МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г. БЕЛИНСКОГО

ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Н.П. Огарева

МЕЖОТРАСЛЕВОЙ НАУЧНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЦЕНТР

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

V Всероссийская
научно-практическая конференция

Сборник статей

14-15 февраля 2019 г.

Пенза

УДК 1+378
ББК 87.3+74.58

Под общей редакцией доктора педагогических наук, профессора Пензенского государственного университета ***П.А. Гагаева***

Оргкомитет конференции:
Гагаев П.А. – доктор педагогических наук, профессор Пензенского ГУ;
Белозерцев Е.П. **–** доктор педагогических наук, профессор ВГПУ;
ГагаевА.А. **–** доктор философских наук, профессор МГУ им. Н.П. Огарева.

Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность: сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции / МНИЦ ПГАУ. – Пенза: РИО ПГАУ, 2019. – 110 с.

В материалах сборника нашли свое философское осмысление такие проблемы отечественной педагогики, как идеалистический подход в методологии воспитания, инновации в образовании, личность в процессах воспитания и обучения и другие.

Для специалистов в области высшего и среднего образования, студентов высших учебных заведений.

In the materials of the collection found their philosophical understanding of such problems of domestic pedagogy as an idealistic approach to the methodology of education, innovation in education, personality in the processes of education and training, and others.

For specialists in the field of higher and secondary education, students of higher educational institutions.

ISBN 978-5-94338-959-7 © МНИЦ ПГАУ, 2019

УДК 37

ТРИНИТАРНАЯ МЫСЛЬ. ОБ УМЕ И ЕГО ВОСПИТАНИИ

А.А. Гагаев, П.А. Гагаев

Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева,
Саранск, Россия,
Пензенский государственный Университет,
Пенза, Россия

В статье исследуется проблема воспитания ума в контексте тринитарного мышления. Ум трактуется как реалия божественная (причастная ко всему и вся); как реалия, имеющая ограничения в постижении бытия; как реалия, соотносящаяся со всем человеком; как реалия, совершенствующая, нравственная и коренящаяся в прекрасном. Воспитание ума есть обогащение его и удержание в здравом состоянии.

Ключевые слова: человек, мысль, тринитарность, ум, параметры, мера, воспитание.

Наш руководитель разум.
Григорий Богослов,
Слово 28

Ум, в прочтении тринитариев, реалия *божественная*. Бог человеку *даровал* разум [«богодарованный и всем врожденный разум»; 1, с. 489]. Разум есть то, что роднит естество твари с Создателем, со Святой Троицею, со Спасителем - со Словом как деятельно-светлой силою.

Разум есть то, вводит человека в мир подлинного бытия – в мир «умных сил или Умов, природ чистых, беспримесных, непреклонных или неудобопреклоняемых ко злу…» [1, с. 502]. Разум открывает человеку мир в его полноте и сложности, в его единстве, в его светлой обращенности к человеку. Разум открывает человеку его самого как срединное в мироздании. Разум открывает человеку его способность искать себя истинного, искать себя в единении с Создателем, с собою как *собратом* Бога по совершенствованию своей духовности.

Разум есть то, что вместе *с любовью* составляет природу души человеческой [2, с. 176]. Любовь животворит человека, разум (свет истины) «указует путь к Божеству» [2, с. 176].

«Всякая разумная природа стремится к Богу», – утверждает Григорий Богослов [1, с. 486]. Человек, как никакое другое создание, несет в себе разумное начало, потому его удел – единение с Богом, совершенствование своей природы и в этом преобразование окружающего.

Ум (разум) есть выражение деятельного начала в человеке. Ум ведет человека к тому, что действительно есть предмет его активности. Ум объемлет *видимое* и *невидимое* в мироздании (стилистика Григория Богослова). Ум запечатлевает присутствие Бога в мироздании (разумного начала, порядка, гармонии, совершенства, стремления к согласию). Запечатлевает и открывает для человека бездну приложений его усилий. Сам человек, общность людей, трудовая деятельность, познание, воспитание, искусство и пр. – во всем этом разум видит свое участие, свое применение, свое светлое применение.

Ум легко движется к удержанию всего и вся. В этом его естество. Он так (свыше) устроен. Ему свойственно вступать во все и вся. Разум «ищет Бога» [1, с. 488]. Разум ищет единства во всем, ищет причины его отсутствия в окружающем, ищет пути его восстановления. Разум ищет соучастников себе в деле добра. В этом его пища. В этом его *радость*. Разум спит, если не соучаствует во вселенской мистерии – мистерии восстановления единства и персонификации всего и вся.

Ум, как «причастник большого света» [1, с. 489], как образ мысли есть важно-важное в жизни человека. Ум удерживает человека в его человеческом странствии на планете. Таково общее понимание разума в тринитарном богословии и педагогике.

Природа

Природа разума сложна, не прозрачна для человека. Разум божествен (иррационален), потому, как и сама Святая Троица, не внятен во всем (и существенном) человеку. Постигается разум по своим проявлениям, а не по природе. «Как мысль и заключена в пределы, и неопределима, и в нас пребывает, и все обходит в быстроте своего стремления и течения?»- об этом можно человеку лишь вопрошать [1, с. 493].

Явно, разум причастен *Первопричине* [1, с. 502]. Разум, в другой редакции, причастен к тому, как устроен мир. Его (разума) природа включает в себя строй зримого и незримого, потому ему многое и многое во внешнем и в нем самом открывается.

Мысль удерживает в себе *стихии* (отдельные силы), *борьбу* и *разделение* [1, с. 481]. Мысль удерживает в себе *начало и конец* зримого, или материального (стилистика Григория Богослова; там же). Мысль удерживает в себе и присутствие того, что *на рациональной основе* не может быть зафиксировано (для тринитария это начало – Бог, Святая Троица, любовь, подлинная сложность мира). Последнее и влечет за собою обращение мысли к антиномичным (*неопределимым* – стилистика Григория Богослова [1, с. 493]) суждениям, тем, каковые были столь характерны для высказываний Христа и столь органичны для жизни всякого христианина.

Мысль – и в этом ее другое, и *важнейшее*, основание – связана *со всей духовностью* человека. С его верою, его переживаниями, устремлениями, усилиями, с его нравственными императивами, с его образом жизни. Это положение краеугольно для суждений тринитариев. Лишь в единстве с

названными реалиями мысль обретает способность вступить в непостижимое и посредством антиномий удержать в себе глубокое о мироздании и о себе самой.

Человек переживает свою связь с горним, человек стремится к горнему, верует в него, тратится духовно (жертвует собою) – тогда его мысль «указует ему путь к Божеству».

Мысль не есть самодовлеющее в человеке. Она – вместе со всем человеком и в этом ее глубина и действенность.

Границы ума

Ум, в соответствии с положениями тринитариев, имеет границы. Ему не все внятно. Он – тварная реалия. Он – в некоем (в круге телесного; стилистика Григория Богослова [1, с. 486]). Мысль как понятие есть *ограничение.* Это отчетливо утверждается тринитарием [1, с. 484]. Мысль определенна и в этом предельна.

«Всякая истина и всякое слово для нас недомыслимы и темны», – характерное суждение для тринитария [1, с. 491].

Как нечто предельное [1, с. 493] ум не может постичь беспредельное (в редакции тринитария – Бога и его замысла). Ум не может удержать в себе сложность и полноту мира и полноту и сложность духовности всего человека. В этом одно из его оснований.

Утверждение об уме как о том, что имеет границы, гносеологически значимо. И значимо, как это ни странно, в положительном смысле. Введение ограничений для мышления в эпоху осмысления греческой мудрости (IV-V века нашей эры), в основе своей покоящейся на рациональных формах познания, явилось предпосылкой к переходу общественного сознания к другому типу мыслительного дискурса – дискурсу интуитивно-логическому. Факт признания ограниченности человеческой мысли как реалии рационалистической подвигает человека к поиску таких форм познания, каковые удерживают в себе мир в его иррациональных проявлениях. Речь идет о мышлении *всей духовностью* человека. В стилистике тринитариев, а она обусловлена суждениями апостола Павла, последнее есть не иное, как познание *верою* (ср.: «Но здесь да водит нас более вера, нежели разум…» [1, с. 499]).

Утверждение об ограниченности нашего ума значимо и со стороны подвижения человека к человеческому образу бытия. Не все уму *позволительно.* Это суждение естественно для тринитария [1, с. 498]. Ум есть инструмент для человека. Инструмент, несущий в себе черты божественного, но инструмент, и не более того. Потому не ему – не мысли ограниченной, не форме общего, не чему-то мертвенному - предопределять пути бытия человека и человеческого сообщества. Эта новая для античного мира мысль отчетливо явлена в размышлениях тринитариев об уме человеческом.

Ум как совершенствующееся

Ум как способность удерживать в себе все и вся (в мере, обусловленной творением человека) - реалия не застывшая, косная, но, напротив, пластичная, открытая совершенствованию. В этом трактовка разума тринитариями.

Спаситель в Первом веке дарует людям свободу - свободу приятия Бога, свободу познания Бога, свободу познания самих себя (своего внутреннего). И человек свободно ищет себя самого и в этом совершенствуется. Так и разум как явление божественного в духовности человека есть то, что поддается воздействию на себя со стороны своего демиурга (человека).

Разум совершенствуется. Разум совершенствуется в обращении к сложным и влекущим его к себе предметам. *Нельзя быть невеждою в познании!* Этот завет апостола Павла принимается тринитарной мыслью [1, с. 491]. Принимается и свято исполняется. Тексты тринитариев есть миры движения мысли, миры развития самой мысли, усложнения ее и возвышения. Возвышения до удержания в себе того, что нельзя удержать, но к чему так стремится человеческий разум. Приведем характерные в связи с сформулированным суждения тринитария.

«А слово о Боге, чем совершеннее, тем непостижимее, ведет к большему числу возражений и самых трудных решений. Ибо всякое препятствие, и самое маловажное, останавливает и затрудняет ход ума, и не дает ему стремиться вперед… <…> А Павел покушается … исследовать…. судьбы Божии, но поскольку не находит конца и отдохновения в восхождении, поскольку любоведение ума не достигает явно окончательного предела, а всегда остается для него нечто еще не изведанное, то … заключает речь изумлением, именует все подобное *богатством* Божиим и *глубиной* (Римл. 11, 33)» [1, с. 492]. В приведенном фрагменте текста явственно, с нашей точки зрения, звучит мысль о том, что познание преобразует ум. Ум становится совершеннее: он начинает жить другими - глубокими вопрошаниями. Он возвышается до Божиего *богатства и глубин*.

Ум как нравственное

Ум, в прочтении тринитарного мышления, реалия нравственная. Ум обращен *к горнему* – в этом его основа. В этом его оправдание перед Богом.

