миром профессий следует тесно увязывать с профессиональными интересами, склонностями и способностями молодежи и динамикой развития этих особенностей молодых людей. Содержание работы по профессиональному просвещению должно учитывать состав учащихся по возрасту, полу. Система профориентации является подсистемой непрерывного образования и воспитания, цель которых – всестороннее развитие личности, гармоническое раскрытие всех творческих сил и способностей, формирование духовной культуры подрастающего поколения. Цели профориентации продиктованы обществом, его задачами, потребностями. Ведущей целью профо-

риентационной деятельности является подготовка школьников к сознательному выбору профессии. Современный этап развития отечественного образования связан с формированием творческих возможностей человека, созданием реальных условий для обогащения интеллектуального, эмоционального и нравственного потенциала личности, стимулированием у нее стремления реализовать себя. Основным результатом современного образования должен стать перевод человека на новый уровень овладения культурой, изменение его отношения к миру [2, 29].

Огромное значение нравственного воспитания в развитии и формировании личности осознавалось в педагогике с древних времён. Многие выдающиеся педагоги прошлого отмечали, что подготовка доброжелательного человека не может сводиться только к его образованию и умственному развитию, и на первый план в воспитании выдвигали нравственное формирование. В филиале создан Центр профориентационной работы. Областью деятельности центра является организация набора абитуриентов в филиал и организация работы подготовительных курсов. Центр занимается изучением рынка образовательных услуг с учетом интересов предприятий и организаций города Ливны и Ливенского района, распространением в СМИ информации о филиале, созданием системы довузовского образования, позволяющей обеспечить максимальную помощь в подготовке абитуриентов к сдаче ЕГЭ через оказание образовательных услуг, организацией подготовительных курсов с различными сроками обучения и адаптацией абитуриентов к условиям обучения в филиале. На основе общей стратегической цели и главных задач профориентации преподаватели филиала ставят перед собой задачи и более конкретные цели: вооружение абитуриентов определёнными знаниями, формирование умений и навыков, раскрытие творческих возможностей и потребностей, воспитание эстетического сознания, нравственности и т.д.

Всестороннее развитие личности, формирование эстетических, экологических, нравственных и творческих элементов духовной культуры у школьников – одна из задач профориентационной работы в филиале. И задача преподавателей филиала – воспитать будущих молодых рабочих и специалистов так, чтобы, получив высшее или среднее профессиональное образование, они были способны вносить красоту в жизнь, в труд, в отношения людей.

Литература

1. Баранник, М.М., Зорина, Е.А. От учебы в колледже – к успеху в жизни // Аккредитация в образовании. – 2009. – Ноябрь. – С. 106
2. Гериш, В.А. Личностно-ориентированное образование в современных условиях // Специалист. – 2010. – Январь. – С. 29-31

*Т.Л. Горбовская, С.А. Шубина*

# РОЛЬ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКА

В последние годы неустанно говорят о признаках духовной деградации, духовного обнищания и определяют в качестве основной задачу формирования нравственной устойчивости личности, пробуждения чувства собственного достоинства и самоуважения. Сама по себе эта тема представляется необъятной и недостаточно ещё разработанной. Мы хотим подробнее остановиться на одном из аспектов этой темы – роли учителя в процессе формирования нравственной устойчивости личности. Начиная разговор об этом, необходимо остановиться на том, что мы понимаем под словом нравственность. Если безнравственность олицетворяет отсутствие внутреннего убеждения как свойства, императива (обязательного правила, закона поведения), то нравственность – это сущность устоявшихся законов поведения и внутреннее состояние человека (почти на уровне привычки и с оглядкой на высший образец).

Нравственность возможна только при наличии свободной воли, свободы выбора. Отсюда понятна высокая ответственность человека в новых условиях жизни нашего общества. Далеко не последнее место в формировании нравственных устоев личности отводится учителю. В связи с этим невольно вспоминается психологически тонкий и одновременно мудрый рассказ Валентина Распутина «Уроки французского», который ведётся от лица вечно голодного подростка – пятиклассника, приехавшего в город из деревни в трудном 1948 году и страстно желающего учиться. Рассказ построен как воспоминание самого автора о своём детстве, которое осмысливается с позиций современной «взрослой» жизни. Вот он играет с подростками в «чику», чтобы на выигранные деньги купить банку молока, и добивается, как оказалось, на горе себе, больших успехов. И постигает – со временем – первую премудрость: «Откуда мне было знать, что никогда и никому ещё не прощалось, если в своём деле он вырвался вперёд?.. Эту науку пришлось мне в эту осень постигнуть на собственной шкуре» [1, 123]. В ходе повествования писатель приводит слова учительницы Лидии Михайловны, которая, оправдывая свой азарт в игре с мальчиком в «пристенок» (чтобы дать ему «заработать»), говорит: «Человек стареет не тогда, когда он доживает до старости, а когда перестаёт быть ребёнком» [1, 126]. Домашние уроки французского языка перерастают в уроки жизни, доброты и нравственности, человеческого тепла и заботы. Внешне простой рассказ помогает читателям задуматься над серьёзным житейским вопросом: «Странно: почему мы так же, как и перед родителями, всякий раз чувствуем свою вину перед учителем? И не за то вовсе, что было в школе, - нет, а за то, что сталось с нами после…» [2, 130].

Ответ на этот вопрос очевиден. М. Горький, обращаясь к педагогам, говорил: «Учитель! Знай и верь, что ты самый необходимый человек на земле» [2, 87]. Именно учитель является исполнителем главного заказа общества – формирования нового человека, тем посредником между обществом и новым поколением, без которого нет общественного прогресса. Кому из нас не запомнился на всю жизнь хотя бы один учитель, в котором мы видели идеал человечности, высокой культуры, интеллигентности, учитель, на которого хотелось быть похожим? Чтобы стать настоящим учителем, способным участвовать в процессе формирования нравственной устойчивости личности, необходимо быть социально развитой личностью. Среди социальных свойств личности учителя на первом месте его установки, ставшие свойствами личности, убеждения.

Учитель не имеет права менять своё мнение в угоду обстоятельствам. Без твёрдых педагогических убеждений не может быть веры в возможность совершенствования личности. «Готовых убеждений нельзя ни выпросить у добрых знакомых, ни купить в книжной лавке. Их надо выработать процессом собственного мышления, которое непременно должно совершенствоваться самостоятельно в вашей собственной голове» [3, 202]. Формальные знания, не согретые собственными чувствами, не являются убеждениями, частью сознания личности. Никакими книгами и никакой проповедью нельзя сформировать личность, это возможно только в процессе действия и борьбы. Нравственная культура учителя не менее важна. Она выражается в том, что принятые в обществе правила и нормы поведения он усвоил настолько, что считает их своими и действует свободно. Задача учителя помочь превратить нравственно должное в личностно потребное, чтобы строить своё поведение в соответствии с нормами морали в самых разных и конкретных жизненных ситуациях. Однако хотя нормы морали сами по себе справедливы, понятны и естественны, применение их в конкретных ситуациях противоречиво, ведь нравственное всегда является отношением человеческого, а интересы людей могут не совпадать.

Учитель должен способствовать развитию самосознания и самооценки личности ребёнка, устойчивых представлений о смысле жизни, о добре и зле, помогать овладевать средствами и способами самосовершенствования. Учителю необходимо заниматься нравственным самовоспитанием. Для этого мало знания норм нравственности. Необходимо иметь представление о своих нравственных качествах, реально оценивать себя: какие качества в себе закреплять, какие развивать, от каких избавляться, какие приобретать. Определяя цели самовоспитания, на первое место необходимо ставить качества, составляющие основу жизненной позиции, необходимые в общественно-трудовой деятельности. Для учителя, на наш взгляд, такими качествами являются любовь к детям и к своей профессии, инициативность и творчество, единство слова и дела, педагогический такт. Особо следует остановиться на самовоспитании педагогического такта как важнейшего нравственного каче-

ства учителя. Задачи его заключаются в том, чтобы, во-первых, дорасти до внутренней нравственной культуры в своих отношениях к людям, к учащимся в особенности, а во-вторых, одновременно достигнуть высокой культуры самовыражения, внешне адекватного поведения.

Формировать учеников нравственно красивыми, развивать их способности, готовность к достойной смене старшего поколения может только справедливый, доброжелательный и искренний педагог, не бездействующий там, где нужно проявлять противодействие, не всепрощающий, а способный творить по законам красоты. Воспитывает и развивает только тот учитель, который идёт впереди и ведёт за собой. Это означает, что одна из первых задач учителя – стимулирование потребности в самосовершенствовании перед учащимися (нет этой потребности и нет реальных усилий над развитием личности). Работая над формированием нравственной устойчивости, учитель должен побуждать учащихся к активным действиям по работе над собой, информировать об особенностях этой работы. Но это возможно только при условии доверительных отношений, хорошего знания учителем и учащимися друг друга, их нравственной близости.

Уважаемый и любимый учитель самым естественным образом формирует идеал личности, а его собственный образ служит образцом для самосовершенствования. Не следует забывать о внешних факторах, мешающих учителю: контроль и требования со стороны, общественное мнение, директивные указания и т.п. Но они должны стать лишь стимулами работы и не больше. Как указывал С.Л. Рубинштейн, одним из существенных условий достижения высокого результата в процессе формирования нравственной устойчивости личности является не та деятельность, единственная цель которой – выработка соответствующих качеств, а деятельность, направленная на разрешение жизненно значимых задач, имеющих определённую социальную ценность. Именно в такой деятельности формирование личности выступает как естественный результат. «Идея, которой служит учитель, – писал А. Дистервег, – состоит в насаждении нравственности в роде человеческом» [3, 212]. Само общество может развиваться и совершенствоваться пока совершенствуется личность. И, значит, многое зависит от учителя. Он не должен терять веру в будущее, а чувство уверенности надо искать в истории своего народа, в его нравственной высоте и силе духа, в величии родного языка.

Литература

1. Распутин, В. Избранное. – М., 2002.
2. Горький, М. Соч.: В 4 т. – М., 1987. – Т. 4.
3. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1956.

*М.С. Караева*

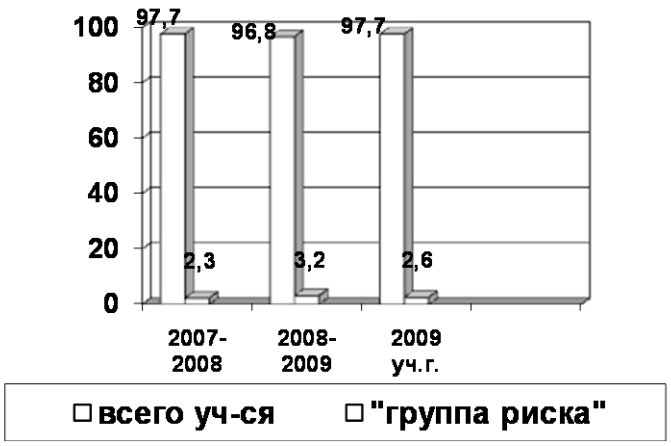
# ВЛИЯНИЕ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРОЦЕСС СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Как любая дорога начинается с первых шагов, любое здание с фундамента, так и становление человеческой личности происходит в семье. Отношение родителей к своему долгу, к людям, друг к другу, родственникам и соседям, сослуживцам воспринимается детьми как образец, модель их собственных отношений. Дети всегда являются зеркальным отражением, зачастую скрытых от людских глаз семейных отношений. Внутрисемейные отношения играют особую роль в формировании личности. Значение внутрисемейных отношений в становлении и развитии индивида обусловлено тем, что они являются первым специфическим образцом общественных отношений, с которым сталкивается человек с момента рождения. Внутрисемейные отношения обладают такими, только им присущими относительно самостоятельными характеристиками, которые делают семейное воспитание наиболее адекватной формой воспитания. Это достигается тем, что внутрисемейные отношения предполагают непосредственный контакт индивидов. Меня как педагога-психолога, работающего в достаточно большой школе, интересуют взаимоотношения в семьях подростков с отклоняющимся поведением и их влияние на становление личности.