Разум может послужить причиною отвратного, но не в этом его онтология. Разум изменяет самому себе, когда служит отвратному. Его миссия – *отчуждать* человека от злого [2, с. 211]. Разум несет в себе память о согласии, гармонии во всем. Разум несет в себе начало своей ограниченности и в этом *смиренности*. Разум несет в себе память о *любви* как основе бытия. Разум по всему поэтому откликается на доброе и светлое. В добром и светлом – его отдохновение.

Разум только как нравственное и способен к глубокому познанию.

К разуму своих собеседников обращаются тринитарии, ища разрешения богословских, пастырских и личных вопросов. Разум и любовь (к Богу, человеку, миру) ставят тринитарии в одном ряду в своих размышлениях. Ср.: «Поскольку же и вы, достойно воспринимая это знание и любовь, данную душе по природе ее, совершенствуя, с решимостью сошлись вместе…» – развертывает свое высказывание Григорий Нисский [2, с. 176].

Показательно, что тексты тринитариев (все) суть тексты о большом и добром, о светлом и столь чаемом душой всякого из людей, их современников и их потомков. Мысль тринитария ищет *отдохновения* в постижении большого и светлого [1, с. 492]. Она ищет близкого себе, того, в чем обретает свой возможный предел.

Ум и прекрасное

Тринитариям принадлежит честь отчетливого понимания мысли (ума) как некоего *прекрасного, совершенного*.

Разум есть выражение божественного в человеке, и по этому основанию он, разум, несомненно, несет в себе черты Первообраза (стилистика Нисского; 2, 227).

Тот, Кто некогда создал человека, предпринял необходимое, чтобы восстановить свойственную ему при творении красоту [2, с. 227]. Мысль человеческая, как и весь человек, есть стремящееся к совершенству, удерживающее в себе совершенное и в этом приближающееся, в стилистике тринитариев, к Первообразу.

Какой должна быть мысль (разум), если она стремится к своему естеству? И на этот вопрос отвечают тринитарии. Мысль должна быть *глубокой, простирающейся высоко, чистой, бесхитростной, смиренной и др.* Предмет ее – *большое и светлое.* Предмет ее – *Святая Троица* и *человеки.* Предмет ее – мир, взывающий *к милосердию.* Методология мысли – дерзновение приблизиться к тому, что *недоступно* ей, но что *влечет* ее как несущую в себе память о своем творении. О такой мысли пишут тринитарии. Такую мысль чают они в воспитанниках Слова.

Воспитание ума

Как воспитывать ум? Два пути предлагаются тринитарным сознанием. Оба равно важны и незаменимы.

Первый. Искание *богатств и глубин* Божиих (стилистика апостола Павла, столь близкая Григорию Богослову).

Человека надо нагружать и нагружать знанием, знанием большим и сложным. Тем, каковое при своем оформлении ставит перед человеком новые и новые вопросы, тем, каковое побуждает его трудиться, напрягать ум и волю; тем, что даст ему возможное отдохновение [см. рассуждения Григория Богослова в Слове 28; 1, с. 492].

Обращение богатствам и глубинам Божиим (богатствам бытия) бесконечно. Человек никогда не устает от него (обращения). В нем он совершенствуется как существо разумное. В нем его мысль гранится, открывается новым для себя смыслам и семантикам.

Второй путь – *рефлексия* и *врачевание* своей мыслительной способности. Человеку полезно знать о себе как мыслящей духовности. Знать, каков предмет мысли, каков строй ее, мера ее пластичности, ее возможности, ее этика, ее ограничения, ее предпочтения (в том числе эстетические) и пр.

Осознание своей мысли – путь ее совершенствования, преодоления ею своей ограниченности или ущербности, личностной или родовой. Человеку в своем духовном бытии однажды надо *остановиться* [выражение Григория Богослова; 1, с. 470]. Остановиться и *очистить душу и тело* [там же] и в этом поддержать, высвободить свою мысль.

Мысль глубокая есть мысль *освобожденная* от отвратного (стилистика тринитариев).

Тексты тринитариев есть рефлексия и врачевание мышления человека их времени, человека тринитарного сознания.

Образ мысли как мерило ума

Критерием воспитанности ума тринитарии полагают такую реалию, как *образ мысли* человека (понятие из работ Григория Нисского [2, с. 235]).

Образ мыслей, договорим за тринитариев, есть то, что движет умом, что формирует предмет мышления, определяет основания его осмысления, избирает инструментарий постижения, очерчивает контуры возможного исхода и в этом либо уводит человека от истины, либо, напротив, приближает к ней. Образ мысли, иными словами, есть выверенная когнитивная схема, то, без чего человек слеп в отношении и себя, и окружающего.

Образ мыслей есть реалия и общая, и единичная. Общее в ней то, что всякого из людей не уводит от других человеков и единой жизни всего мироздания. Единичное в ней то, что конкретному человеку позволяет в его духовном континууме не уйти от самого себя и в этом открыться другим людям и обрести чаемое.

Образ мысли – и в этом его другое основание - есть ориентир в воспитании ума. К своему образу мысли восходит человек. Восходит сам или, что чаще бывает, при поддержке другого человека.

Итог

Итак, ум есть реалия божественная (причастная ко всему и вся), ум – реалия, имеющая ограничения в постижении бытия; ум – реалия, соотносящаяся со всем человеком, реалия совершенствующая, нравственная и коренящаяся в прекрасном. Ум следует воспитывать – обогащать и врачевать.

Список использованных источников

1. Богослов Григорий. Собрание творений. В 2 т. Т.1. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000. – 832 с.

2. Святитель Григорий Нисский. Аскетические сочинения и письма. – М.: РПЦ, 2007. – 336 с.

TRINITARIAN THOUGHT. ABOUT THE MIND AND ITS EDUCATION

A.A. Gagaev, P.A. Gagaev

Mordovia state University named after N.P. Ogareva,
Saransk, Russia
Penza state University,
Penza, Russia

The article deals with the problem of education of the mind in the context of Trinitarian thinking. Mind is interpreted as a divine reality (involved in everything and everything); as a reality that has limitations in the comprehension of being; as a reality. relating to the whole person; as a reality, perfecting, moral and rooted in the beautiful. Educating the mind is enriching it and keeping it sane.

Keywords: people, thought, trinitrate, mind, options, measure, education.

УДК 37

ЧЕЛОВЕК В ИДЕАЛИСТИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ

А.А. Гагаев, П.А. Гагаев, С.С. Калашникова

Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева,
Саранск, Россия,
Пензенский государственный Университет,
Пенза, Россия

В статье исследуется проблема трактовки человека в платоновско-субстратной рефлексии. Человек понимается как изначально (вместе с мирозданием) бывшее, как открывающее себя, как равное мирозданию, как вместе с ним преобразующее все и вся.

Ключевые слова: идеальное, человек, рефлексия, открытие, бесконечно-безмерное, радость.

Наши души вспоминают о том,
как они пели в хоре богов
до нашего рождения.
Платон

Каким предстает человек в идеалистической – платоновско-субстратной - рефлексии? Как tabula rasa? Как песчинка в мироздании? Как склонное к злому или доброму? Как то, что само по себе (одиноко) и само себя созидает и пр.? Как некое другое?

Человек

Человек в идеалистической рефлексии – существо не творящее, а *открывающее* себя. В мир человек приходит самим собою. Духовность человека не творение социума и самого человека. Она изначальна. Платон в своих диалогах сформулировал это отчетливо. «Душа не порождаема и бессмертна», - утверждал философ [5, с. 302]. Душа до нас – до нашего «я» - *пела* в хоре богов и *все* знала (стилистика Платона). И вот она становится нашим «я» и с ним начинает свое новое странствие. Становление и развитие человека есть открытие им своей души (духовности). Открытие драматическое и бесконечное.

Открывает себя человек как безмерно глубокое, как светло высокое, как благодарно-возвышенное, как ищущее единства всего и вся, как болеющее за всякое живое и стремящееся таковым стать во вселенной; как то, что в своей персонификации дерзающее снять нестроения мира сего и восстановить его светлую деятельно-множественную целостность. Таким человек приходит в мир. Таким он *задуман*. В этом его онтология, по Платону [5, с. 244-245]. В этом его онтология в соответствии с субстратной рефлексией [А.А. Гагаев; 2].

Приведенное о человеке на единичной основе явлено в каждом из людей. Человек в своем развитии (взрослении) возвышается до искания себя *подлинного* (нам близка платоновская стилистика). Подлинное его, форма его души [термин и понятие Аристотеля; 1, с. 439-440] удерживает в себе обозначенное.

Человек интуитивно (инстинктивно - и так можно сказать) следует смыслам и семантикам, каковые не поддерживаются внешним (средою), но властно заявляют о себе во внутреннем человека, таким, как искание удержания в себе всего и вся, единства всего и вся, отвечание за все и вся и пр. [см. нашу книгу; 3]. Человек (в юности) сначала робко, а затем уверенно ощущает присутствие в себе чего-то безмерно большего, чем он, чем его «я». Ощущает и откликается на его (безмерно большего) вопрошания к себе. Человек сначала осторожно, а затем уверенно начинает диалог с вечностью, с безмерным. И ведет диалог как равный безмерному, как его собрат, как соделатель его во всемирной мистерии.

Человек осознает свое высокое предназначение. Осознает и с *благодарностью* принимает. Принимает и следует ему.

Благодарность – важно-важная черта духовности человека. Источник ее – метафизика его. Человек приходит в мир собою и собою глубоким и необходимым мирозданию. Ему даруется он сам как высоко-высокое, именно *даруется.* Человек поражается этому дару и несет его с *благодарностью*. «Буду возвещать имя Твое братьям моим, посреди собрания восхвалять Тебя»,- выражает свойственное (всем) людям чувство благодарения Давид в Ветхом Завете (Псалтырь: 21.23).

Благодарное начало в духовности человека открывает ее другим светлым реалиям, дает им простор в ней. Переживание своей неодиноко-

сти, единение с мирозданием (окружающим), вера в себя, желание и способность творить, жертвовать собою в имя высоких целей, глубина переживаний и пр. – все это теснейшим образом связано с благодарно-метафизической природой духовности человека.

Предназначенность человека к некоему высокому, вселенски значимому исторически переживалось мыслителями, учеными, поэтами. Во всех религиях, в большинстве философских концепций, в классических художественных текстах, в педагогических трудах еще не состарившегося человечества (каковым, несомненно, является европейское человечество) утверждается идея предназначения человека к светлому. Древнеиндийская мысль об устремленности человеческого духа к дхарме (основанию мироздания), идея внутреннего человека апостола Павла, вера в предрасположенность человека к доброму Ж.-Ж. Руссо и И. Канта, ибсеновская интуиция о стремлении человека стать самим собою, не изменить себе истинному – все это примеры указанного переживания.