В 2008-2009 учебном году по состоянию на 22 октября 2009 г. в МОУ «Советская средняя общеобразовательная школа № 2» обучается 681 ребенок, из этого числа обучающихся, 2,6 % (18 чел.) детей относятся к «группе риска» и состоят на внутришкольном учете, из них 27 % (5 чел.) состоят на учете в подразделении по делам несовершеннолетних (2 человека) имеют условные исполнительные меры, 21,5 % (4 чел) состоят на учете в комиссии по делам несовершеннолетних при Администрации Советского района. Динамику роста правонарушений за последние два года можно представить в следующей диаграмме 1.

Главная задача профилактической работы в системе правонарушений несовершеннолетних – это предупреждение и коррекция социальных отклонений и социальной дезадаптации детей и подростков, которые являются результатом неблагоприятного социального развития, обусловленного различными неблагоприятными факторами среды, воспитания, психобиологическими особенностями. В происхождении отклоняющегося поведения значительное место отводится изучению его мотивов, причин и условий, способствующих его развитию. В происхождении отклоняющегося поведения особенно большую роль играют дефекты правового и нравственного сознания, содержания потребностей личности, особенностей характера, эмоционально-волевой сферы.

**Диаграмма 1. Динамика роста правонарушений за 2007-2009уч.гг.**




Отклоняющееся поведение – это результат неправильного развития личности и неблагоприятной ситуации, в которой оказался человек. Именно в подростковом возрасте наблюдаются первые проявления отклоняющегося поведения и объясняются относительно низким уровнем интеллектуального развития, незавершенностью процесса формирования личности, отрицательным влиянием семьи, ближайшего окружения, зависимостью подростка от требований группы и принятых в ней целостных ориентации. Анализ литературных источников по проблеме, позволяет выделить одной из причин отклоняющегося поведения подростков кризисные явления в семье – нарушение структуры и функций семьи, ухудшение условий содержания детей. Одним из первых и важных социальных институтов для человека является семья «... именно семья дает образ мира, в котором предстоит жить ребенку, именно в семье происходит формирование ролевого поведения» [2, 31].

С целью выяснения причин отклоняющегося поведения достаточно большой группы подростков в процессе работы возникла необходимость изучения внутрисемейных отношений. С обучающимися 7 «Б» класса МОУ «Советская средняя общеобразовательная школа № 2» была проведена диагностика внутрисемейных отношений. Для проведения диагностики данный класс был выбран не случайно, так как 10% обучающихся состоят на внутришкольном учете по причине агрессивного поведения, у 40% наблюдаются ярко выраженные проявления акцентуации характера. Для исследования внутрисемейных отношений была использована проективная методика – тест «Моя семья». В исследовании приняли участие 23 человека: 10 девушек и 13 юношей. Качественный анализ рисунков дал следующие результаты: нарушение структуры семьи – 14 чел.; субъекты, включенные во внутрисемейные отношения и занимающие позицию главы

семьи: другие дети – 4 человека; родственники – 1 человек; центр семи – дети – 1 человек; не полная семья – 6 человек; присутствие 2 мужчины; в семье – 2 чел.; тревожность – 10 человек; конфликтность – 8; чувство неполноценности – 4; враждебность в семье – 5; чувство одиночества – 5. Из всех переживаемых ребенком кризисных периодов, наиболее трудными является кризис подросткового возраста. В этот период от детства к взрослости происходят серьезные изменения как в организме, психике ребенка, так и в характере взаимоотношений подростка с окружающими. Поэтому неслучайно, что подростковому возрасту посвящено наибольшее количество работ и публикаций в области медицины, психологии педагогики. Среди них работы Л.С. Выготского «Педагогика подростка», В.А.Караковского «О подростках», Д.Б. Элькомина «Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников». Нельзя не отметить и зарубежных исследователей этого периода – это Э. Шпрангер «Психология юношеского возраста», Ш. Бюллер и др. Именно в этот сложный возрастной период подростки особенно нуждаются в квалифицированной помощи со стороны психологов и педагогов.

В нашей школе наиболее эффективным показало себя такое направление психолого-педагогической деятельности, как индивидуальная работа с подростками и родителями: беседы с родителями детей, по вопросу поведенческих нарушений на уроках и во внеурочное время; посещение на дому и обследование жилищных условий детей из неблагополучных семей и детей, состоящих на внутришкольном учёте; индивидуальные беседы работников администрации школы с закреплёнными обучающимися проблемного поведения, состоящими на внутришкольном учёте; организация индивидуальных консультаций педагога – психолога с родителями обучающихся проблемного поведения; индивидуальное консультирование подростков, оказавшихся в сложной жизненной ситуации; психологический тренинг «Навыки позитивного общения».

К.Юнг в своей работе указывает на решающую роль семьи и родителей в формировании личности ребенка. Как считает Юнг, «…нервные и психические нарушения у детей вплоть до среднего школьного возраста основаны, можно сказать, исключительно на нарушениях психической сферы родителей» [4, с.57]. По мнению Юнга, на развитие у ребенка нервной патологии сильное влияние оказывают психическое состояние, проблемы и образ жизни его родителей, а также атмосфера в семье и методы воспитания. Родители почти всегда являются «либо прямыми инициаторами невроза у ребенка, или, по крайней мере, его важнейшими компонентами» [4, с.76]. Поэтому работе школьного психолога семейное консультирование занимает очень важное место, являясь одновременно и профилактикой правонарушений и индивидуальной работой с детьми и родителями и средством психологической помощи семье.

Литература
1. Крутецкий В.А. Психология подростка. – М., 1965
2. Фролова Г.И. Организация и методика клубной работы с детьми и подростками. – М., 1982.
3. Эльконин Д.Б. Возрастные особенности младших подростков. – М., 1967
4. Юнг К. Конфликты детской души. – М.: Канон, 1995.

*Л.В. Конищева*

## МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ПРЕДПОСЫЛКА ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ

О нравственности человека можно говорить только тогда, когда он нравственно ведет себя в силу внутреннего побуждения (потребности), когда в качестве контроля выступают его собственные взгляды и убеждения. Поэтому для раскрытия его нравственной сущности необходимо выделить какую-то наименьшую единицу, которая сохраняла бы свойства целого. Такой наименьшей единицей поведения может служить поступок. Под поступком понимают какое-либо действие или состояние человека, но всякое действие или состояние становится поступком только при условии, если оно рассматривается во взаимосвязи с порождающими его целями, мотивами и намерениями личности. При этом нравственными должны быть как сами по себе действия или состояния, так и порождающие их мотивы и цели. По мнению многих современных психологов и педагогов, качество выполнения деятельности и ее результат зависят, прежде всего, от побуждения и потребностей индивида, его мотивации; именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приемов, их упорядочение для достижения целей. И.А. Зимняя считает, что мотивация является «запускным механизмом» всякой человеческой деятельности: будь то труд, общение или познание. Поддерживает мотивацию конечный успех. Если успеха нет, то мотивация угасает, и это отрицательно сказывается на выполнении деятельности [2, 5.].

Особо остро стоит проблема мотивации изучения иностранных языков. Примечательно, что до момента изучения иностранного языка и в самом начале у учащихся, как правило, высокая мотивация. Им хочется изъясняться на иностранном языке со сверстниками; заманчивой представляется возможность декламировать стихотворения и петь песни на иностранном языке; читая, узнавать о других странах. Многие ребята усматривают в изучении иностранного языка что-то «приключенческое», проникновение в новый незнакомый мир; привлекательной представляется возможность перевоплощаться: «Я – говорящий на родном языке», «Я – говорящий на иностранном языке». Словом, почти у всех есть желание владеть

иностранным языком, уметь общаться непосредственно, через книгу и переписку. Но с началом процесса овладения иностранным языком, отношение учащихся меняется, многие разочаровываются. Этот процесс предполагает период накопления «строительного материала», стадию неизбежно примитивного содержания, преодоления разнообразных трудностей, что отодвигает достижение целей, о которых мечталось. В результате уменьшается мотивация, пропадает встречная активность, ослабевает воля, направленная на овладение иностранным языком, снижается в целом успеваемость, которая, в свою очередь, негативно влияет на мотивацию и т. д. А впоследствии, уже взрослыми сожалеют по поводу упущенного, возникает недовольство не только собой, но, главным образом, постановкой обучения иностранному языку. Такова широко наблюдаемая картина, связанная с изучением иностранного языка.

Расценивая мотивацию как важнейшую пружину процесса овладения иностранным языком, обеспечивающую его результативность, нужно иметь в виду следующее: мотивация – сторона субъективного мира ученика, она определяется его собственными побуждениями и пристрастиями, осознаваемыми им потребностями. Отсюда все трудности вызова мотивации со стороны. Учитель может лишь опосредованно повлиять на нее, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у учащихся возникает личная заинтересованность в работе. Психологи установили многообразие мотивационной сферы человека, ее сложную структуру. Основными видами мотивации в изучении иностранного языка являются: *внешняя* мотивация, которая существует в двух разновидностях: как широкая социальная мотивация и как узколичная. *Внутренняя* мотивация (т.е. на мотивационно-побудительную сферу человека может воздействовать и характер деятельности как таковой). Как внешняя, так и внутренняя мотивация могут носить *положительный* и *отрицательный* характер; в этих случаях принято говорить о положительной и отрицательной мотивации. Существует, наконец, и такая разновидность мотивации как *дальняя* (дистантная, отсроченная) и *близкая* (актуальная).

Е.И Пассов считает, что иноязычной речевой деятельности нельзя научить, ей можно только научиться. Какие бы современные методики обучения мы ни применяли, какую бы разнообразнейшую наглядность ни использовали на уроках, как бы ни стремились создавать атмосферу общения в учебном процессе – результаты всего этого будут незначительными, если ученик сам не захочет овладеть иностранным языком. Мотивация учения складывается из многих изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом сторон: общественные идеалы, смысл учения для учащегося, его цели, желания, эмоции, интересы.

Смысл учения – сложное личностное образование, включающее в себя: осознание обучаемым объективной значимости учения, которое опирается на общественно выработанные нравственные ценности, принятые в

его социальном окружении и семье; понимание субъективной значимости учения для себя, которое обязательно преломляется через уровень притязаний ребенка, его самоконтроль и самооценку учебной работы (2). При формировании мотивации учитель ориентируется на перспективы, резервы развития с учетом возрастных и психологических особенностей учащихся. При этом используются два основных пути: путь «сверху вниз», который состоит в привитии учащимся идеалов, образцов того, какими должны быть мотивы учения, и путь «снизу вверх», состоящий в том, что ученик включается учителем в деятельность, стимулирующую его активность, самостоятельность и способность к творчеству. Оба этих пути имеют большое значение в сложном процессе формирования мотивации учащихся к изучению иностранного языка и иноязычной культуры.

Необходимо с первых уроков обращать внимание учащихся на важность изучения иностранных языков не только для всестороннего развития человека или туристических поездок за границу, но и как средства общения с представителями разных стран в самых разнообразных сферах (политика, экономика, торговля, наука, искусство, спорт и т.д.). В наше время, когда международные контакты России постоянно расширяются, повышается вероятность того, что владение иностранным языком будет необходимо многим как в профессиональной, так и в других видах деятельности, а также станет источником ценной информации о странах, где он распространен, и даст возможность общаться с зарубежными сверстниками через Интернет.