Формулируя общее о человеке в идеалистической рефлексии, укажем, что положение об изначальности духовности человека (столь неприемлемое для материалистической науки) вовсе не нечто невозможное для науки XX века. К.Юнг, к примеру, утверждал приход человека в жизнь со сложившимся *личностным эскизом* [6, с. 616].

Человеческое «я» в идеалистической рефлексии

«Я» человека в идеалистической рефлексии другое, чем в иных – материалистических философских концепциях. В последних «я» есть реалия сугубо социально-психологическая. «Я» по преимуществу есть выражение наших отношений с себе подобными и всем социумом. «Я» есть то, что меня отличает и сближает с социумом. И только.

Мера «я» в материалистической философии есть мера социума. Социум же живет малым и прагматичным (история людей свидетельствует о доминировании этой реалии в в эволюции рода человеческого). Порождаемое им человеческое «я» измеримо, предсказуемо и в этом *убого*. Человек, принявший такое «я», однажды внутренне соглашается с ним и начинает жить в его убогом духовном пространстве.

Идеалистическая рефлексия трактует человека как нечто большее, чем его «я». Человеческая психика содержит в себе нечто, что связывает ее со вселенной. Апостол Павел это называл *внутренним человеком*. «Я» (сознание) откликается на обращение к себе этого *некоего,* вступает с ним в диалог, сопрягает его с собою, открывает и в себе его присутствие. Во всем это «я» преобразуется, становится не только и не столько социальным, сколько вселенско-социальным.

Следует заметить, что последнее время и в научной (научно-материалистической) среде обсуждается идея о человеческой психике (духовности) как о том, что «превосходит» человеческое «я». Приведем выдержку из одной из современных книг по нейробиологии: «Мозг, по-видимому, обладает внутренней способностью превосходить восприятие

собственного «я» [4, с.263]. Человеческий мозг, по мнению Э. Ньюберга и других нейробиологов, обладает даром «самотрансцендентности», или самовступления в метафизическую реальность [там же].

Объемлет ли «я», открывшееся вселенским вопрошаниям, присутствующее в нашей психике (нашем мозге)? Не думаем. Персонификация, скорее, есть способ развертывания чего-то вселенского, нежели сама ее цель.

Открытие себя

Открытие человеком самого себя – процесс бесконечный. Бесконечный и *творческий*. Всякий из людей как представитель наделенной развитой рефлексией формы жизни на планете безмерен и бесконечен, как и все мироздание. Мера познания своей безмерности – в руках человека. В руках его «я», преодолевшего границы социального и свободно устремившегося в безмерное. Много усилий, искусства и труда надо приложить человеку, чтобы добраться до себя истинного. По всему поэтому о человеке можно говорить и как о предопределенной и не предопределенной духовности. Человек предопределен к высоко-высокому, к поиску его в себе самом. И он же сам ответствен за то, что ему удастся открыть в себе. В этом его непредсказуемость.

Открытие себя – всегда драма. Встреча с собою приносит и радость, и разочарование, и заботы. Встреча с собою ставит перед человеком новые и трудные (вселенские) задачи.

Открытие себя – всегда труд. Труд нелегкий, но благодарный. Открытие себя – труд, результат которого – вступление человека в его подлинное.

Открытие себя есть и обязанность, долг человека. Недостойно жить и не становиться самим собою, не следовать своему предназначению. Наше изначальное побуждает нас нести бремя своей миссии в мироздании.

Открытие себя - естественный для человека процесс. Ничто не может его остановить. Задержать – может, остановить невозможно. Открытие поддерживается внешним (катализируется им), происходит же по своим внутренним законам.

Открытие себя есть сдвиг духовности человека, неизбежное и важно-важное для нее. Вселенная (подлинное бытие) выше и глубже открывающегося человеку и присутствующему в нем. Наше «я» лишь вводит нас в общее бытие. Оно есть наш предел и наше грядущее.

Эмоциональное состояние

Человек в представляемой рефлексии - существо не одинокое. Он вместе с мирозданием. Ему он и противопоставлен, но он и *дитя* его. Дитя в метафизическом смысле.

Человек в идеалистической рефлексии – существо благодарно-возвышенное.

Человек в идеалистической рефлексии неизменно верует в себя – свое высокое предназначение. Его жизнь наполнена высоким смыслом. Ничто его не может смутить, ничто не может поколебать его стремление встать вровень с собою и мирозданием. Человек с радостью принимает промысленное о нем и свято следует ему.

Человек, живущий общей жизнью со всем и вся, живущий высоким, с благодарностью принимающий дарованное ему (способность ко вселенскому) открыт всякому живому движению. Все внятно ему и все им принимается. Принимается как вселенски данное, как способное к единению и персонификации. Человек ищет приложения своих творческих сил и творит, творит.

Человек творящий не судит и не колеблется. Большое его ведет. Суетное не в состоянии опечалить его путь. В завтрашний день устремлен человек. В этом его обетование.

Человек и внешнее (мир)

Человек, идеалистически воспринимающий себя, открыт внешнему и готов к его светлому преобразованию.

Все в мире сложилось. Подлинное (платоновское) бытие заявило о себе отчетливо. Ничто не может быть целью другого (средством для другого). Всякая духовность в идеале и есть подлинное. Отвратное есть забвение подлинного (прекрасного). Человек, живущий этими максимами, не приносит отвратно-косного в мир других реалий и субстанций. Его задача – не вмешиваться в естество восхождения всякого к своему подлинному. Его задача – помогать указанному действию.

Мир (мироздание) открывается идеалистически живущему человеку. В нем видит он своего собрата. В его деяниях ожидает он своего восстановления (в подлинном).

Идеалистически мыслящий человек действует и действует. Высвобождение подлинного бытия – максима его бытия. Идеальное влечет его и открывается ему.

Человек как тайна

Многое о человеке открывается посредством идеалистической рефлексии – его связь со вселенной, его изначальность, устремленность его к высокому, неизбежность его встречи с самим собою как вселенскою духовностью и прочее, прочее. Тем не менее, человек в рамках этой реалии воспринимается в основе своей как некое *таинственное.* Человек, как и его демиург – мироздание (или иное некое), есть тайна, есть непознанное и не познаваемое.

Какая сила стоит за замыслом о человеке? Вся ли она явлена в человеческой рефлексии? Что внятно последней в мироздании?.. Нет ответа на эти и подобные вопросы. Потому разделяющий идеи Платона (ученый) не может не относиться к человеку как чему-то измеримому и внятному. Человек не вписывается ни в какую-либо схему или парадигму. Он принад-

лежит себе (и чему-то иному). Принадлежит как непознаваемое и как живущее чем-то невнятным для человеческого же ума.

Человек приоткрывает свое непознаваемое. И не более того…

Педагогика человека

Явление человека в мир в виде потенциально обращенной к высокому духовности (вселенской духовности) обусловливает особую определенность его психического бытия. Человеческая духовность не столько развивается, сколько *развертывается* (открывается). В ней (духовности, внутреннем человека) изначально присутствует все, пусть и в своей потенциальности. Внешнее внутреннему человеку нужно лишь как катализатор, как настройка его на свое подлинное. Подлинное в человеке *проступает*, проступает как данность, как внутреннее человека, как неизбежность, как светлая неизбежность. Человек открывается себе в своей потенциальной завершенности-незавершенности. Человек открывается себе в своей светлой таинственности.

Природа духовности человека предопределила и способ открытия человеком самого себя – *сосредоточение* на самом себе. Сосредоточение как всматривание в себя, как удержание себя, как встреча с собою, как развертывание себя в полноте и целостности, как возвращение к себе подлинному.

Сосредоточение на себе – онтология человека, сосредоточение на себе есть не заменимое в его вселенском бытии.

Не вмешиваться в работу человека над самим собою, а поддерживать его в этом – такова стратегия подлинного воспитания. В XIX столетии об этом писал в своих трудах Л.Н. Толстой.

Заключение

Понимание человека как открывающего, а не творящего себя *врачует* и *педагогизирует* человеческую духовность. Врачует, ибо смиряет человека, вводит его в мир единого с мирозданием бытия. Человек не ограждает себя от всего и вся, но открывается ему, открывается как собрат и соделатель. Открывается в указанном виде и потому обретает гармонию в себе самом, обретает свою безмерность и бесконечность (и в этом целостность).

Педагогизация духовности человека происходит в силу того, что человек видит свое предназначение и свою великую ответственность в его реализации. Видит и потому утверждается в *свободном* и *творческом* открытии себя.

Да дерзает человек в открытии себя!

Список использованных источников

1. Аристотель. Сочинения в 4 т.Т.1.- М.: Мысль, 1976. – 550 с.

2. Гагаев, А.А.Теория и методология субстратного подхода в научном познании. – Саранск: МГУ имени Н.П. Огарева, 1994. – 48 с.

3. Гагаев, А.А., Гагаев П.А. Вселенское в человеке: открытие и поддержание. – М.: А-проджект, 2017. – 282 с.
4. Ньюбнерг, Э. Тайна Бога и наука о мозге: Нейробиология веры и религиозного опыта/Эндрю Ньюберг, Юджин д'Аквили, Рауз Винс; перев. с англ. М.И. Завалова.- М.: Эксмо, 2013. – 320 с.
5. Платон Диалоги.- М.: АСТ: Астрель, 2011. – 349 с.
6. Юнг, К.Г. Психологические типы. – М.: Попурри, 1998. – 656 с.

PEOPLE IN AN IDEALISTIC REFLECTION

A.A. Gagaev, P.A. Gagaev, S.S. Kalashnikova

Mordovia state University named after N. P. Ogareva, Saransk, Russia
Penza state University, Penza, Russia

The article investigates the problem of human interpretation in Plato-substrate reflection. Man is understood as originally (together with the universe) the former, as revealing himself as equal to the universe, as with him transforming everything and everything.

Keywords: perfect, people, reflection, discovery, infinitely immense joy.

УДК 377.1

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ НА УРОВНЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.А. Андриенко

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г.Орск, Россия

В статье рассматривается специфика обучения на уровне среднего профессионального образования: представлены особенности студентов данных образовательных учреждений, раскрыты основные виды и формы обучения, а также их характеристика.

Ключевые слова: образование, среднее профессиональное образование, формы обучения.

Среднее профессиональное образование – это уровень профессионального образования. Направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной дея-

тельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования [11].

Отметим, что среднее профессиональное образование – часть государственной системы профессионального образования, обеспечивающая подготовку квалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена. Именно эти кадры жизненно необходимы для повышения конкурентоспособности российской экономики, о чем говорится в государственных, правительственных документах последних лет [5].

Для того чтобы перейти к специфике обучения на уровне среднего профессионального образования, рассмотрим некоторые особенности студентов.

Исследования разных лет, в том числе и наши, показывают, что студенты учреждений среднего профессионального образования – это достаточно разнородная социально-демографическая группа. По данным различных авторов от 30% до 60% юношей и девушек из неполных семей, доход которых часто ниже прожиточного уровня [1; 2; 3; 4; 6; 8; 10].

Также проводимый ежегодно анализ контингента студентов показывает, что в учреждения среднего профессионального образования, как правило, приходят выпускники школ с низким уровнем знаний. Важно сказать, что выбор профессии молодыми людьми осуществляется уже в 16 лет, а основными его мотивами являются такие как, «желание уйти из школы, чтобы не сдавать ЕГЭ», «получить рабочую профессию», «соответствие профессии склонностям», «интерес», «воля родителей», «просто так» и т.д.

Для студентов колледжей и техникумов характерно раннее стремление к психологической самостоятельности и независимости, повышенное и обостренное ощущение взрослости, появление новых возможностей для самоутверждения, вызванных изменениями в системе социальных отношений [2].

Одной из особенностей обучения на уровне среднего профессионального образования является то, что оно состоит из теоретического, направленного на изучение основ наук, техники, технологии, и производственного обучения, включающего в себя учебно-производственную работу студентов в мастерских, лабораториях, учебно-производственных цехах, а также производственную практику [9].

В учреждениях среднего профессионального образования учебный процесс отличается многообразием организационных форм. К ним относятся:

1. Урок – это наиболее доступная для студентов форма организации учебного процесса, позволяющая переходить от одного вида деятельности к другому, снижать утомление от однообразной работы и соответствующая возрастным возможностям юношей и девушек, особенно на младших курсах.

По основной дидактической цели выделяют следующие виды уроков: урок-изучение нового материала, комбинированный урок, учебно-обобщающий урок, учетно-контрольный урок.

2. Лекция – это устное систематическое и последовательное изложение материала по какой-либо проблеме, методу, теме, вопросу и т.д. [7].

Различают следующие виды лекций: вводная, установочная, текущая, заключительная, обзорная. В зависимости от способа проведения: информационная, проблемная, лекция-беседа.

3. Практическое занятие предполагает выполнение студентами определенных практических заданий.

4. Лабораторное занятие – это одна из разновидностей практических занятий, предполагающая использование специального оборудования и приборов [7].

5. Консультация – это форма работы студента и педагога, позволяющая ликвидировать пробелы в знаниях обучающихся и помочь им в самостоятельной работе.

6. Самостоятельная работа, к которой относятся самостоятельное чтение учебных пособий, подготовка к лекциям, семинарам и практическим занятиям, подготовка рефератов, курсовых и дипломных работ.

Таким образом, специфика обучения на уровне среднего профессионального образования заключается в следующем: во-первых, в учреждения СПО, как правило, приходят учиться юноши и девушки с невысоким уровнем знаний, и те, от кого школа «избавляется»; во-вторых, обучаясь молодые люди получают не только общеобразовательную подготовку, но и профессиональную, что позволяет им чувствовать себя более самостоятельно и независимо; в-третьих, теоретическое обучение идет параллельно с производственным, в учебном процессе используется больше различных форм организации занятий, чем, например, в школе.

Список использованных источников

1. Андриенко, О.А. Повышение эффективности социальной адаптации первокурсников в профессиональном лицее. Магнитогорск: Магнитогорский гос. ун-т, 2008. – 39 с.

2. Андриенко, О.А. Психологические особенности студентов первого курса колледжа / О.А. Андриенко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 255-258.

3. Базаев, А.Г., Кулагина Е.А. Социальный портрет современного учащегося УНПО Челябинской области / А.Г. Базаев, Е.А. Кулагина // Образование и наука Южного Урала. – 2002. – № 3. – С. 35-37.

4. Бородина, Н.В., Симонян А.Р., Украинцева И.И., Хачатурова Н.Ю., Ховякова А.Л. Особенности социологического портрета студента, обучающегося по наиболее востребованным и перспективным специально-

стям среднего профессионального образования / Н.В. Бородина, А.Р. Симонян, И.И. Украинцева, Н.Ю. Хачатурова, А.Л. Ховякова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2017. – № 4 (208). – С. 40-49.

5. Воронин, Б.А., Чупина И.П., Воронина Я.В., Фатеева Н.Б. Среднее профессиональное образование как часть государственной системы профессионального образования / Б.А. Воронин, И.П. Чупина, Я.В. Воронина, Н.Б. Фатеева // Аграрное образование и наука. – 2018. – № 4. – С. 15.

6. Зайко, А.П. Социальный портрет студентов российских колледжей: региональный аспект / А.П. Зайко // XX Международная конференция памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 16-18 марта 2017 г., Екатеринбург. Екатеринбург: УрФУ, 2017. – С. 747-752.

7. Карандашев, В.Н. Методика преподавания психологии. СПб.: Питер, 2009. – 250 с.

8. Михалева Л.Н., Кожекина Т.В., Ельчанинова Е.Ю., Кузнецова Л.И., Новикова С.А. Социальный портрет и жизненные ценности студента педагогического колледжа / Л.Н. Михалева, Т.В. Кожекина, Е.Ю. Ельчанинова, Л.И. Кузнецова, С.А. Новикова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. – №6. – С. 74-82.

9. Российская педагогическая энциклопедия. / Под ред. В.Г. Панова. М: «Большая Российская Энциклопедия», 1993.

10. Сураева, С.Г. Социальный портрет современного студента колледжа // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2003. – Вып. 1 (32). – С. 143-146.

11. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] URL: http://base.garant.ru/70291362/ (дата обращения 09.10.18).

SPECIFICITY OF TRAINING AT THE LEVEL OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

O.A. Andrienko

Orsk Humanities and Technology Institute (Branch) OSU, Orsk, Russia

The article deals with the specifics of training at the level of secondary vocational education: the features of students of these educational institutions, the main types and forms of training, as well as their characteristics.

Key words: education, secondary vocational education, forms of education.

УДК 37.017.4

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

И.К. Белякова

МКУ «Центр комплексного обслуживания и методологического обеспечения учреждений образования»,
г. Пенза, Россия

В статье рассматривается роль гражданско-патриотического воспитания в образовательном процессе, важность гражданского воспитания для обучающихся.

Ключевые слова: воспитание, гражданин, патриотизм, гражданственность, учащийся, школа.

Гражданское воспитание школьников стало одной из важнейших задач школы 21 века, ведь данная возрастная группа (обучающиеся с 1 по 11 класс) – самая удачная для внушения и привития чувств гражданственности и патриотизма, чувства любви и уважения к нашему Государству. Многое требуется от образования: его роль в этом плане невозможно переоценить. Решая проблему гражданского воспитания учащихся, школа, прежде всего, сосредоточивает свои усилия на формировании у школьника ценностного отношения к явлениям общественной жизни.

Актуальность данной проблемы в том, что Гражданско-патриотическое воспитание является одним из самых востребованных направлений воспитательной работы в образовательных учреждениях. Это связано с ориентацией на базовые ценности формирования личности школьника такие, как уважение к прошлому, настоящему и будущему своей Родины, традициям, обычаям и законам своей страны; толерантность по отношению к другим народам; активная гражданская позиция и самоопределение личности; содействие развитию Отечества при сочетании личных и общественных интересов.

Основная цель гражданского воспитания состоит в формировании гражданственности как интегративного качества личности, заключающего в себе внутреннюю свободу и уважение к государственной власти, любовь к Родине и стремление к миру, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, гармоническое проявление патриотических чувств и культуры межнационального общения. Становление гражданственности как качества личности определяется как субъективными усилиями педагогов, родителей, общественных организаций, так и объективными условиями функционирования общества – особенностями государственного устройства, уровнем правовой, политической, нравственной культуры общества.

Зарождение идей воспитания гражданина просматриваются в трудах И.И. Бецкого, Е.Р. Дашковой, М.В. Ломоносова, Н.И. Новикова, А.Н. Радищева. К.Д. Ушинский считал, что нравственную основу личности гражданина составляют чувство национального самосознания человека и его любовь к Родине. В 20-30-е гг. XX века проблему особенностей и сущности гражданственности советского человека изучали Н.Н. Иорданский, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, М.М. Пистрак, С.Т. Шацкий и др.

В наше время гражданственность, рассматриваемая в социально-правовом аспекте, нашла свое отражение в трудах С.С. Алексеева, Г.Е. Збаровского, Ю.А. Красина, Г.П. Смирнова, В.Г. Смольникова, И.Е. Фабера, В.М. Шепеля и др., в морально-эстетическом – Л.М. Архангельского, Л.А. Беляева, Э.В. Ильенкова, Л.Я. Рубина, А.И. Титаренко, О.П. Целикова, Т.А. Шанги-рея и др. Социально-психологическое ядро гражданственности выделяют Э.Ф. Зеер, В.П. Зинченко, Г.А. Карпова, И.С. Кон, Б.С. Круглов, В.М. Шепель, В.А. Ядов и др. Внедрением идей гражданского воспитания занимются В.О. Антонов, А.М. Бабаев, А.Р. Балаганов, Г.И. Васильев, В.Н. Власова, Н.А. Вахрушева, Н.М. Воскресенская, Т.В. Русина, А.В. Усова.

В каждой школе Пензенской области гражданское воспитание имеет весомую роль в образовательном процессе и мне бы хотелось привести практику МБОУ СОШ №74 г.Пензы. С 2007 года школа работает по Программе развития МБОУ СОШ №74 г.Пензы, где одной из целей развития является создание воспитательно-образовательной среды, способствующей духовному, нравственному, физическому развитию и социализации учащихся. Наряду с общеобразовательными задачами, в школе уделяется большое внимание формированию комфортного микроклимата образовательного пространства школы, на формирование культуры здорового образа жизни, на развитие ученического самоуправления, детских общественных организаций, включение школы в социокультурную среду микрорайона как сиситемообразующего компонента.

Воспитательная работа в школе направлена создание условий для формирования и развития социально-адаптированной личности, способной использовать полученные знания и навыки в дальнейшей учебе или работе. Над проблемой вовлечения в секционно-кружковую работу большего количества детей постоянно работает вся воспитательно-образовательная система школы. Учащиеся школы, под руководством старших наставников, принимают активное участие в краеведческих, литературных, художественно-эстетических конкурсах и проектах. Для приобщения детей к культурно-историческому наследию в школе создан прекрасный историко-этнографический музей, с хорошо продуманной структурой, с программой деятельности на перспективу, с целями, задачами и основными принципами осуществления программы.