Известный британский методист, автор УМК для изучения английского языка подростками 10-14 лет "Open Doors", Норман Уитни, подчеркивая, что «мотивация – это ключ к успешному обучению», выделяет три важнейших условия ее повышения: возможность для учащихся в процессе изучения иностранного языка общаться и выражать себя; многообразие тем, действительно представляющих интерес для данной возрастной группы; постоянное ощущение учащимися своих достижений и прогресса в овладении языком. В целях повышения мотивации в изучении иностранного языка в Советском педагогическом колледже проводятся внеклассные мероприятия, направленные на формирование нравственной устойчивости личности (олимпиады, соревнования между группами, недели иностранных языков и т.д.). Во время проведения недели иностранных языков нами проводилось анкетирование студентов 1-2 курсов (14, 17, 23 группы). Всего 29 человек.

На вопрос: «Зачем вы изучаете иностранный язык?» студенты наряду с другими мотивами отмечают, что они хотят общаться с иностранцами (66%). Выяснено, что большей части студентов (68%) нравится игровая деятельность, просмотр видеофильмов, использование средств народной педагогики и не нравится выполнять письменные грамматические упражнения на уроках английского языка. Студенты оценили уровень своего старания в овладении иностранным языком, как средний и отметили, что вопросы и проблемы, обсуждаемые на уроках, являются достаточно интерес-

ными. Из проведенной нами работы можно сделать следующий вывод: проблема мотивации на протяжении многих лет остается одной из важных в методике обучения иностранным языкам. Учителю необходимо учитывать в процессе подготовки учащихся к иноязычной деятельности их потребности, интересы, психологические особенности, что обеспечит мотивацию успешности учения и непосредственно формирование нравственной устойчивости личности.

Литература

1. Минаева И. Мотивация успеха – необходимое условие овладения иностранным языком // ИЯШ.–2009. – №2..
2. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991.
3. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988.

*Н.С. Аркатова, О.Г. Панкова*

## РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

В настоящее время ситуация в культурно-досуговой деятельности характеризуется целым рядом негативных процессов, наметившихся в сфере духовной жизни – утратой духовно-нравственных ориентиров, отчуждение от культуры и искусства детей, молодежи и взрослых, существенным сокращением финансовой обеспеченности учреждений культуры. Основная задача учреждений культуры, как социального института, заключается в развитии социальной активности и творческого потенциала личности. Одной из актуальных проблем деятельности культурно-досуговых учреждений является организация досуга молодежи. К сожалению, в силу социально-экономических трудностей общества, большого числа безработных, отсутствия должного количества культурных учреждений и недостаточное внимание к организации досуга молодежи со стороны местных органов власти и культурно-досуговых учреждений, происходит развитие внеинституциональных форм молодежного досуга.

Свободное время является одним из важных средств формирования личности молодого человека. Оно непосредственно влияет и на его производственно-трудовую сферу деятельности, снимающие интенсивные физические и психические нагрузки. Использование свободного времени молодежью является своеобразным индикатором ее культуры, круга духовных потребностей и интересов конкретной личности молодого человека или социальной группы. Досуг – деятельность в свободное время вне сферы общественного и бытового труда, благодаря которой индивид восстанавливает свою способность к труду и развивает в себе в основном те умения и способности, которые невозможно усовершенствовать в сфере трудовой дея-

тельности. Раз досуг – деятельность, то это означает, что он не пустое время провождение, не простое бездельничанье и вместе с тем не по принципу: *«что хочу, то и делаю»*. Это деятельность, осуществляемая в русле определенных интересов и целей, которые ставит перед собой человек. Усвоение культурных ценностей, познание нового, любительский труд, творчество, физкультура и спорт, путешествия – вот чем и еще многим другим может быть занят он в свободное время. Все эти занятия укажут на достигнутый уровень культуры молодежного досуга [1, с.125].

К специфическим чертам молодости относится преобладание у нее поисковой, творческое-экспериментальной активности. Молодежь более склонна к игровой деятельности, захватывающей психику целиком, дающей постоянный приток эмоций, новых ощущений, и с трудом приспособляется к деятельности однообразной, специализированной. Игровая деятельность носит выраженный характер, она притягивает к себе людей практически всех возрастов и социального положения. Диапазон этих интересов широк и многообразен: участие в телевизионных и газетных викторинах, конкурсах, компьютерные игры, спортивные состязания. Феномен игры порождает огромный, невероятно быстро разрастающийся мир, в который молодежь погружается безоглядно. В сегодняшних непростых социально-экономических условиях мир игры оказывает серьезное влияние на молодежь. Этот мир обеспечивает молодежи прерывание повседневности. По мере потери ориентации на труд и другие ценности молодежь уходит в игру, перемещается в пространство виртуальных миров. Характеристика молодежного досуга с точки зрения культуры его организации и проведения охватывает многие стороны данного явления – как личностные, так и общественные.

Культура досуга – это, прежде всего, внутренняя культура человека, предполагающая наличие у него определенных личностных свойств, которые позволяют содержательно и с пользой проводить свободное время. Склад ума, характер, организованность, потребности и интересы, умения, вкусы, жизненные цели, желания – все это составляет личностный индивидуально-субъективный аспект культуры досуга молодежи. Культурным может быть только содержательно насыщенный и, следовательно, эффективный по своему воздействию на личность досуг. Все эти условия нужно учитывать в организации досуга молодежи и в его совершенствовании. В наше время запросы и интересы молодых людей непрерывно меняются и растут, усложняется и структура досуга. Как раз это и должно учитываться в работе современных культурно-досуговых учреждений, должны предлагать людям наиболее эффективные в каждом конкретном случае досуговые занятия, свободу выбора и возможность смены различных видов деятельности.

В молодости наиболее доступны самые сложные виды профессиональной деятельности, наиболее полно и интенсивно происходит общение, наиболее легко устанавливаются и полно развиваются отношение дружбы и любви. Молодость считается оптимальным временем для самореализа-

ции. Возникшие трудности не являются камнем преткновения, сопутствующие им сомнения и неуверенность быстро проходят, активно ищутся новые возможности достижения целей. Отвечая самому себе на вопросы: *«Кто я? Какой я? К чему я стремлюсь?» молодой человек формирует:*

Самосознание – целостное представление о самом себе, эмоциональное отношение к самому себе, самооценку своей внешности, умственных, моральных, волевых качеств, осознание своих достоинств и недостатков, на основе чего возникают возможности целенаправленного самосовершенствования, самовоспитания; Собственное мировоззрение как целостную систему взглядов, знаний, убеждений своей жизненной философии, которая опирается на усвоенную ранее значительную сумму знаний и сформировавшуюся способность к абстрактно-теоретическому мышлению, без чего разрозненные знания не складываются в единую систему. Стремление заново и критически осмыслить все окружающее, утвердить свою самостоятельность и оригинальность, создать собственные теории смысла жизни, любви, счастья, политики. Таким образом, человек усваивает определенное мировоззрение, взгляды на общество, явления и события: усваивает принятые данным обществом правила поведения, обычаи, усваивает накопленный обществом запас знаний, умений, навыков. Каждая личность связана самым разнообразным образом с окружающим ее миром, с обществом, и, прежде всего, связана отношениями, складывающимися через производство и потребление материальных благ. Эти отношения являются основными в формировании личности человека, его сознания [2, с.134].

Системный подход к решению психолого-педагогической организации досуга людей в культурно-досуговых учреждениях предлагает целостное рассмотрение проявлений, интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер человека, их соотношения в занятиях по свободному выбору. В психолого-педагогическом плане, деятельность культурно-досугового учреждения, состоит не столько в том, чтобы предоставить каждому индивиду как можно более разнообразную сумму занятий, сколько в том, чтобы через то дело, которым человек любит заниматься на досуге, как можно более многообразно и глубоко развивать различные стороны его личности: интеллект, нравственность, эстетические чувства, т.е. вся работа современных культурно-досуговых учреждений должна базироваться на определенной перспективе, на такой системе мероприятий, которая бы удовлетворяла не только потребности в отдыхе, или в новой информации, но и развила бы способности личности. Следовательно, досуг выступает как фактор становления и развития личности, усвоения ею культурных и духовных ценностей. Этот процесс называет социализацией, а культурно-досуговое учреждение является институтом социализации [1, с.146].

Благодаря социализации молодой человек приобщается к социальной жизни, получает и изменяет свой социальный статус и социальную роль. Социализация не одноразовый и кратковременный, а длительный и много-

актный процесс, продолжающийся на протяжении всей жизни индивида. Общество постоянно развивается, изменяются его структура, цели и задачи, ценности и нормы, следовательно, в течение своей жизни многократно меняется сам человек, его возраст, взгляды, вкусы, привычки, правила поведения, статусы и роли. Благодаря социализации люди реализуют свои потребности, возможности и способности, налаживают нормальные отношения с другими членами общества, их группами, социальными институтами и организациями, с обществом в целом [2, с.178].

На различных этапах жизни человека социализация имеет свои существенные особенности. В этой связи процесс социализации включает несколько специфических стадий: детство, юность, зрелость, старость. Наиболее интенсивно процесс социализации происходит в детстве и юности. В *сфере деятельности,* на протяжении всего процесса социализации человек осваивает все новые и новые виды деятельности. В *сфере общения* происходит расширение круга общения молодого человека, обогащение его содержания, углубления познания другого человека, развитие навыков общения. Общение составляет фундамент многих видов деятельности на досуге и является важным процессом всей жизнедеятельности человека. И третья сфера – это *развитие самосознания* личности. В процессе социализации происходит формирование образа собственного «Я», как активного субъекта деятельности, осмысление своей социальной роли и принадлежности, формирование самооценки.

Таким образом, являясь частью свободного времени, досуг привлекает молодежь своей нерегламентированностью и добровольностью выбора его различных форм, демократичностью, эмоциональной окрашенностью, возможностью сочетать в себе физическую и интеллектуальную деятельность, творческую и созерцательную, производственную и игровую. Для значительной части молодых людей социальные институты досуга являются ведущими сферами социально культурной интеграции и личностной самореализации. Однако все эти преимущества досуговой сферы деятельности пока еще не стали достоянием, привычным атрибутом образа жизни молодежи. Практика молодежного досуга показывает, что наиболее привлекательными формами для молодежи являются музыка, танцы, компьютерные игры, КВН, однако, не всегда культурные учреждения строят свою работу, исходя из интересов молодых людей. Надо не только знать сегодняшние культурные запросы молодых, предвидеть их изменение, но и уметь быстро реагировать на них, суметь предложить новые формы и виды досуговых занятий.

Литература

1. Жаркова Л.С. Деятельность учреждений культуры. – М., 1998.
2. Мальковская Т.Н Социальная активность старшеклассников. – М., 1988.
3. Подласый П.И. Педагогика. – М., 1999.

*М.Е. Булатникова*

# РАЗРАБОТКА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ АНАЛИТИКО-ДИАГНОСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

Одной из главных проблем высшего образования продолжает оставаться проблема профессиональной подготовки будущих специалистов. В процессе обучения у студентов формируются умения, необходимые им в дальнейшем для эффективного осуществления будущей профессиональной деятельности. Задача основной образовательной программы подготовки специалиста по специальности 020400 «Психология» – сопряжение профессионального образования с развитием гуманитарной культуры, формированием духовно богатой, интеллектуально оснащенной, социально ответственной личности. Вид деятельности преподавателя, работающего с будущими психологами, связан с решением большого количества сложнейших задач. Решение главной задачи заключается в том, чтобы в процессе обучения развить у студентов-психологов такие качества, которые позволили бы им в их будущей практической деятельности находить нетрадиционные, новаторские решения, профессионально обосновывать свою точку зрения.