Огромное значение по популяризации среди учащихся культурно-исторического наследия имеет гражданско-патриотическое воспитание в школе. В школе создана стабильная система урочной и внеурочной деятельности по гражданско-патриотическому и военно-патриотическому воспитанию. Каждый год в школе проводятся мероприятия, призванные рассказать, показать и обозначить важность патриотизма и принципов гражданственности для учащихся. В плане школе по гражданско-патриотическому воспитанию представлены такие мероприятия как:

– тематические классные часы «Защитники Отечества»
– вечер встречи с выпускниками
– уроки мужества
– посещение школьного музея
– книжные выставки, посвященный ВОВ
– экскурсии учащихся на военную кафедру ПГУ и артиллерийское училище города
– конкурсы военно-патриотических песен и многое другое.

Кроме того, в школе работает тимуровский отряд, куда входят учащиеся 5-9 классов, оказывающий помощь нуждающимся ветеранам Великой Отечественной войны.

На базе школы проходят городские, областные и всероссийские семинары и консультации, на которых демонстрируются педагогические находки лучших учителей, обобщается опыт освоения современных образовательных технологий как здоровьесберегающих. Получить более глубокие знания, раскрыть свои творческие способности дети имеют возможности на факультативных занятиях, элективных учебных предметах, курсах по выбору.

«Все начинается с детства» – это не просто крылатая фраза, а формулировка одного из основополагающих диалектических законов общественной жизни. Школа – это особый мир для детей, родителей, учителей. Именно здесь проводят большую часть времени дети, именно сюда спешат родители. На долгие одиннадцать лет школа становится не просто учреждением, а самым важным центром в жизни семьи, настоящим «вторым домом».

Таким образом, опыт работы школы в системном подходе в обучении и воспитании школьников, в создании комфортных условий для их развития, в использовании здоровье сберегающих технологий, направленных на создание атмосферы взаимопонимания, заботы, сотрудничества, создают условия для творчества, самоактуализации и грамотного подхода к воспитанию достойного члена нашего общества.

Список использованных источников

1. Беглова, С.В. Быть патриотом и гражданином своей страны / С.В. Беглова, С.О. Бачурина, Е.А. Власова // Народное образование. – 2012. – №

9. – 74 с.

2. Быков, А.К. Формирование патриотического воспитания / А.К. Быков // Педагогика. –2014. – № 9 – 74 с.

3. Русских, В.Г. Проблема воспитания гражданина и патриота в России XIX в. / В.Г. Русских // История школы и педагогики, 2011. – № 3. – 236 с.

4. Чаленко, О.Е. Модель патриотического воспитания старшеклассников на основе педагогического потенциала региональной среды / О.Е. Чаленко // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 4 (47) – 211 с.

5. Информационный портал МБОУ СОШ № 74 г.Пензы https://www.school-74.ru/pages/docs.html.

CIVIC EDUCATION IN A MODERN SCHOOL

I.K. Belyakova

MSI «Center for comprehensive service and methodological support of educational institutions» Penza, Russia

The article deals with the role of civil-Patriotic education in the educational process, the importance of civic education for schoolchildren.

Key words: education, citizen, patriotism, citizenship, student, school.

УДК 372.881.111.1

ДИСЦИПЛИНА «АУДИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

И.В. Борисова

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия

В статье обосновывается необходимость включения в учебные планы лингвистических направлений дисциплины «Аудирование художественного текста» с целью предоставления студентам поколения Z возможности соприкоснуться с литературно нормированной лексикой изучаемого языка, и тем самым способствовать формированию у них полноценной вторичной языковой личности.

Ключевые слова: аудирование, художественная литература, литературная норма, студенты-лингвисты, лексикон, поколение Z.

Аудирование всегда являлось одним из самых сложных аспектов изучения иностранного языка в условиях неязыковой среды. Современные студенты лингвистических направлений вузов восполняют нехватку реальной коммуникации с носителями языка её виртуальным вариантом. Однако информационный поток, который поступает из этой среды, к сожалению, не даёт возможности совершенствоваться в литературно нормированной версии языка.

Это тенденция представляется вполне естественной, поскольку «отклонения от нормы ярче всего проявляются в тех сферах речевой деятельности, где межличностная коммуникация наиболее свободна, не подвержена редакторскому и какому-либо иному контролю» [1, с. 13]. Средства массовой информации, не говоря уже об участниках неформального виртуального общения, используют по большей части разговорный регистр. В дальнейшем это, возможно, будет способствовать даже пересмотру литературных норм языка, что, по нашему мнению, приведёт к несомненному оскудению выразительных языковых средств на всех уровнях. Более детальное исследование этих процессов было отражено в наших опубликованных ранее работах [2], [3].

Следует отметить, что в условиях глобализации и интеграции, в эпоху широкого распространения и постоянного совершенствования коммуникационных технологий сходные тенденции, отмеченные выше, наблюдаются во всех языках. Поэтому исследования в данной области являются, несомненно, актуальными для организации методического сопровождения учебного процесса обучения иностранному языку.

Для студентов-лингвистов чрезвычайно важно овладевать всеми стилями и уровнями языка. Однако обогащение словарного запаса аутентичными лексическими и грамматическими конструкциями, демонстрирующими литературную норму, во-первых, раскрывает богатство и красоту изучаемого материала и, во-вторых, способствует многогранному и гармоничному формированию вторичной языковой личности обучающихся.

Учебные планы студентов-лингвистов составляются с учётом тех компетенций, которые в перспективе будут необходимы им в процессе ведения профессиональной деятельности. Поскольку, как уже говорилось выше, формирование навыков аудирования занимает важное место в их подготовке, вынесение этого аспекта изучения языка в формат отдельной дисциплины представляется нам вполне естественным. Аудирование именно художественного текста важно ещё и потому, что «если познакомить студентов с образцами текстов определенного жанра, показать им его коммуникативную функцию, логико-смысловую структуру и языковое оформление, понимание других текстов данного жанра будет облегчено, станет более полным, глубоким и точным» [4, с. 58].

Действительно, в учебном плане бакалавров 3 курса Московского городского педагогического университета, обучающихся по направлению

45.03.01 Филология, программа «Зарубежная филология (английский и немецкий языки и зарубежная литература)», значится дисциплина «Аудирование художественного текста» (изучается в 5 семестре, объём – 36 академических часов). В качестве учебного материала для этой дисциплины нами были выбраны три художественных произведения: O'Henry "The Last Leaf", Conan Doyle "A Case of Identity", Oscar Wilde "The Importance of Being Earnest" (Act One). При выборе произведений и составлении заданий по ним мы в первую очередь акцентировали внимание на той части авторского лексикона, в которой отклонение от литературной нормы было бы минимальным. Для всех произведений были разработаны оригинальные задания, преследующие ряд целей:

1) превентивно снять основные трудности, с которыми могут столкнуться обучающиеся,

2) сакцентировать внимание обучающихся на ключевых лексических единицах,

3) включить ключевые лексические единицы в пассивный словарный запас обучающихся,

4) вывести как можно больше лексических единиц в активный словарный запас обучающихся.

Рассмотрим, как происходит достижение вышеперечисленных целей на примере упражнений, разработанных для Урока 1 по произведению O'Henry "The Last Leaf". Студентам предлагаются следующие задания:

Task 1. Listen to the text and answer the following questions.

Task 2. Match the definitions to the proper words.

Task 3. Listen to the text once again (paragraph by paragraph). Which of the above given words did you come across in each paragraph?

Task 4. Listen to the text again (paragraph by paragraph). Match the columns to make up the meaningful word combinations.

Task 5. Which words does the author use to describe Johnsy / Sue / Doctor / Mr. Pneumonia? Distribute the words into 4 boxes (some of them may be put into 2 boxes).

Task 6. Retell the passage from the person of: Sue, Johnsy, Doctor, the author.

Home task:

- consult the dictionary and translate the words from Task 2 into Russian;
- learn them by heart;
- make up 3 different situations using as many words learnt as possible;
- read the script of the text;
- listen to the text (sentence by sentence) and try to repeat each sentence after the speaker without looking into the script.

Как показала практика, большинство студентов, присутствовавших на данном занятии и добросовестно выполнивших все упражнения (как в процессе аудиторной работы, организованной преподавателем, так и в

процессе самостоятельной домашней подготовки), на последующих занятиях свободно оперировали большей частью лексических единиц, предназначенных для освоения: существительные (gable, attic, ravager, mite, zephyr, pewter), глаголы (to prowl, to stride, to tread, to smite), прилагательные (quaint, squatty, congenial, chivalric, shaggy), наречия (boldly, scarcely), словосочетания (chafing dish, bishop sleeve, moss-grown, window pane, Jew's-harp) и др.

На последующих занятиях, помимо упомянутых выше упражнений, встречались такие задания как:

- Fill in the gaps with the proper words;
- How many times are the names of the characters used in the text?
- How many general / special / alternative / disjunctive questions do we come across in the text?
- What modal verbs (or their equivalents) are used in the text?
- Restore the logical order of the sentences.
- Listen to the text once again and write down all the words concerning the profession of an artist.
- Listen to Berhman's speech and try to write it down in the standard English.
- Find in the text the antonyms for the following words / word combinations.
- Cross out one word in each fragment NOT pronounced by the speaker.
- Change places of some words / word combinations in each fragment in order to restore the logical order, и другие.

Исходя из нашего опыта, можно сказать, что чем разнообразнее и креативнее задания по прослушанному отрывку, чем точнее они отражают контекст услышанного и передают эмоции действующих персонажей, тем быстрее и прочнее студенты усваивают предлагаемый им материал. Учитывая тот факт, что студенты-лингвисты обычно имеют сильную мотивацию для изучения языка, а также солидную языковую базу, при динамичной и логически выстроенной организации учебного процесса, обогащение их лексического запаса проходит достаточно успешно, о чём свидетельствуют результаты промежуточной и итоговой контрольных работ по дисциплине.

Таким образом, важность дисциплины «Аудирование художественного текста» для студентов лингвистических направлений трудно переоценить. По-нашему мнению, соприкосновение современных молодых людей, которых принято идентифицировать как «поколение Z» [5], воспринимающее мир через призму восьмисекундных фильтров, с образцами высокохудожественной прозы на изучаемом иностранном языке способствует:

1) приобщению к культурным ценностям изучаемого языка;
2) освоению языковых единиц, демонстрирующих литературную норму;

3) осознанному восприятию фонетических и интонационных особенностей воспроизведения художественного текста;

4) развитию аудиальной памяти;

5) формированию полноценной вторичной языковой личности.

Список использованных источников

1. Крысин, Л.П. Русская литературная норма и современная речевая практика / Л.П. Крысин // Русский язык в научном освещении. – М., 2007. – № 2 (14). – С. 5–17.

2. Борисова, И.В. Влияние гипертекстового получения информации на формирование логического мышления студентов / И.В. Борисова // Российская наука: тенденции и возможности: Сборник научных статей. – Ч. I. – М.: Издательство «Перо», 2018. – С. 20-24.

3. Борисова, И.В. Современные тенденции процесса окказионального словообразования в Интернет-общении / И.В. Борисова // Litera. – 2018. – № 3. – С. 281-288.

4. Генишер, Э.З. Обучение аудированию / Э.З. Генишер // Вестник ОГУ. – 2001. – №1. – С. 57-60.

5. Сапа, А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС / А.В. Сапа // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – №2. – С. 24-30.

THE DISCIPLINE OF «LISTENING ART TEXT» IN EDUCATIONAL LINGUISTIC CONTEXT

I.V. Borisova

Moscow city pedagogical University,
Moscow, Russia

The article substantiates the need to include in the curriculum of linguistic areas of the discipline «listening to the literary text» in order to provide students of generation Z the opportunity to get in touch with the literary normalized vocabulary of the language, and thus contribute to the formation of their full secondary linguistic personality.

Key words: listening, fiction, literary norm, students-linguists, lexicon, generation Z.

УДК 37

ЛИЧНОСТЬ И ОБРАЗОВАНИЕ

Ю.А. Брякина

МБОУ СОШ №68,
г. Пенза, Россия

В статье анализируются условия становления личности ребёнка, значение роли педагога в этом становлении, исследуется отношение известных педагогов – гуманистов к вопросу личностного развития детей в социуме. Автор делится собственными наблюдениями, т.к. является практикующим педагогом.

Ключевые слова: личность, образование, социализация, воспитание, гуманная педагогика, педагоги – гуманисты.

Образование в школе в широком смысле включает в себя обучение и воспитание, поэтому в комплексе влияет на формирование личности человека. Но ещё шире этих понятий, это явление социализации личности. В трудах членов Академии педагогических и социальных наук находим ёмкое определение понятия: «Социализация – это аккумулирование индивидом на протяжении жизни социальных ролей, норм, и ценностей того общества, к которому оно принадлежит». Г. Тард в основу своей теории положил принцип подражания, а отношение «учитель – ученик» провозгласил моделью социального поведения и, следовательно, социализации [1]. Значит, на личность человека с его появления на свет оказывает влияние огромное количество факторов.

Рассмотрим влияние школьной среды на социализацию человека. Вот слова великого педагога – гуманиста: «Дети учатся лучше там, где их воспитывают и на этой основе учат. Они учатся хуже там, где их учат и надеются, что обучение повлечет за собой воспитанность» [2]. От педагога начальной школы напрямую зависит каким ребёнок перейдёт на следующую ступень обучения. В.А. Сухомлинский писал в произведении «Сто советов учителю»: «На ребенка оказывают влияние многие люди и явления жизни. Миссия школы, наша с вами важнейшая задача, дорогой коллега, - бороться за человека, преодолевать отрицательные воздействия и давать простор положительным. А для этого необходимо, чтобы личность учителя оказывала наиболее яркое, действенное и благотворное влияние на личность ученика» [3].

Примечательно, что дети в первый месяц обучения в школе ведут себя дезорганизовано, достаточно агрессивно. Учителю приходится организовать среду для сплочения нового коллектива, для полноценного становления ребёнка. Опасной в этот период может стать изоляция, в которую попадают дети, не имеющие навыков коммуникации. Учитель помогает,

беседует, вовлекает в игру, организует среду для диалогов, для контактирования.

Из опыта работы делаю вывод, что дети вообще не хотят слышать других, они громко кричат, даже когда надо просто что-то сообщить. Кажется, крик вошёл в их жизнь, они с трудом сдерживают себя во время урока. Сложность ещё в том, что наполняемость класса более 30 человек, и дети по темпераменту разные. Спокойные дети ощущают дефицит тишины и жалуются родителям на шум во время уроков. У родителей возникают опасения, негодование по поводу активных первоклассников. Если учитель грамотно выстраивает работу по социализации детей и корректирует настроение родителей, то через месяц гармонизируется обстановка в классе.

Педагог не должен для этого отказываться от роли направляющего, ведущего, лидера, переходя только в разряд «друга». Лидерские качества нужно развивать и в учащихся, но очень осторожно, не переходя границы. Некоторые школы осознанно делят детей на лидеров и аутсайдеров, по моему мнению, это недопустимо.

Отрываясь от традиций советской школы, где дружба продолжалась между одноклассниками всю жизнь, мы сами загоняем новое поколение в постоянную изоляцию, в одиночество, когда на первый план выходят деньги, состоятельность, положение в обществе, а не дружелюбие и готовность к открытому общению, к взаимопомощи. Ушли в прошлое посиделки у костра, песни под гитару, живое душевное общение. На первый план выходит карьера, желание добиться цели любым путём: лицемерием, хитростью, обманом. Но такие люди не вызывают доверия, не становятся добропорядочными гражданами, не имеют постоянных друзей.

Свою роль как педагога вижу не в навязывании правил поведения, а в чутком реагировании на конфликтные ситуации и быстрое их разрешение, без определения правых и виноватых, в предоставлении свободы и наблюдением за детьми со стороны. У меня вызывает радость, если робкий ребёнок нарушил спокойствие в классе, если подвижный ученик попросил прощения за доставленные однокласснику неудобства. Это сигналы, которые сообщают учителю, что всё в порядке: в классе не будет «забитых» и откровенных «сорванцов», потому что уже в конце первой четверти первого класса дети начинают раскрывать те качества, которые им были не свойственны. Ш. Амонашвили сказал: «Действительно гуманная педагогика - это та, которая в состоянии приобщить детей к процессу созидания самих себя» [4].

Учитель не должен оставлять без внимания то, что происходит между детьми. Завтра будет поздно разбирать конфликт, которых произошёл сегодня. Чем раньше выяснить причину ссоры, драки, тем проще помирить ребят, даже если они не готовы ещё протянуть друг другу руку. Из опыта замечено, что детям важно участие взрослого, помощь в разрешении споров. Дети сами постепенно будут учиться аргументировать, анализировать,

рассуждать о причинах и искать выход, но этому следует учить. А учим мы собственным примером, ведь как часто потом замечаем, что ученики говорят словами своего учителя. Хотя это безусловно не гарантирует, что слова их не разойдутся с делом, как это бывает и у взрослых. Можно сделать вывод, что детям необходим пример сильного (в плане воли) и разумного взрослого. Примеры моих учителей способствовали формированию таких качеств моего характера как пунктуальность, исполнительность, ответственность, хотя некоторые качества «в духе времени» приходилось развивать самостоятельно. Возрастные педагоги не улавливают всех тенденций, не успевают за меняющейся действительностью, поэтому не могут учить чуть более жизненно. Педагог не должен давить авторитетом, но делиться жизненным опытом обязан.

Современным учителям жизненно необходимо обращаться к опыту наших российских педагогов – гуманистов: К. Д. Ушинского, П. Ф. Каптерева, А. П. Нечаева, Ш. А. Амонашвили и многих других в связи с тем, что новые стандарты образования подразумевают отношение к ребёнку как к субъекту учебного процесса, признают и ставят на первое место развитие личностных качеств, гармоничное развитие всех сфер детской души. Гуманная педагогика провозгласила самоценность личности ребёнка, обозначила приоритетное место духовных ценностей.

Единственное, о чём не стоит забывать, что гуманизм не должен быть равен вседозволенности. Очень жаль, что такая тенденция в современном образовании чётко прослеживается во многом из-за искажённого применения законов и желания государства обязательно найти виноватых в ситуациях, которым раньше не придавалось так много значения как сейчас: ребёнок споткнулся, дети подрались, кто-то кого-то обозвал. Это было и раньше, но выскочек с деньгами, желающих жить по американским принципам, среди наших родителей не было, никто не подавал в суд на учителей, на директоров школ. А вот сознательных граждан из детей, учившихся в моём классе, выросло больше, чем вырастает в среднестатистическом классе сейчас. Парадокс: вроде и учитель наказан, а молодёжь лучше не становится.

Список использованных источников

1. Основы социально-психологической теории: Н.Н. Богомолов, А.А. Бодалёв, Р.Б. Гительмахер и др./ Под общей ред. А.А. Бодалёва и А.Н. Сухова. – М.: Международная педагогическая академия, 1995 г.

2. Амонашвили, Ш.А. https://quotesbook.info/quotes/person / Amonashvili, SHalva-Aleksandrovich.

3. Сухомлинский, В.А. «Сто советов учителю» http://kolyadichi-school.pruzhany.by/wp-content/uploads/2013/03/100-sovetov.pdf

4. Амонашвили, Ш.А. http://vashabnp.info/publ/4-1-0-67.

PERSONALITY AND EDUCATION

Yu. A. Bryakina

MBEI SS № 68,
Penza, Russia

The article analyzes the conditions of formation of the child's personality, the importance of the role of the teacher in this formation, examines the attitude of well – known humanist teachers to the issue of personal development of children in society. The author shares his own observations, as he is a practicing teacher.

Key words: personality, education, socialization, education, humane pedagogy, teachers – humanists.

УДК 656.11

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

О.С. Будникова

Пензенский государственный университет,
г. Пенза, Россия

В статье представлена актуальность воспитания нравственных качеств личности в современном обществе. Так же, рассматривается воспитательный потенциал иноязычного образования в российской школе.

Ключевые слова: нравственные качества личности, воспитание на уроках иностранного языка.

Сегодня приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [1]. Так звучит Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. С чем же связана постановка такой цели перед институтом образования нашей страны? Обратимся к недавним социологическим исследованиям.

Итак, согласно социологическим А.В. Юревича в 2018 г. и Е.А. Мухиной в 2011 г. российский социум находится в состоянии кризиса нравственных ценностей. В исследованиях Е.А. Мухиной отмечается, что 80% опрошенных согласны с утверждением «безнравственный человек не огра-

ничен в средствах для достижения личного успеха», а 54 % указали, что «соблюдение моральных правил мешает достижению личного успеха» [2]. Этот показатель заставляет задуматься о моральном здоровье нации в ближайшее будущее. Согласно этому суждению, чем успешнее личность, тем свободнее ее нравственные нормы. Полагаясь на наш собственный опыт работы в школе, отметим, что современный родитель нацелен на формирование успешной личности своего ребенка и нередко успешный человек, в понимании родителя, отожествляется с человеком материально обеспеченным. Безусловно, мы не забываем, что живем в мире материальном, развивающемся по определенным экономическим, политическим и социальным законам. Однако, напрашивается вопрос: «Возможно ли истинное развитие личности без совершенствования нравственного компонента?», «Возможно ли быть счастливым в обществе свободных нравственных норм?»

Социологи отмечают, что у значительного количества наших соотечественников нет четких и устойчивых моральных принципов, для них характерны «метания», излишняя нравственная гибкость в сложившейся ситуации [3].

Известен факт, что нравственный потенциал семьи играет основополагающую роль в формировании личности ребенка. Но как «метающемуся» родителю привить вечные ценности ребенку в обществе, где смешиваются понятия «что такое хорошо и что такое плохо?» Все эти вопросы и анализ социальных опросов подтверждают актуальность проблемы нравственного воспитания ребенка в современном российском обществе.