Умение слушать, сопереживать, анализировать, диагностировать, правильно принимать решения является главным для психолога, ведь от этого зависть дальнейшая жизнь человека. Но, к сожалению, в настоящее время проблема подготовки специалистов с новаторским типом мышления, до сих пор не решена. И в первую очередь, это относится к аналитико-диагностическим умениям, ведь именно эти умения лежат в основе профессионализма психолога. На данный момент понятие аналитико-диагностические умения неопределенно, хотя этот термин встречается (сайт Отдел практики КГПУ им. В.П. Астафьева и др.). Под аналитико-диагностическими умениями будем понимать умения, направленные на выявление признаков, показывающих отклонение объекта от нормы, планирование работы по устранению этих отклонений и выявление причин, в результате, которых возникли эти отклонения.

В своем исследовании мы опираемся на концепцию С.Л. Рубинштейна о мыслительной деятельности, в соответствии с которой основными операциями мыслительного процесса, в том числе и аналитико-диагностической деятельностью, являются анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение, аналогия, конкретизация, прогнозирование. Приведем критерии сформированности аналитико-диагностических умений психолога.

1. Сформированность мыслительных операций, которые являются составляющими аналитико-диагностических умений. В этот критерий входят следующие мыслительные операции: сравнение, классификация, анализ, синтез, абстракция, обобщение, аналогия, конкретизация, прогнозиро-

вание, структурирование, умозаключение, формулирование высказываний. Сформированность составляющих аналитико-диагностических умений можно оценить по полноте выполнения соответствующих операций.

2. Самостоятельность в выполнении аналитико-диагностической деятельности. Этот критерий состоит в том, что студент должен самостоятельно планировать аналитико-диагностическую деятельность, а так же ее этапы, адекватные для данной конкретной ситуации.

3. Использование приемов аналитико-даигностической при изучении специальных дисциплин, выполнении курсового проектирования.

4. Результативность аналитико-диагностической деятельности. Аналитико-диагностическая деятельность должна достигать своей цели.

Мы выделим три уровня развития аналитико-диагностических умений студентов психологов. Низкий уровень, характеризуется тем, что у студента частично сформированы составляющие аналитико-диагностических умений (мыслительные операции), в связи с этим он не может использовать мыслительные операции в комплексе, без внешней помощи студент не может составить план аналитико-диагностической деятельности, а так же его реализовать. Средний уровень, заключается в том, что у студента сформированы компоненты аналитико-диагностической деятельности, но управлять ими студент способен только в стандартной ситуации, владеет только отдельными аналитико-диагностическими приемами. В незнакомой ситуации без помощи преподавателя студент не может до конца довести аналитико-диагностическую деятельность. Высокий уровень, заключается в том, что у студента сформированы все компоненты аналитико-диагностической деятельности, способен строить план аналитико-диагностической деятельности, а также управлять аналитико-диагностической деятельностью в не стандартной ситуации и доводить аналитико-диагностическую деятельность до конца.

Методом теоретического осмысления проблемы формирования аналитико-диагностических умений студентов-психологов в нашем исследовании является моделирование. В общепринятой трактовке модель – это «схема, изображение или описание, какого-либо явления или процесса в природе и обществе» [7]. Более кратко моделью (от лат. modulus – мера, образец) можно назвать «объект или систему, исследование которой служит средством для получения знаний о другом объекте-оригинале или прототипе модели» [9]. Выбор моделирования в качестве метода объясняется тем, что с помощью модели легче понять характер зависимости между структурными элементами исследуемого сложного феномена, синтезировать и выявить наиболее существенные стороны процесса формирования аналитико-диагностических умений студентов-психологов. В.А. Штофф выделяет три условия, при соблюдении которых модель выполняет свои функции: 1) между моделью и оригиналом имеется отношение сходства, форма которого явно выражена и точно зафиксирована (условие отражения или уточненной аналогии); 2) модель в процессе научного познания является заместителем изучаемого объекта

(условие репрезентации); 3)изучение модели позволяет получать информацию (сведения) об оригинале (условие экстраполяции) [5, 10].

Для нашего исследования важно также, что процесс моделирования имеет не только познавательную, «но и неразрывно связанную с ней формирующую функцию, так как модель не только инструмент познания, но является прообразом состояния моделируемого объекта, несет в себе структуру того, чего еще нет в объективной реальности» [1]. Моделирование в педагогике имеет, специфические, присущие только этой науке особенности, вытекающие из того обстоятельства, что педагогический процесс всегда непосредственно связан с судьбами живых людей. На наш взгляд аналитико-диагностические умения можно формировать с помощью спецкурса «Теория вероятностей. Математическая статистика. Статистический анализ данных в SPSS», так как развитие аналитико-диагностических умений связано в первую очередь с развитием мышления. Приведем небольшое обоснование, подтверждающее наш выбор.

В течение многих столетий математика является неотъемлемым элементом системы общего и высшего образования во всех странах мира. Это обусловлено тем, что роль математики в формировании личности уникальна. Ее образовательный, развивающий потенциал огромен, так как математика формирует логику – универсальный элемент мышления. Полноценное развитие мышления современного человека, происходит в ходе рассуждений и знакомства с образцами мышления, которое дает математика как учебный предмет, тем самым формируя логическую культуру. Для нее характерно умение правильно расчлененного логического анализа ситуаций и вывода следствий из известных фактов путем логических рассуждений, умение определять и работать с определениями, отличать известное от неизвестного, доказанное от недоказанного, умение анализировать, классифицировать, выдвигать гипотезы, отвергать их или подтверждать, сосредотачиваться на отдельных деталях, быть над ситуацией (абстрагироваться). Математика является точной наукой и требует доказательства. При решении математических задач студенты учатся детально продумывать, четко представлять последовательность своих действий, видеть структуру явлений и объектов, отношения между ними, выделять наиболее существенные из них и принимать единственно правильное решение, правильно строить систему суждений и умозаключений, самостоятельно увидеть проблему, оптимизировать уже найденный путь решения.

Психолог работает с людьми, оказывает влияние на их жизнь, в связи с этим число допускаемых ошибок психологом при работе должно быть сведено к минимуму. Но не так легко разобраться в жизненных ситуациях, установить причинно-следственные связи, увидеть корень проблемы. Всему этому необходимо учиться. Мы предлагаем обучение деятельностному компоненту аналитико-диагностической деятельности на моделях (задачах), а затем перенести знания, умения и навыки по аналогии на реальные ситуа-

ции. Поэтому, мы считаем, что именно в процессе изучения математики, процесс развития аналитико-диагностических умений у студентов-психологов будет проходить наиболее эффективно. В настоящее время преподавание математики ориентировано на формирование грамотной математической речи, определенного набора знаний, умений и навыков, использование приобретенных знаний в смежных дисциплинах. К сожалению, в непрофильном вузе изучение математики сводится лишь к воспроизведению по образцу, в связи с этим математика не может раскрыть весь свой потенциал. И, тем не менее, в подготовке психолога математика и статистический анализ данных, в частности, занимает далеко не последнее место.

Основными подходами к процессу развития аналитическо-диагностических умений являются: системный, пропедевтический, интегративный, компетентностный. Системный подход отражает всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности. Сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи. Применение системного подхода позволяет нам представить сложный процесс развития аналитико-диагностических умений как единую систему, объектами которой являются составляющие этого умения: анализ, синтез, абстрагирование, конкретизация, обобщение, сопоставление, классификация, структурирование, умозаключение, формулирование суждения. Представленные компоненты являются основными единицами аналитико-диагностических умений. Развитие каждого из них, в конечном итоге, приводит к развитию аналитико-диагностических умений. В процессе развития данных компонентов необходимо помнить, что каждый, отдельно взятый компонент, неразрывно связан с другими и его следует рассматривать как часть целой системы.

Развитие аналитико-диагностических умений студентов-психологов, изучающих математику, основано на интеграции навыков, полученных при изучении дисциплины «Математика», а именно использование аналитико-диагностических умений для дисциплин по специальности. Основой развития аналитико-диагностических умений у студентов-психологов, изучающих математику, является пропедевтический подход (Е.В. Воронова, З.Р. Федосеева, Е.Д. Цыдыпова, Ю.Ю. Солодовникова). Указанный подход требует создания специальных условий, при которых студент, опираясь на приобретенные знания, умения и навыки на занятиях по математике, самостоятельно оценивает и осмысливает профессионально значимую проблему, которые возникают при изучении специальных дисциплин. В контексте нашего исследования особое место занимает компетентностный подход. (И.А. Зимняя, И.Ф. Исаева, Р.П. Мильруд, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков). Как справедливо замечает О.Л. Жук и С.Н. Сиренко «при компетентностном подходе целевые установки соответствуют задачам формирования у

обучающихся не просто знания, а способов и опыта получения информации, ее переработки и применения этих знаний в разных ситуациях».

Для студентов-психологов, изучающих математику, использование данного подхода предполагает впоследствии умение организовать себя, совершенствоваться в профессиональном плане, что приводит к развитию аналитико-диагностических умений высокого уровня. Определим цель изучения математики через всестороннее развитие личности будущего специалиста средствами математики. Цель направлена на развитие такого уровня аналитико-диагностических умений, при котором студент способен успешно решать профессионально значимые задачи. Рассмотрим содержание задач каждого из указанных аспектов. Задачи познавательного аспекта предполагают: знания по математике; формирование грамотной математической речи, знаний определений, теорем, применение полученных знаний при решении задач; профессиональные знания; развивающие задачи – развитие всех составляющих аналитико-диагностических умений: анализа, синтеза, сравнения, сопоставления, классификации, структурирования, умозаключения, формирования суждения; воспитательные задачи – воспитание профессиональных ценностей, морально-этических норм, правил и принципов профессионального поведения. В процессе изучения математики происходит воспитание следующих профессиональных ценностей будущих специалистов-психологов: ценностей, связанных с оказанием помощи человеку в сложной ситуации; ценностей, позволяющих осуществить профессиональную самореализацию (творческий характер труда специалиста-медика, возможность использования исследовательской деятельности).

Для успешного решения профессионально значимых задач студентам необходимо пользоваться приемами аналитико-диагностической деятельности: прием квантования – расчленения; сравнительно-сопоставительный прием; прием дифференциации; прием классификации; прием построения причинно-следственных связей; прием самостоятельного выведения умозаключений; прием нахождения дополнительной информации; прием запроса нужной информации; прием оценки выводов и умозаключений; прием формулирования выводов и умозаключений. Развитие аналитико-диагностических умений у учащихся, изучающих математику, будет успешным при правильной реализации методических принципов. К данным принципам относятся:

Принцип профессиональной направленности. Реализация принципа профессиональной направленности способствует более глубокому пониманию студентами-психологами сущности своей будущей профессии, что ведет к развитию интереса и возникновению системы устойчиво доминирующих мотивов, т.е. к формированию профессиональной направленности.

Схема 1.Педагогическая модель развития аналитических умений у студентов-психологов при изучении математики

Принцип интегрированности. Процесс развития аналитико-диагностических умений будет более эффективным при интеграции математики со специальными дисциплинами. Интегративные связи способствуют развитию аналитико-диагностических умений, формированию мотивации, расширению профессионального кругозора.

Принцип мотивированности. Анализ и знание мотивов учения важны, поскольку различные мотивы обладают различной побудительной силой. Потребностно-мотивационная сфера личности, выступающая в виде познавательной потребности или интереса в процессе овладения русским языком как иностранным, является определяющим компонентом эффективности этого процесса. Уровень сформированности мотивации определяет как успешность развития аналитических умений,

Принцип индивидуальности. Процесс развития аналитико-диагностических умений студентов-психологов, прежде всего, должен основываться на личностной индивидуализации. «Основой индивидуализации может служить индивидуальность ученика, понимаемая во всей своей многогранности как система». Принято выделять три вида индивидуализации: личностная, субъективная и индивидная. Основываясь на данном принципе, необходимо изучать студентов, их личностные и профессиональные интересы, характеры, жизненный опыт, мотивационную сферу. Осуществление принципа индивидуализации должно быть обязательным условием при организации занятий по математики.