Сегодня нравственные качества личности формируются в различных сообществах: информационных, культурных, развлекательных, трудовых, центрах дополнительного образования и т.д. Но наиболее системно и масштабно функция воспитания нравственной личности может осуществляться в школьной среде, как социальном институте, обязательном для всех граждан нашей страны.

Согласно концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, воспитательный идеал представляет собой укорененного в своих культурных и духовных традициях высоконравственного гражданина.

Эффективным способом воспитания нравственных качеств школьника может стать изучение языка, как инструмента формирования личности. Также язык выступает связующим звеном в передаче накопленных морально-нравственных ценностей от поколения к поколению. С этой точки зрения изучение иностранного языка обладает большим инструментарием для формирования высоконравственной личности. Ведь ценностью иностранного языка, по мнению Е. И. Пассова, являются не только прагматичные знания, навыки и умения, которые сами по себе мало обогащают человека, но и воспитательный потенциал [4]. В этом случае в качестве содержания выступает культура, под которой понимаются личностно освоенные в деятельности духовные ценности, пространство, в котором проис-

ходит процесс социализации личности. Также Е.И. Пассов отмечает интересную особенность иностранного языка, как учебного предмета: «на наших уроках мы обучаем общению, которое само по своей сути – личностно. Ученик не просто рассказывает о чем-то; он высказывает свое мнение, свое отношение к предмету общения. Именно эта личностная заостренность и является тем каналом, через который в душу и сознание обучаемого проникает воспитательное воздействие» [4].

В данном случае коммуникативный подход в обучении иностранному языку обладает большим воспитательным потенциалом. В первую очередь потому, что предлагает разнообразие форм работы, основанных на коллективном взаимодействии. Общение на уроках иностранного языка, как вид взаимодействия, принимает особую роль в формировании личности. А.А. Леонтьев отмечает, что общение является не только способом передачи информации, но и способом внутренней саморегуляции и духовного единения социума [5]. Так, язык осуществляет воспитательную функцию через коммуникативную.

Коммуникативный аспект на уроках иностранного предполагает наблюдение обучающегося за общением участников процесса обучения, общение ученик – учитель, взаимодействие в паре или группе.

Благодаря этим видам деятельности у ребенка формируется чувство такта, не только как соблюдения правил этикета, но качества, с помощью которого ребенок сможет регулировать свои отношения с окружающими, не допускать действий, вопросов и слов, неприятных участникам общения. Умение слушать собеседников или участников другой группы подкрепляется способностью критически оценивать себя и участников коллектива.

Безусловно, взаимодействие в паре или группе укрепляет межличностные отношения, развивает чувство ответственности за общее дело, способствует развитию общей речевой культуры, формирует открытость и готовность вступить в общение с участниками групп или иноязычным представителем.

Необходимо отметить, что иноязычное образование осуществляется в контексте диалога культур, основываясь на взаимодействии родной культуры и культуры изучаемого языка. Изучая содержательный аспект предмета, получая сведения о культуре, истории, науке, явлениях жизни страны изучаемого языка, обучающийся сопоставляет их с реалиями родной, формируя свое отношение к ним, свои убеждения. Это дает возможность укоренить имеющиеся нравственные качества школьника, такие как любовь к Отечеству, родному языку, традициям своей страны. А с другой стороны такое общение формирует чувство терпимости к явлением иноязычной культуры.

Благодаря общению в контексте взаимодействия культур на уроках иностранного языка, происходит целенаправленное осмысление ребенком окружающего мира, через призму которого он может рассмотреть свой внутренний. Сопоставляя явления родной культуры и иноязычной,

школьник получает возможность проанализировать и оценить сформированность своих нравственных установок, составить свой социокультурный портрет.

Так, становится очевидно, что иноязычное образование, являясь неотъемлемым компонентом системы общего образования, имеет огромный воспитательный потенциал. Изучение иностранного языка в школе дает не только возможность осуществлять речевую деятельность, путем приобретенных знаний, умений и навыков, но и формировать устойчивые нравственные качества гражданина нашей страны.

Список использованных источников

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: утверждена распоряжением правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]// URL: http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf.
2. Мухина, Е.А. Кризис нравственности в современном российском обществе (по материалам социологического опроса) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология.2011. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/krizis-nravstvennosti-v-sovremennom-rossiyskom-obschestve-po-materialam-sotsiologicheskogo-oprosa (дата обращения:17.02.2019).
3. Юревич, А.В. Эмпирические оценки нравственного состояния современного российского общества / А.В. Юревич // Ярославский педагогический вестник. 2018. – №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/empiricheskie-otsenki-nravstvennogo-sostoyaniya-sovremennogo-rossiyskogo-obschestva (дата обращения: 17.02.2019).
4. Пассов, Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
5. Королева, Н.М. Формирование нравственных качеств личности младшего школьника в процессе иноязычного образования (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук / Н.М. Королева - Курск, 2007 – 163 с.

MORAL EDUCATION WHILE FOREIGN LANGUAGE LEARNING

O.S. Budnikova

FSBEI HE «Penza state University»,
Penza, Russia

The article presents the topical problem of moral personal education in modern world. The educational potential of foreign language learning is also covered.

Keywords: moral personal qualities, education at the lessons of foreign languages.

УДК 37.01

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А.А. Глухова

ГБОУ «Школа №1770»,
г. Москва, Россия

В статье освещается вопрос о дифференцированном обучении в начальной школе на материале урока русского языка в 3 классе (УМК «Перспективная начальная школа»).

Ключевые слова: дифференцированный подход, начальная школа, группы, уровень, задания, падежи, изменение.

Цель дифференцированного подхода-обучение каждого исходя из его возможностей и способностей.

Разделяют два вида дифференциации: внешнюю (создание особого типа школ и классов) и внутреннюю (внутри класса). Называют несколько этапов организации внутренней дифференциации:

1.Диагностика (разноуровневые контрольные работы).

2.Распределение обучающихся по группам с учётом проведённой диагностики.

3.Разработка дифференцированных заданий

4.Реализация дифференцированного подхода на различных этапах урока.

5.Контроль и анализ результатов, в соответствии с которыми изменяется состав групп и сами задания. Каким же может быть сценарий урока? Вот фрагмент одного из таких занятий.

I. Формулирование темы и цели урока

- Сформулируйте тему урока по опорным словам: падежи, имя существительное, изменение.

-Да, тема нашего урока: «Изменение имён существительных по падежам»

-А какова цель урока? Определите цель урока, используя опорные слова (сформировать у учащихся навык безошибочного определения и различения падежных форм имён существительных).

-Для того чтобы работа была успешной, разделимся на три группы. (Учитель, проявляя педагогический такт, называет состав таких групп, даёт им нейтральные названия и предупреждает, что каждая группа (команда) будет получать своё задание. Задания составляются исходя из того, что обучающиеся 1 группы характеризуются слабой подготовленностью; 2 группы-достаточной подготовленностью, владением основным обязатель-

ным объёмом знаний и умений; 3 группы-высокой степенью подготовки, способностью к творчеству).

II. Изучение нового материала

-Вспомним алгоритм определения падежей имён существительных

Алгоритм определения падежей

Чтобы определить падеж имён существительных, найти

найти слово, к которому относится имя существительное

поставить от него вопрос

по вопросу и предлогу определить падеж

выделить окончание

Задание (текст на экране):

-

Распределите словосочетания по падежам.

Р. п.	Д. п.	П. п.
отдыхали на полянке	рос около ёлки	на краю полянки
гуляли по аллее	радовались встрече	спрятались в норке

Работа по учебнику

Упражнение №91, с.102 Задание:

- спишите текст, подчеркните разные формы одного и того же слова (сахарница);

- определите, в каких падежах оно употребляется (в тексте упражнения слово сахарница употребляется в трёх падежах (И. п., В. п., Р. п.), причём Р. п. употреблён с разными предлогами);

- просклоняйте данное слово и устно составьте словосочетания или предложения с разными падежными формами.

Упражнение №92 (с.102-103) Задание:

-Прочитайте отрывок из стихотворения.

-Сравните слова, выделенные жирным шрифтом.

-Предположите, не определяя пока падежей этих слов: они стоят в одном падеже или в разных? (возможно, что в одном, так как одинаковое начало предложений).

-А слова, выделенные цветом? (возможно, так как у слов одинаковые окончания).

-А слова, подчёркнутые пунктиром? (трудно что-то сказать, так как слова в любом падеже, кроме И. п., могут быть второстепенными).

-Определите падеж всех выделенных слов (все стоят в одном падеже).

III. Физкультминутка (Текст на экране)

Именительный подпрыгнул,

А Родительный летал.

Дательный полез на горку,
А Винительный устал.
Наш творительный поплавал,
А предложный убежал.
Падежи нам все нужны-
И при этом все важны!

Задание:

-Прочитайте строчку. Повторите за мной движение

IV.Закрепление, первичная проверка и коррекция полученных ранее знаний

Упражнение №93, с.103

Задание:

-Спишите текст, вставляя пропущенные буквы. В предложениях с выделенными словами подчеркните основу.

-Поставьте к выделенным словам вопрос от слов-командиров.

-Назовите начальную форму выделенного слова и определите, в каких падежных формах оно стоит в тексте (слово не имеет формы единственного числа, следовательно, начальная форма-саночки; учащиеся определяют падежи существительных, имеющих только форму множественного числа. Падеж они определяют, ставя к зависимым словам падежные вопросы: везла (что?) саночки (В. п.), слетел (с чего?) с саночек (Р. п), сидел (в чём?) в саночках (П. п.).

V. Самостоятельная работа

1 группа

Запишите. Определите падеж имён существительных.

На лесной полянк…, сварить из малин…, пролетел над площадь…, спит в берлог…, летел на самолёт…, подошёл к дерев…, объяснил ученик….

Ответ:

На лесной полянке (П.п.), сварить из малины (Р.п.), пролетел над площадью (Т.п.), спит в берлоге (П.п.), летел на самолёте (П. п.), подошёл к дереву (Д. п.), объяснил ученику (Д.П.).

2 группа

1.Спишите предложение, поставьте существительные в нужной форме.

2. Укажите падеж выделенных слов.

Шуршит под (ноги) опавшая листва. Шелестят листья на (берёза).Пахнет свежей (трава). В (лес) прохладно.

Ответ:

Шуршит под ногами (Т.п.) опавшая листва. Шелестят листья на берёзе (П. п.). Пахнет свежей травой (Т.п.). В лесу (П. п.) прохладно.

3 группа

Напишите ответы на вопросы. Определите род и падеж имён существительных. Выделите окончания.

Куда пришли ребята? (берёзовая роща). Кого увидели дети? (проворная белка). Чему все радовались? (солнечная погода). Что падает с дерева? (красивый лист).