Принцип новизны пронизывает весь процесс развития аналитико-диагностических умений студентов-психологов, так как психология является одной из наиболее динамично развивающихся сфер. Психолог должен правильно использовать полученные навыки для решения профессиональных задач.

Литература

1. Беляева А.П. Принцип системности в исследовании дидактических проблем профтехобразования // Системный подход в педагогических исследованиях проблем ПТО: Сб. научных трудов. – Л., 1987.
2. Вайман С. Т. Гармоний таинственная власть: об органической поэтике. - М.: Сов. писатель, 1989.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2001. Клеманович И. Культура профессионального мышления социального педагога // Воспитание школьников. – 2000. – № 10.
4. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста. – М.: Высшая школа. 1990.
5. Кулюткин Ю. Н. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. – СПб.: СПб ГУПМ, 2002.
6. Современный словарь иностранных слов. – Спб., 1994.
7. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000.
8. Фридман Л.М. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991.
9. Штофф В.А. Введение в методологию научного познания: учебное пособие. – Л., 1972.

*Г.Н. Писарева, Е.В. Атанова*

# ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Неотъемлемым компонентом учебно-воспитательного процесса в вузе являются возникающие в ходе педагогического общения отношения преподавателей и студентов. Выявленная структура отношений позволила определить их особенности, характерные для каждого качественно нового этапа обучения студентов. Для рассмотрения этих особенностей представлены выявленные типы вузовского педагога как субъекта учебно-воспитательного процесса [4, 45].

*Первый тип* (условно названный «профессионалом») отличается педагогической направленностью, высоким интеллектом, глубоким знанием своей специальности в теории и на практике. В преподавании хорошо владеет методикой, отработал систему подачи знаний. Имеет достижения в научно-исследовательской работе благодаря развитой творческой направленности. Проявляемый экстравертированный характер помогает ему устанавливать позитивные отношения со студентами и коллегами. У студентов, как правило, пользуется высоким нравственным и интеллектуальным авторитетом. Ему подражают, им восторгаются в открытую, и хвалят в его отсутствие.

*Второй тип* (условное название – «организатор») отличается активной направленностью на общественную работу. Часто отвлекается для выполнения разных поручений. В достаточной степени владеет специализацией и методикой, умеет наладить контакт со студентами. Вместе с тем у ряда носителей этого типа отсутствует выраженное стремление к научно-исследовательской работе, и это мешает укреплению их авторитета не только среди студентов, но и среди коллег. В качестве куратора опекает своих последователей по мелочам, и это также не способствует положительному отношению к нему.

*Третий тип* (условное название – «методист») имеет выраженную склонность к постоянному стремлению совершенствовать мастерство преподавания, развитые методические и речевые способности. Зачастую его методическая направленность в работе преобладает над глубиной научного содержания материала, но сам преподаватель, как правило, не считает это отрицательной стороной своей целенаправленной деятельности. Пользуется авторитетом у среднеуспевающих студентов, но не всегда удовлетворяет запросы творческих («интеллектуалов» или «идеальных») студентов. Невысокий научный его потенциал снижает авторитет преподавателя. В отношениях со студентами ровен, требователен, но не всегда выходит за пределы учебной деятельности.

*Четвёртый тип* (условное название – «учёный») отличается творческим, аналитическим характером ума, склонностью к теоретической деятельности, творческой переработке информации и т.д. В ряде случаев его научно-исследовательская деятельность превышает способности и склонности к преподаванию, устная речь беднее письменной. Его увлечённость наукой, занимающая много сил и энергии, не способствует деловому и межличностному общению со студентами. Отдельные преподаватели этого типа вступают в конфликты со студентами, высказывают и на деле проявляют презрение к их "тупости", бесперспективности в науке. В силу сосредоточенности на научной деятельности «учёный» недооценивает и порученную ему воспитательную работу. Ограниченность его воспитательного потенциала препятствует воздействию на студентов.

*Пятый тип* (условное название – «пассивный») отличается индифферентным отношением ко всем участкам работы в ВУЗе: преподаванию, воспитанию, научно-исследовательской и общественной деятельности. У авторитетных в коллективе преподавателей и студентов не пользуется уважением. Контакт с воспитанниками не несёт воспитательного потенциала.

В свою очередь, студенты выделяют группы современных преподавателей: 1) преподаватели – «вечные студенты» – они понимают студентов, видят в студентах личность, охотно дискутируют на разные темы, обладают высоким интеллектом и профессионализмом; 2) преподаватели – «бывшие моряки», пытающиеся навести военную дисциплину в вузе, под словом дисциплина эти люди понимают тотальное безоговорочное разделение их точек зрения, они ценят «рабство», а не интеллект и умение логически мыслить, пытаются задавить личность, «я» студента путём административных мер; 3) группа преподавателей, которые отбывают часы, позволяют студентам всё делать, лишь бы им не мешали.

Старшекурсники среди преподавателей видят: «безразличных», «завистливых», «ограниченных», «господ-баринов», «роботов» и т.п., но замечают и тех, кто «выкладывается в работе», «наслаждается работой со студентами» – гурманы, «друзья». По их мнению, наиболее распространённый тип преподавателя в высшей школе – это «преподаватель-стандарт»: «знает предмет, живёт своей работой, труден в общении, упрям, амбициозен, не интересен ни себе, ни студентам». Традиционные отношения в системе «преподаватель – студент» зависят от описанных типов педагогов и носят субъективный характер. Их классификацию по способу педагогического воздействия можно представить следующим образом: Учебной и научно-поисковой деятельности: «деловые, официальные», «авторитарные», «взаимной зависимости и ответственности», «индифферентные». «профессионал»,. «организатор», «методист», «учёный», «пассивный». *Воспитательной* деятельности: «воспитывающие», «двойственные», «индифферентные»: «профессионал», «организатор», «методист», «пас-

сивный». Неформального общения: «позитивно – индивидуализированные», «доверительные»: «профессионал», «организатор».

Субъективные педагогические отношения не учитывают особенностей трёх этапов обучения студентов и по этой причине не способствуют формированию нравственной воспитанности будущих специалистов высшей квалификации. Весь процесс обучения и воспитания студента можно разделить на три этапа: первый этап (1-2 курсы) – формирование нравственно-волевой основы личности в период адаптации; второй этап (3 курс) – расширение и углубление нравственного потенциала личности в период специализации; третий этап (4-5 курсы) – завершение формирования нравственности молодого специалиста в период самовыражения и личностной самореализации [4, 87]. Особенности нравственного развития студентов во время адаптации в вузе таковы, что при дифференцированных, детальных характеристиках наблюдается значительная «амплитуда колебаний» их нравственной устойчивости в различных поведенческих ситуациях – от осознанного самоконтроля до легкомыслия и отсутствия нравственных рамок, вседозволенности и бесконтрольности в поведении и общении. Таков диапазон нравственного отношения к жизни [1, 78].

В связи с основной целью нравственного воспитания – помочь студенту сформировать нравственно-волевую основу своей личности – на первом этапе выдвигается ряд конкретных педагогических задач. Одной из наиболее важных, следует считать, установление в процессе преподавания, воспитательного воздействия такого стиля отношений преподавателей к студентам, который бы предопределил и служил примером для осуществления будущим специалистом социально значимых деловых и межличностных отношений. Важно, чтобы студенты 1-2 курсов не видели в отношении к себе преподавателей расхождения с моральными истинами и принципами, провозглашёнными в процессе воспитания; сами преподаватели, являя образец коллективизма, гуманизма, оптимизма, честности и справедливости, скрывали бы от студентов имеющиеся у себя недостатки, проявляя себя с лучшей стороны. В отношениях «преподаватель – студент» должны развиваться обратные связи «студент – преподаватель» как младшее партнёрство. Стимулирование активных, инициативных обратных связей – важное звено воспитательного процесса среднего курса. На третьем этапе сущностным содержанием воспитательной деятельности становятся индивидуализированные педагогические отношения «на равных». Этим будет достигаться опосредованное воспитательное воздействие на закрепление и развитие положительных нравственных устоев личности современного высококвалифицированного специалиста. Опосредованность нравственного воспитания адекватными педагогическими отношениями на выпускных курсах должны стать педагогической «сверхзадачей». Дифференциация педагогических отношений в зависимости от каждого учебного этапа и одновременная их индивидуализация применительно к гено- и фенотипу личности отдельного учащегося позволило в ходе специ-

ального исследования добиться эффективного формирования социально значимой совокупности нравственных черт, качеств и свойств у будущего специалиста – выпускника ВУЗа.

Литература

1. Педагогические условия совершенствования учебного процесса в ВУЗе: Межвузовский тематический сборник. – Барнаул: изд. Алтайск.ун-та, 1985.
2. Рогинский В.М. Азбука педагогического труда. – М.: Высшая школа, 1990.
3. Станкин М.И. Слагаемые педагогического мастерства. // СПО № 9, 1996.
4. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. Киев: Вища школа, 1987.

*Т.И. Сысоева*

## РОЛЬ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Бытует мнение, что иностранный язык должен знать каждый. Но чтобы принять верное решение, нужны факты. И сегодня мы поговорим о фактах, которые, может быть, и не всем нужно знать, но которые интересны многим. Так кому же все-таки нужен иностранный язык? Исследования на этот счет проводятся часто, если не сказать – постоянно. Зачем, почему, что и на каких условиях. А вот результаты оказываются довольно стабильными. Итак, попробуем нарисовать портрет честного человека, для которого иностранный язык представляет насущный интерес. Если говорить о возрастных рамках, то подавляющее большинство желающих освоить иностранный язык находятся в возрасте от 17 до 30 лет (порядка 85%). Это связано с реальной необходимостью владения английским в обучении или трудоустройстве. Около 15% желающих составляют люди в возрасте старше 30 лет. Добрая половина обучающихся иностранному языку совмещает занятия с работой. А это значит, что даже при условии трудоустройства наличия в запасе одного русского недостаточно. Более половины «студентов» взялись за иностранный именно, потому, что считают его ключиком к карьерному росту. К остальным нередким мотивам можно отнести стремление к саморазвитию или необходимость заполнения свободного времени.

Язык является как наукой, так и средством общения. Как наукой языком интересуются в основном только языковеды. Но любой человек, независимо от его наклонностей, всегда интересуется языком как средством общения. И как средство общения язык, несомненно, доступен каждому независимо от его способностей. Один талантливый математик, блестяще защитил докторскую диссертацию, когда ему не было ещё тридцати лет. Несмотря на свою молодость, он завоевал авторитет в науке, работы его были переведены на многие языки, и вот ему предложили поехать в Англию для встречи и обмена опытом с зарубежными коллегами. В этой

поездке советскую делегацию сопровождал переводчик, и молодой учёный, хотя он и не говорил на английском языке, чувствовал себя уверенно, даже не подозревая о трудностях, с которыми предстояло ему столкнуться. «Я был там, словно глухонемой, – жаловался он по приезде, – никакого контакта с зарубежными математиками не получилось. Доклад свой я с помощью переводчика сделал, на этом всё и кончилось. Русский язык там почти никто не знает, а я не владею английским. Литературу по своей специальности читаю на трёх европейских языках, но говорить не могу ни на одном из них. А если обратиться к услугам переводчика? Он хорошо знает язык, но не математику. Я пытался вести научную беседу через переводчика, но получалось очень длинно и как-то беспомощно, так как он обычно не мог уяснить себе даже суть проблемы. Да разве можно требовать от переводчика знания математики, физики и других наук? А вот мне бы не мешало овладеть навыками английской речи в школе, институте и аспирантуре, где я этот язык изучал. Тогда я не придавал ему никакого значения и, «проходя» его тринадцать лет, фактически проходил мимо него. Вот я и наказан. Поездка, от которой я так много ждал, и которая могла бы принести мне столько пользы, оказалась пустой...».

Из чего же складывается языковый опыт и как его приобрести? Если мы обратимся к толковому словарю за значением слова «опыт», то получим определение, которое, несомненно, поможет нам ответить на поставленный вопрос. Согласно толковому словарю опыт – это совокупность практически усвоенных знаний, умений, навыков. Значит, для накопления языкового опыта необходимо, прежде всего, практическое применение полученных знаний. Иными словами, для того, чтобы научиться говорить и понимать, писать и читать на иностранном языке, следует как можно чаще это делать, используя для этого всякую возможность. Речь наша состоит из единиц, которые сохранились в памяти потому, что мы часто слышали или встречали их при чтении. Чтение, таким образом, является не только одной из основных целей, но и важнейшим средством изучения иностранного языка. Обогащая наш словарный запас, оно способствует углублению уже накопленных знаний. Читая, мы не только знакомимся с новыми словами, но и узнаём, в зависимости от контекста, другие значения известных нам слов. Кроме того, как пример правильного использования изучаемого лексического материала, чтение представляет собой для нас важнейшую форму практики. Но для того, чтобы чтение на иностранном языке приносило пользу и удовлетворение, необходимо соблюдать следующие условия. Материалы для чтения должны соответствовать уровню владения языком на данном этапе, и подбирать их следует, руководствуясь принципом «от простого к сложному». Начинать лучше всего с адаптированной литературы, постепенно переходя к чтению оригинальной.

Чтение – это, прежде всего, источник получения информации, поэтому при выборе книг на иностранном языке желательно сочетать прият-

ное с полезным и читать то, что вас особенно интересует, – будь то классика, приключенческая литература или детективы. Кроме того, старшеклассникам рекомендуется читать интересующие их статьи из иностранных научно-популярных журналов, так как это подготавливает их к чтению зарубежной литературы по выбранной специальности. Важно также соблюдать следующее правило: читать систематически, прочитывать ежедневно хотя бы одну страницу иностранного текста. Далее, при чтении на иностранном языке по возможности следует избегать перевода. Перевод зачастую сравнивают с костылем, который нам не нужен, когда мы можем ходить без него. «Ходить» в данном случае означает читать так, чтобы улавливать содержание, не останавливаясь на форме. Полное понимание при чтении приходит только с практикой. Это же относится и к пониманию «на слух». «Научить» свое ухо воспринимать иностранную речь не менее важно, чем научиться говорить, писать и читать на этом языке. Нередко, даже хорошо владеющие языком люди, впервые оказавшись за границей, чувствуют себя поначалу растерянными, ничего не понимая из того, что говорят вокруг. У иных даже создается впечатление, будто они слышат магнитофонную запись, воспроизводимую на повышенной скорости. Однако через некоторое время ощущение беспомощности проходит, так как ухо постепенно адаптируется к непривычному темпу речи.

Научиться понимать «на слух» – одна из основных задач при изучении иностранного языка. Для этого необходима постоянная практика. Иначе говоря, чтобы научиться слышать, надо как можно больше слушать. Не правда ли, трудно представить себе шофёра, который безупречно знал бы правила уличного движения, все приёмы вождения машины, знал бы, как машина устроена, но... не умел бы её водить? Не менее трудно вообразить себе математика, знающего множество формул, но не умеющего ими пользоваться при решении простейших задач. Зато ни у кого почему-то не вызывает изумления тот факт, что, много лет изучая иностранный язык, основательно усвоив его грамматику и выучив к тому же массу слов, многие не могут заставить себя произнести на нём фразу. В чём же дело? Учась выполнять математические операции, мы делаем ошибки и не стыдимся этого. Учась водить машину, шофёр тоже неизбежно где-то ошибается, но продолжает свой путь. Но вот многие из тех, кто изучает иностранный язык, настолько страшатся (или стесняются) своих ошибок, что предпочитают «правильно» молчать. Результат говорит сам за себя: никому пока ещё не доводилось научиться говорить, сохраняя при этом молчание.

Литература

1. Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью.– М., 1988.
2. Есипович К.Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранного языка в средней школе.– М., 1988.
3. Коршунова С.А. Школьный клуб интернациональной дружбы.– М., 1984.
4. Ларионова И.А. Мир английского языка. – Оренбург: ГОУ ОГУ.– 2005.

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

| | |
|---|---|
| ***Адоньева*** *Наталья Ивановна* | воспитатель МДОУ детский сад «Солнышко» п. Кшенский Курской области |
| ***Алексеева*** *Галина Николаевна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Алисов*** *Евгений Анатольевич* | доцент кафедры педагогики и психологии развития, кандидат педагогических наук ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Ананьев*** *Александр Васильевич* | заведующий кабинетом НПО и СПО каф. профобразования КИНПО (ПК и ПП) СОО, г.Курск |
| ***Арбузова*** *Евдокия Антоновна* | музыкальный руководитель МДОУ детский сад «Солнышко» п. Кшенский Курской области, преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Аркатова*** *Наталья Сергеевна* | студентка 3 курса отделения Организация воспитательной деятельности ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Атанов*** *Александр Николаевич* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Атанов*** *Эдуард Валентинович* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Атанова*** *Елена Валерьевна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Атанова*** *Ольга Геннадьевна* | заведующая отделением Коррекционная педагогика в начальном образовании ОГОУ СПО Советского педагогического колледжа Курской области, Почетный работник среднего профессионального образования |
| ***Башманова*** *Елена Леонидовна* | кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Белозерцев*** *Евгений Петрович* | Заслуженный деятель науки РФ, член Союза писателей РФ, Международной академии педагогического образования, Академии военных наук, Академии информатизации образования, доктор педагогических наук, профессор ГОУ ВПО «Воронежский государственный педагогический университет» |
| ***Белых*** *Зоя Ивановна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Бредихин*** *Анатолий Петрович* | кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой графического дизайна ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Брежнев*** *Евгений Николаевич* | начальник Управления по надзору и контролю в сфере образования Курской области, Заслуженный учитель Российской Федерации |
| ***Булатников*** *Игорь Евгеньевич* | кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель Курского железнодорожного техникума (филиал МИИТ) |
| ***Булатникова*** *Марина Евгеньевна* | старший преподаватель кафедры математических дисциплин МИИТ (г.Москва) |

| | |
|---|---|
| ***Булгакова*** *Татьяна Ивановна* | кандидат исторических наук, научный сотрудник Советского краеведческого музея-филиала Курского областного краеведческого музея, п. Кшенский Курской области |
| ***Булгакова*** *Ирина Яковлевна* | директор ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области кандидат философских наук, Почетный работник среднего профессионального образования РФ |
| ***Булгакова*** *Светлана Алексеевна* | студентка 2 курса отделения Дошкольное образование ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Верёвкина*** *Тамара Николаевна* | учитель начальных классов МОУ «Советская средняя общеобразовательная школа №2» п.Кшенский Курской области |
| ***Воробьева*** *Ольга Алексеевна* | заведующая отделением Организация воспитательной деятельности ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области, кандидат педагогических наук |
| ***Воробьева*** *Елена Григорьевна* | соискатель кафедры коррекционной психологии и педагогики ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Вьюник*** *Ирина Валентиновна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Гаврикова*** *Ольга Сергеевна* | преподаватель Ливенского филиала ГОУ «Орловский государственный технический университет», г. Ливны |
| ***Геллер*** *Галина Андреевна* | кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и методики воспитания ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Голикова*** *Мария Ивановна* | учитель начальных классов МОУ «Советская средняя общеобразовательная школа №2» п. Кшенский Курской области |
| ***Голощапова*** *Дина Ивановна* | начальник отдел опеки и попечительства Администрации Советского района Курской области |
| ***Горбовская*** *Тамара Леонидовна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Гордеева*** *Тамара Леонидовна* | социальный педагог Щигровского межрегионального центра социальной помощи семье и детям Курской области |
| ***Давыденко*** *Антонина Филипповна* | преподаватель ФГОУ СПО «Курский электромеханический техникум» |
| ***Догля*** *Виталий Григорьевич* | аспирант кафедры педагогики и методики профессионального образования Белгородского государственного института культуры и искусств |
| ***Дорохова*** *Галина Дмитриевна* | кандидат педагогических наук, заместитель директора по социальным вопросам и воспитательной работе Ливенского филиала ГОУ ВПО «ОрелГТУ», г. Ливны |
| ***Дурнева*** *Светлана Владимировна* | Ст.преподаватель кафедры философии ФГОУ ВПО «Курская государственная сельскохозяйственная академия» |
| ***Дурова*** *Светлана Владимировна* | педагог-организатор ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |

| | |
|---|---|
| ***Дюдина*** *Татьяна Ивановна* | заведующая МДОУ детский сад «Солнышко» п. Кшенский Курской области |
| ***Еремкин*** *Анатолий Ильич* | доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Белгородского государственного университета |
| ***Иванова*** *Наталья Леонидовна* | специалист комиссии по делам несовершеннолетних Администрации Советского района Курской области |
| ***Ильинская*** *Ирина Петровна* | кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры педагогики и методики начального образования Белгородского государственного университета |
| ***Ирхина*** *Ирина Витальевна* | Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Белгородского госуниверситета |
| ***Ишкова*** *Ольга Ивановна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Караева*** *Марина Сергеевна* | педагог-психолог МОУ «Советская средняя общеобразовательная школа №2», п.Кшенский Курской области |
| ***Кирсанова*** *Татьяна Федоровна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Клыкова*** *Анна Ивановна* | педагог дополнительного образования МОУ ДОД «Дом пионеров и школьников» Советского района Курской области |
| ***Козлова*** *Людмила Валерьевна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Конищева*** *Лариса Викторовна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Коротаева*** *Марина Александровна* | учитель начальных классов МОУ «Советская средняя общеобразовательная школа №2» п. Кшенский Курской области |
| ***Косинова*** *Татьяна Николаевна* | преподаватель фармакогнозии ФГОУ СПО «Курский медико-фармацевтический колледж» |
| ***Красникова*** *Ольга Николаевна* | Студентка ГОУ СПО «Курский педагогический колледж» |
| ***Кузнецов*** *Андрей Геннадьевич* | старший преподаватель Российского открытого социального института, аспирант кафедры социальной педагогики и методики воспитания ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Кузьмина*** *Лилия Петровна* | методист, преподаватель фармакологии ОГОУ СПО «Щигровский медицинский колледж» Курской области |
| ***Куракина*** *Надежда Васильевна* | преподаватель гуманитарных и социально-экономических дисциплин ГОУ СПО «Курский торгово-экономический колледж» |
| ***Матренин*** *Павел Викторович* | аспирант кафедры педагогики и методики профессионального образования Белгородского государственного института культуры и искусств |
| ***Мельникова*** *Екатерина Юрьевна* | зам. директора ГОУ ДОД «Детско-юношеский центр «Школа традиционной народной культуры», г.Вологда, аспирантка, кафедры социальной педагогики и методики |

| | |
|---|---|
| | воспитания Курского государственного университета |
| ***Минута*** *Екатерина Николаевна* | преподаватель ОГОУ НПО ПУ № 33 Советского района Курской области |
| ***Мищенко*** *Леонид Иванович* | заведующий кафедрой педагогики и психологии развития ГОУ ВПО «Курский государственный университет», доктор педагогических наук, профессор, почетный работник среднего профессионального образования Российской Федерации |
| ***Мищенко*** *Зинаида Ивановна* | кандидат педагогических наук, доцент ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Муравьёв*** *Сергей Анатольевич* | старший преподаватель кафедры социологии и политологии ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Нестерова*** *Наталья Александровна* | аспирантка ФГОУ ВПО «Мичуринский государственный аграрный университет» |
| ***Носова*** *Александра Сергеевна* | студентка отделения Коррекционная педагогика в начальном образовании ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Носова*** *Наталья Владимировна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Орлова*** *Лариса Павловна* | заместитель директора по воспитательной работе МОУ «Нижнеграйворонская средняя общеобразовательная школа» Советского района Курской области |
| ***Панкова*** *Ольга Геннадьевна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Парахина*** *Ольга Владимировна* | заместитель директора по научной работе ФГОУ СПО «Курский медико-фармацевтический колледж» |
| ***Пашков*** *Александр Григорьевич* | доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной педагогики и методики воспитания ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Перцев*** *Виктор Андреевич* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области Курской области |
| ***Перцева*** *Светлана Николаевна* | Почетный работник среднего профессионального образования, преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Писарева*** *Галина Николаевна* | студентка 3 курса отделения Организация воспитательной деятельности ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Поваляева*** *Ольга Николаевна* | ассистент кафедры педагогики Елецкого государственного университета им. И.А.Бунина |
| ***Подымова*** *Татьяна Николаевна* | методист МОУ ДОД «Дом пионеров и школьников» п. Кшенский Курской области |
| ***Полунина*** *Марина Сергеевна* | студентка отделения Организация воспитательной деятельности ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Применко*** *Галина Николаевна* | преподаватель дисциплин социально-экономического цикла ФГОУ СПО «Курский электромеханический техникум» |

| | |
|---|---|
| ***Прокопова***<br>*Елена Владимировна* | преподаватель ГОУ СПО «Курский педагогический колледж» Курской области |
| ***Пьяных***<br>*Николай Анатольевич* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Репринцев***<br>*Александр Валентинович* | доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и методики воспитания ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Репринцева***<br>*Елена Алексеевна* | доктор педагогических наук, профессор кафедры коррекционной психологии и педагогики ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Ромм***<br>*Татьяна Александровна* | доктор педагогических наук, профессор, зав.кафедрой педагогики и психологии Новосибирского государственного педагогического университета |
| ***Рыкова***<br>*Лариса Валерьевна* | преподаватель кафедры правоведения Ливенского филиала ГОУ ВПО «ОрелГТУ», г. Ливны |
| ***Рышкова***<br>*Людмила Михайловна* | кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и методики воспитания ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Рязанцева***<br>*Татьяна Леонидовна* | преподаватель гуманитарных и социально-экономических дисциплин ГОУ СПО «Курский торгово-экономический колледж» |
| ***Савельева***<br>*Валентина Николаевна* | заместитель директора по учебно-воспитательной работе МОУ «Михайлоанненская средняя общеобразовательная школа» Советского района Курской области |
| ***Савкова***<br>*Лариса Николаевна* | специалист по учебно-методической работе Ливенского филиала ГОУ ВПО «Орловский государственный технический университет», г.Ливны |
| ***Садовникова***<br>*Светлана Михайловна* | заместитель директора по воспитательной работе ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области, аспирантка кафедры социальной педагогики и методики воспитания Курского госуниверситета |
| ***Садовникова***<br>*Наталья Александровна* | методист ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области, аспирантка кафедры педагогики и психологии развития Курского госуниверситета |
| ***Сапронова***<br>*Наталья Владимировна* | заместитель директора по практическому обучению, преподаватель основ сестринского дела ОГОУ СПО «Щигровский медицинский колледж» Курской области |
| ***Семенова***<br>*Людмила Анатольевна* | кандидат педагогических наук ФГОУ СПО «Железногорский горно-металлургический колледж» Курской области |
| ***Сидорова***<br>*Наталья Владимировна* | методист областного Центра гуманитарного образования Комитета образования и науки Курской области, аспирантка кафедры социальной педагогики и методики воспитания ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Синдеева***<br>*Екатерина Сергеевна* | студентка отделения Коррекционная педагогика в начальном образовании ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |

| | |
|---|---|
| ***Синельников*** *Сергей Петрович* | преподаватель ФГОУ СПО Волгоградский индустриальный техникум, г.Волгоград |
| ***Смотрова*** *Ольга Александровна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области, Почетный работник среднего профессионального образования |
| ***Сойнова*** *Светлана Юрьевна* | воспитатель МДОУ детский сад «Солнышко» п. Кшенский Курской области |
| ***Солодилова*** *Людмила Евгеньевна* | заместитель директора по учебной работе ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области, Почетный работник среднего профессионального образования |
| ***Солодилова*** *Надежда Ивановна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Стаханова*** *Ирина Владимировна* | учитель начальных классов МОУ «Крестищенская средняя общеобразовательная школа» с. Крестище Курской области |
| ***Степанищев*** *Владимир Александрович* | старший научный сотрудник Курской картинной галереи им. А.А. Дейнеки музея В.М. Клыкова |
| ***Суровцева*** *Зоя Николаевна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Сырых*** *Татьяна Ивановна* | директор МОУ «Михайлоанненская средняя общеобразовательная школа» Советского района Курской области |
| ***Сысоева*** *Галина Алексеевна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Сысоева*** *Татьяна Ивановна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Тарасова*** *Ольга Игоревна* | доктор философских наук, профессор Елецкого государственного университета |
| ***Татаренков*** *Владимир Иванович* | студент отделения Коррекционная педагогика в начальном образовании ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Третьяков*** *Александр Викторович* | доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой истории Отечества ГОУ ВПО «Курский государственный университет» |
| ***Трофимчук*** *Александр Григорьевич* | кандидат педагогических наук, доцент, г. Новочеркасск |
| ***Трошина*** *Снежанна Алексеевна* | студентка отделения Коррекционная педагогика в начальном образовании ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Трубников*** *Дмитрий Леонидович* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Трубникова*** *Елена Борисовна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Трубникова*** *Любовь Ивановна* | учитель начальных классов МОУ «Советская средняя общеобразовательная школа №2» п.Кшенский Курской области |

| | |
|---|---|
| ***Усова***<br>*Наталья Анатольевна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области, аспирантка кафедры социальной педагогики и методики воспитания Курского госуниверситета |
| ***Федоринова***<br>*Вера Владимировна* | социальный педагог ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области, аспирантка Курского госуниверситета |
| ***Федотова***<br>*Людмила Григорьевна* | кандидат философских наук, доцент кафедры философии, ФГОУ ВПО «Курская государственная сельскохозяйственная академия им. проф. И. И. Иванова» |
| ***Хотяинцев***<br>*Святослав Сергеевич* | студент пастырского отделения Курской Православной Духовной Семинарии |
| ***Худин***<br>*Александр Николаевич* | председатель комитета образования и науки Курской области, доктор педагогических наук, профессор |
| ***Цуканов***<br>*Игорь Павлович* | кандидат исторических наук, председатель Совета КОМ-ПОО Центр «Поиск», г.Курск |
| ***Чальцева***<br>*Татьяна Александровна* | преподаватель истории, социально-экономических дисциплин ОГОУ СПО «Обоянский педагогический колледж» Курской области |
| ***Чернышева***<br>*Анастасия Ивановна* | студентка 2 курса, отделения Коррекционная педагогика в начальном образовании ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области |
| ***Шубина***<br>*Светлана Алексеевна* | преподаватель ОГОУ СПО Советский педагогический колледж Курской области, Почетный работник среднего профессионального образования |
| ***Ялпаева***<br>*Надежда Валериановна* | заведующая кафедрой коррекционной психологии и педагогики ГОУ ВПО «Курский государственный университет», кандидат педагогических наук, доцент |

# Содержание


| | | |
|---|---|---|
| **Приветствия участникам конференции** | | 3 |
| **Раздел I. Российское учительство – думающий и чувствующий мозг нации** | | 9 |
| *Худин А.Н.* | Воспроизводство российского учительства в контексте модернизации социокультурной и экономической жизни региона | 9 |
| *Белозерцев Е.П.* | Нужны ли научно-педагогические школы современному отечественному образованию? | 16 |
| *Репринцев А.В.* | Интеллигентность как профессиональная традиция российского учительства: от ценностей прошлого – к ориентирам будущего | 31 |
| *Булатников И.Е.* | Аксиологические основы развития социальной и профессиональной ответственности личности: что может воспитание? | 45 |
| *Тарасова О.И.* | Социальная технология «образование» и ситуация «остановленного умственного усилия» | 58 |
| *Башманова Е.Л.* | Социально-стратификационный подход в оценке социального статуса учителя: пессимистические итоги прошедшего «Года Учителя» | 73 |
| *Бредихин А.П.* | Модернизация системы художественно-педагогического образования и проблемы профессионального воспитания студентов: диалектика социального и индивидуального | 81 |
| *Геллер Г.А.* | Проблемы подготовки учителя в зеркале противоречий современной российской социокультурной реальности | 97 |
| *Булгакова Т.И.* | Роль учителей в становлении и развитии музеев Курской области | 100 |
| *Ильинская И.П.* | Народная художественная культура и искусство в системе средств духовно-нравственного развития младшего школьника | 107 |
| *Козлова Л.В.* | Деятельность учителя по формированию межличностных отношений школьников в процессе их социализации | 116 |
| *Усова Н.А.* | Проблема развития мотивации профессиональной педагогической деятельности будущего учителя | 119 |
| *Татаренков В.И., Перцева С.Н.* | Особенности организации педагогом коллективного художественного творчества первоклассников | 122 |
| *Трубников Д.Л.* | Личность учителя в системе факторов профилактики девиантного поведения школьников | 128 |
| *Солодилова Л.Е.* | Педагогическое содействие духовно-нравственному развитию личности | 130 |
| *Дурова С.В.* | Развитие творческой одаренности студентов как приоритетная задача подготовки профессионально компетентного специалиста | 132 |
| *Садовникова С.М.* | Педагогическая поддержка студентов из неблагополучных семей в воспитательной работе колледжа | 136 |
| *Синельников С.П.* | Роль законоучителя в религиозном образовании и воспитании в дореволюционной школе | 141 |
| *Белых З.И.* | Научно-педагогические основы применения современных ТСО и их роль в совершенствовании учебно-воспитательного процесса | 148 |
| *Рязанцева Т.Л.* | Роль исследовательского обучения в развитии познавательной активности студентов | 153 |
| *Сысоева Г.А.* | Обучение иностранным языкам в контексте межкультурной | 155 |

| | | |
|---|---|---|
| | коммуникации | |
| *Куракина Н.В.* | Социальные условия развития личностно-ориентированных образовательных технологий | 160 |
| *Поваляева О.Н.* | Судьбы российского учительства в контексте философско-антропологической концепции В.В.Розанова | 162 |
| *Муравьев С.А.* | Генезис русского национального идеала воспитания: от религиозной антропологии XIX века – до реалий современной «модернизации» | 165 |
| *Ананьев А.В.* | Педагогический коллектив в системе средств и условий обеспечения процесса формирования профессиональных ценностей педагога | 170 |
| **Раздел II. Духовно-нравственная культура и искусство в системе факторов развития личности современного школьника** | | 174 |
| *Ирхина И.В.* | Педагогическая антропология как методологическая основа духовно-нравственного развития школьников | 174 |
| *Ромм Т.А.* | Феноменология и онтология социального воспитания молодежи в контексте российской модернизации | 185 |
| *Пашков А.Г.* | Духовно-нравственные основы этнокультурного воспитания детей и подростков в контексте глобализационных процессов | 194 |
| *Репринцева Е. А.* | Трансформация игровых практик молодежи как индикатор эволюции духовно-нравственной культуры современного российского общества | 198 |
| *Булгакова И.Я.* | Сохранение отечественных традиций духовно-нравственного воспитания молодежи как одно из условий качественной подготовки современного учителя | 212 |
| *Ильинская И.П.* | К вопросу о методологии развития духовно-нравственного потенциала младших школьников в полиэтнической образовательной среде | 217 |
| *Федотова Л.Г., Дурнева С.В.* | Реализация духовного потенциала личности как условие гуманизации современного общества | 224 |
| *Трофимчук А.Г.* | Духовно-нравственное воспитание студентов колледжа на основе общечеловеческих ценностей: системный подход | 230 |
| *Савельева В.Н.* | Духовно-нравственный потенциал уроков русского языка и литературы | 234 |
| *Сырых Т.И.* | Духовно- нравственное развитие личности на уроках музыки и мировой художественной культуры | 237 |
| *Сидорова Н.В.* | Социальный дизайн как эффективное средство формирования нравственной позиции личности учащегося учреждения начального профессионального образования | 240 |
| *Нестерова Н.А.* | Толерантность – базовая ценность в воспитании современной молодежи | 246 |
| *Степанищев В.А.* | Художественный музей в системе средств духовно-нравственного развития личности | 251 |
| *Прокопова Е.В., Красникова О.Н.,* | Формирование духовного опыта личности в младшем школьном возрасте | 255 |
| *Минута Е.Н.* | Воспитание духовно-нравственной культуры учащихся НПО средствами декоративно-прикладного творчества | 257 |
| *Трубникова Л.И.* | Детская художественно-историческая литература как одно из средств нравственного воспитания младших школьников | 261 |
| *Алексеева Г.Н.* | Духовное преобразование человека в контексте социального | 264 |

| | | |
|---|---|---|
| | воспитания студентов | |
| *Садовникова Н.А.* | Эстетическое воспитание будущего учителя средствами народного танца | 268 |
| *Суровцева З.Н.* | Культура личности и культура общества | 270 |
| *Ишкова О.И.* | Теоретические основы подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию младших школьников на уроках музыки | 277 |
| *Стаханова И.В.* | Русский язык в социально-нравственном развитии и инкультурации детей и подростков | 280 |
| *Косинова Т.Н.* | Духовно-нравственное воспитание студентов в процессе изучения специальных дисциплин | 283 |
| *Коротаева М.А.* | Технологии работы педагога по формированию духовно-нравственных качеств у детей младшего школьного возраста | 287 |
| *Кирсанова Т.Ф.* | Приобщение младших школьников к истокам нравственности через русскую поэзию XIX в. | 292 |
| *Клыкова А.И.* | Художественно-эстетическое воспитание детей и подростков средствами живописи в условиях учреждения дополнительного образования | 295 |
| *Хотяинцев С.С.* | Проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи в условиях информационной блокады | 297 |

**Раздел III. Средовой подход в духовно-нравственном воспитании молодежи** 300

| | | |
|---|---|---|
| *Ильинская И.П.* | Феноменология поликультурной образовательной среды: от концептуальных основ – к реалиям нравственно-эстетического развития личности | 300 |
| *Парахина О.В.* | Воспитательная система ССУЗ: аксиологические основы моделирования профессионально-личностного становления будущего специалиста-медика | 310 |
| *Алисов Е.А.* | Метафоричное конструирование надлежащих значений образовательной среды в процессе проектирования на основе сенсорно-экологического подхода | 319 |
| *Гордеева Т.Л.* | Правовые аспекты оказания помощи детям, находящимся в особо опасном социальном положении | 323 |
| *Федоринова В.В.* | Духовно-нравственные ценности семейного чтения: традиции и новации | 326 |
| *Голощапова Д.И.* | Общий обзор нормативно-правовой базы в отношении семейного устройства и воспитания детей–сирот и детей, оставшихся без попечения родителей | 330 |
| *Дюдина Т.И.* | Содержание и методика духовно-нравственного воспитания детей в детском саду | 333 |
| *Иванова Н.Л.* | Диалектика социальной среды и девиаций в нравственном развитии подростков | 336 |
| *Сойнова С.Ю.* | Природная среда как средство эстетического и нравственного воспитания детей | 344 |
| *Кузьмина Л.П.* *Сапронова Н.В.* | Наркомания – духовно-нравственная проблема современной молодежи | 349 |
| *Вьюник И. В.* | Народные традиции и обычаи русского этноса в духовно-нравственном развитии студентов | 353 |
| *Солодилова Н.И.* | Семья – основа духовно-нравственного воспитания молодежи | 356 |
| *Подымова Т.Н.* | Роль педагога-организатора в духовно-нравственном воспитании детей | 358 |

| | | |
|---|---|---|
| *Атанов Э.В.* | Развитие творческой личности подростка средствами клубной деятельности | 362 |
| *Адоньева Н.И.* | Духовно-нравственное воспитание дошкольников средствами музейной педагогики | 364 |
| *Арбузова Е.А.* | Народная песня как средство становления личности дошкольника | 366 |
| *Атанов А.Н.* | Влияние музыки на духовно-нравственное воспитание молодежи | 371 |
| *Пьяных Н.А.* | Цвет в физическом воспитании дошкольников: перспективы, возможности, решения | 375 |
| *Атанова О.Г.* | Нравственный аспект экологического воспитания студентов на уроках химии | 380 |
| *Перцев В.А.* | Особенности оздоровительной работы с подростками: рациональная техника в спортивных играх | 384 |
| *Воробьева О.А., Чернышева А.И.* | Гедонизация современной игровой культуры молодежи | 387 |
| *Воробьева Е.Г.* | Духовно-нравственный подход в процессе подготовки специальных психологов | 389 |
| *Семенова Л.А.* | Влияние образовательной среды на формирование творческого потенциала студента | 394 |
| *Давыденко А.Ф.* | Компетенция здоровьесбережения как один из компонентов духовно-нравственного воспитания личности | 397 |
| *Голикова М.И.* | Формирование нравственных чувств у младших школьников в условиях семьи | 400 |
| *Ялпаева Н.В.* | Инклюзивное образование в современной России | 404 |
| *Верёвкина Т.Н.* | Реализация духовного и творческого развития личности младшего школьника через проектную деятельность | 411 |
| **Раздел IV. Патриотизм и гражданственность – базовые ценности в воспитании российской молодежи** | | 417 |
| *Мищенко Л.И. Мищенко З.И.* | Патриотизм и гражданственность как основа социально-нравственного развития современной молодежи | 417 |
| *Третьяков А.В* | Советский народ в Великой Отечественной войне: состояние и проблемы формирования исторической памяти в конце XX-начале XXI веков | 423 |
| *Цуканов И.П.* | Деятельность военно-исторических общественных музеев учебных заведений Курской области на рубеже XX – XXI века по патриотическому воспитанию молодежи | 430 |
| *Носова А. С., Козлова Л.В.* | Воспитание патриотизма у юношества на примере личности учителя-краеведа Н.А. Немцева | 437 |
| *Полунина М. С., Трубникова Е.Б.* | Активная гражданская позиция юношества как ценностно-целевая основа деятельности молодежного общественного объединения педагогического ССУЗа | 441 |
| *Рыкова Л.В.* | Правовое воспитание как средство формирования правовой культуры и преодоления правового нигилизма российской молодежи | 443 |
| *Гаврикова О.С.* | Цели и содержание процесса формирования гражданско-правовой компетентности будущих специалистов | 445 |
| *Синдеева Е.С., Носова Н.В.* | Кто мы – патриоты или «потерянная молодежь»? | 448 |
| *Дорохова Г.Д.* | О проблемах духовно-патриотического воспитания студен- | 450 |

| | | |
|---|---|---|
| | тов в воспитательной системе ССУЗа | |
| *Орлова Л.П.* | Роль учителя в воспитании гражданина и патриота | 454 |
| *Трошина С.С., Ишкова О.И.* | Роль школы и педагогического колледжа в нравственно-патриотическом воспитании детей и молодежи | 457 |
| *Чальцева Т.А.* | Информационный клуб «Время и мы» в системе духовно-нравственного воспитания | 460 |
| *Применко Г.Н.* | Формирование гражданских компетенций как основа духовно-нравственного развития личности | 464 |

**Раздел V. Формирование нравственной устойчивости личности: от самоопределения–к эффективной социализации** 467

| | | |
|---|---|---|
| *Еремкин А.И.* | Обеспечение условий развития одаренности детей в современной системе российского образования | 467 |
| *Рышкова Л.М.* | Социокультурные предпосылки социальной дезориентации школьников | 479 |
| *Кузнецов А.Г.* | Развитие нравственной устойчивости будущих юристов в контексте содержания и организации процесса профессионального воспитания студентов в вузе | 488 |
| *Брежнев Е.Н.* | Социально-нравственные аспекты формирования экономической культуры у учащихся учреждений НПО | 498 |
| *Матренин П.В.* | Социально-нравственное развитие подростков в клубной деятельности: от ценностей традиционной народной культуры – к реалиям модернизации | 511 |
| *Догля В.Г.* | Формирование гражданской позиции подростков средствами социального проектирования | 518 |
| *Мельникова Е.Ю.* | Социально-нравственное развитие подростков на основе изучения ценностей традиционной народной культуры | 524 |
| *Булгакова С.А., Смотрова О.А.* | Ценностные ориентации современного студенчества: векторы эволюции | 528 |
| *Савкова Л.Н.* | Формирование нравственной устойчивости личности как фактор ее профессионального самоопределения | 530 |
| *Горбовская Т.Л., Шубина С.А.* | Роль личности учителя в процессе формирования нравственной устойчивости подростка | 533 |
| *Караева М.С.* | Влияние внутрисемейных отношений на процесс социализации подростков | 536 |
| *Конищева Л.В.* | Мотивация учения на уроках иностранного языка как предпосылка формирования нравственной устойчивости личности | 539 |
| *Аркатова Н.С., Панкова О.Г.* | Роль культурно-досуговой деятельности в системе социализации молодежи | 542 |
| *Булатникова М.Е.* | Разработка теоретической модели процесса формирования аналитико-диагностических умений будущих психологов при изучении математики | 546 |
| *Писарева Г.Н., Атанова Е.В.* | Взаимоотношения преподавателя и студента как фактор формирования социальной и профессиональной позиции будущего специалиста | 553 |
| *Сысоева Т.И.* | Роль языкового образования в формировании культуры общения студентов колледжа | 556 |

**Информация об авторах** 559

**Содержание** 566

**Российское учительство**
**в модернизации духовно-нравственной**
**культуры общества:**
**традиции, судьбы, идеи, опыт**:

материалы Седьмой
межрегиональной
научно-практической конференции

В авторской редакции

**Технический редактор И.Е. Булатников**
**Оригинал-макет А.П. Бредихин**

Лицензия
на издательскую деятельность
ИД №06248 от 12.11.2001 г.

Курский государственный
университет
305000, г.Курск, ул.Радищева, 33.

Советский педагогический колледж
Курской области
306600, Курская обл., Советский р-н,
п. Кшенский, ул. Свердлова, 3

---

Подписано в печать 28.02.2011
Формат 60х84/16. Бумага офсетная.
Печать офсетная. Уч.-изд.л. 25,7.
Тираж 500 экз. Заказ № 58 от 6.04.2011.

Отпечатано:
ООО «Мечта» 305007, г. Курск, 1-й Моковский проезд, д.5.