Ответ:

Ребята пришли к берёзовой роще (д.п.,ж.р.). Дети увидели проворную белку (в. п., ж. р.). Все радовались солнечной погоде (д. п., ж. р.). С дерева (р. п., с. р.) падает красивый лист (и. п., м. р.).

VI. Проверка результатов выполнения самостоятельной работы

Выполнение самостоятельной работы 1-ой группы слушают 2-ая и 3-я группа, делая пометки, а затем прослушиваются ответы 2-ой и 3-ей группы. Делаются замечания, вносятся исправления (под руководством учителя).

VII. Единая самостоятельная работа для всех групп

Задание для всех: определите падеж имён существительных

Наградить медалью, поблагодарить за работу, сохранил в памяти, подготовился к ответу, объяснил задачу.

Ответ:

Наградить медалью (Т.п.), поблагодарить за работу (В.П.), сохранил в памяти (П. п.), подготовился к ответу (Д. п.), объяснил задачу (В.п.).

Дополнительное задание каждой группе:

1 группа Составьте предложение с одним из словосочетаний

2-3 группа Составьте текст, используя несколько словосочетаний

Ответ:

1 группа. Я хорошо подготовился к ответу.2-3 группа. Ученик хорошо подготовился к ответу. Он объяснил задачу у доски. Учитель поблагодарил его за работу.

VIII. Этап рефлексии учебной деятельности на уроке

Вопросы:

1) вспомним цель урока;

2) сколько падежей в русском языке?

3) назовите вопросы падежей;

4) какие задания выполняли?

5) какое задание было самым интересным?

6) какое задание было самым трудным?

7) всё ли было понятно на уроке? (отвечают дети из каждой группы)

Задание: оцените свою работу и работу своих товарищей на уроке, дописав предложения.

Мне понравилось на уроке… Мне удалось на уроке… Я порадовалась на уроке за… Мне надо ещё поработать над…

Ответ:

Мне понравилось на уроке определять падежи у существительных. Мне удалось на уроке все падежи определить правильно. Я порадовалась на уроке за удачные ответы своей подруги… Мне надо ещё поработать над разграничением родственных слов и форм одного и того же слова.

IX. Домашнее задание трёх уровней

1) 1 группа-задание содержит обязательный минимум, задание должно быть посильно и понятно каждому. Спиши текст, вставляя нужные буквы. Выпиши существительные, укажи падеж (стр.105, упр.96).

Картинка

Папа ш...гает по улице с до(ЧК)ой.

До(ЧК)а с…баку в…дёт на ц…по(ЧК)е.

Держит с…бака в зубах пов…док.

А в пов...дке выступает щенок.

Так и (не) смог я в тот вечер понять,

Кто же кого из них вывел гулять?

2) 2 группа-задание носит тренировочный характер. Выполните задание полностью. Спишите текст, вставляя нужные буквы (стр.108, упр.101). Ответьте на вопросы.

3) 3 группа-предлагается творческое задание, оно выполняется на добровольных началах.

Диапазон творческих заданий широк:

1) частушки, басни, сказки, фантастические рассказы на тему «Изменение имён существительных по падежам»;

2) кроссворды;

3) плакаты-опорные сигналы;

4) стихи и пр.

Таким образом, дифференцированный подход, учитывая индивидуальные особенности обучающихся, повышает качество обучения, развивает их активность независимо от уровня знаний, предоставляет возможность каждому развивать свои творческие способности.

Список использованных источников

1. Каленчук, М.Л., Чуракова Н.А., Байкова Т.А. Русский язык. 3 класс. – Москва: Академкнига, 2014. – 192 с.

2. Цуциева, Ж.Ч. О работе в условиях дифференцированного и разноуровневого обучения / Ж.Ч. Цуциева // Начальная школа. – 2006. – №6. – С.39-43.

3. Чуракова, Н.А., Каленчук М.Л., Байкова Т.А., Малаховская О.В. .Русский язык.3 класс: методическое пособие для учителя. – М.: Академкнига, 2008.

4. Шабалина, З.П. Дифференцированный подход в обучении младших школьников / З.П. Шабалина // Начальная школа. – 1990. – №6. – С.26-28.

5. Яковлева, В.В. Организация дифференцированного подхода в процессе усвоения знаний младшими школьниками / В.В. Яковлева // Начальная школа. – 2004. – №5. – С.38-42.

A DIFFERENTIATED APPROACH TO LEARNING IN PRIMARY SCHOOL

A.A. Gluhova

SBEI «School 1770»,
Moscow, Russia

The guestion about differentiated approach of education in primary school is written in this article we use somefacts from Russian lesson for the third form (TMC The Promising Primary School).

Main words: differentiated approach, primary school, groups, level, tasks, cases, changes.

УДК 94(47).083+355.231

ПОДГОТОВКА «ИДЕАЛЬНОГО ОФИЦЕРА» В ЗЕРКАЛЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЕННОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ НАЧАЛА XX В.

А.Н. Гребенкин

ФГБОУ ВО «Среднерусский институт управления – филиал РАНХиГС»,
г. Орел, Россия

В статье дана характеристика обсуждения отечественными публицистами проблем подготовки офицерских кадров в Российской империи в начале XX в. Особое внимание уделено описанию тех профессионально значимых качеств, на формировании которых у будущих офицеров настаивали участники дискуссии.

Ключевые слова: Российская империя, подготовка офицеров, военное образование, кадетский корпус.

Начало XX в. стало временем серьезных перемен в жизни русского офицерства. Оно, как и все общество, словно бы пробудилось от спячки, в которую погрузилось двадцать с лишним лет назад, и неожиданно оказалось лицом к лицу с множеством проблем, требовавших незамедлительного реагирования. Одной из наиболее важных задач являлась коренная пе-

рестройка системы подготовки офицеров, к исходу XIX столетия пришедшей в полный упадок. Русской военной школе следовало дать новую жизнь, положив в основу воспитания будущих вождей армии идеи и принципы, созвучные требованиям безжалостной эпохи.

Великий князь Константин Константинович, в 1900 г. принявший в свои руки бразды правления военно-учебным ведомством, был чутким педагогом и вместе с тем достаточно энергичным реформатором, явно не нуждавшимся в посторонней помощи. Вместе с тем общественность – как военная, так и гражданская – добровольно приняла на себя нелегкий труд обновления парадигмы подготовки кадет и юнкеров. Русско-японская война выплеснула сугубо внутренние проблемы системы отечественного военного образования на страницы периодических изданий и адресованных широкому кругу читателей монографий. Полемика по поводу того, что скрывается за выражениями «идеальный кадет», «идеальный юнкер», «идеальный офицер», обрела острый, едва ли не дуэльный характер.

Один из корреспондентов газеты «Офицерская жизнь» в 1908 г. писал: «Офицеру теперь некогда спать, ездить на балы или околачиваться около биллиарда и буфетной стойки: ему надо работать, работать и работать»[1]. В этой фразе нашло отражение кардинальное изменение роли офицера в жизни армии. Если в 1890-е гг. весь офицерский состав строевых частей – от субалтерн-офицера до командующего войсками округа – мог со спокойной совестью довериться опытности и авторитету фельдфебеля, который и был главным наставником солдат, то теперь, во второй половине 1900-х гг., ужас и позор русско-японской войны потребовали от офицера перестать смотреть на свою должность как на синекуру и, засучив рукава, взяться за дело. Это не могло не отразиться и на требованиях к уровню теоретической и практической подготовки офицеров. Известный военный публицист начала XX в. М.С. Галкин писал: «Офицер-барин мало-помалу превращался в офицера-труженика, в офицера – чернорабочего, а ныне он – подвижник. С каждым годом требования, предъявляемые к офицерскому составу, все увеличивались и увеличивались. Офицер, выйдя из роли начальника пассивного, стремящегося сделать из нижнего чина автомата – бессловесную куклу, мало-помалу перешел к иной деятельности. Он явился (или по крайней мере от него требовали) воспитателем поручаемых ему нижних чинов»[2].

Задача подъема духа русской армии предъявляла серьезные требования к моральному облику ее офицерского корпуса. Началось воскрешение полузабытых заветов Драгомирова и Скобелева, преданных забвению суворовских идеалов. Корреспондент «Офицерской жизни» В. Сергеев писал: «Офицер должен быть рыцарем – служить своей родине, не щадя своей жизни, – памятуя, что нет более великого подвига, как положить душу

[1] Аничков, Д. Офицерский вопрос в современной армии / Д. Аничков // Офицерская жизнь. – 1908. – № 139 и 140. – С. 556.
[2] Галкин, М. Офицерский вопрос / М. Галкин // Война и мир. – 1906. – № 7. – С. 6.

за други своя»[1]. Известный военный публицист начала XX в. А.И. Дрозд-Бонячевский в заочной полемике с А.И. Куприным утверждал, что «твердость воли, дисциплинированность духа, высшее понимание долга и чести, готовность в любую минуту пожертвовать своей жизнью за честь родины и мундира – должны быть присущи одевшему на свои плечи офицерские погоны!»[2]

Всех тех, кто был неравнодушен к судьбам русской армии и ее офицерского корпуса, объединяло стремление возродить культ формы и погон. Любовь к кадетскому, а затем и юнкерскому мундиру должна была содействовать развитию у будущих офицеров чувства гордости за принадлежность к строю, обостренного восприятия понятий «долг» и «честь».

Существовавшая система военного образования и воспитания превратилась в мишень беспощадной критики. Ее упрекали в излишней теоретичности, схоластичности, безжизненности, полном несоответствии современным требованиям. М.С. Галкин вынес русской военной школе суровый приговор: «Она дает массу сведений, но это мертвый груз, это какая-то беспорядочная энциклопедия. В голове будущего офицера гнездится масса всевозможных наук. И каждый из преподающих желает юнкера сделать профессором своего предмета, а до других отделов военного дела ему нет заботы»[3]. Особое беспокойство вызывал возраставший с каждым годом разрыв между стремительно развивавшимся военным делом и окостеневшими в своей схоластичности военно-учебными заведениями. Связь школы с армией была порвана, пути их разошлись. И если «солдатчина» в пореформенных кадетских корпусах процветала, то вопросы подготовки воспитанников к выполнению обязанностей, возлагаемых на офицеров, сознательно избегались. Решение задачи «подтяжки» военно-учебного ведомства, поставленной еще в 1882 г. Александром III военному министру П.С. Ванновскому, было осуществлено однобоко и, приняв форму внешней «дрессировки» кадет, не способствовало формированию у них любви к армии.

Обсуждение вопросов, связанных с перестройкой системы подготовки офицеров, протекало весьма оживленно. Одни авторы призывали к изгнанию из корпусных стен ненужной роскоши в виде пружинных матрасов, изысканных лакомств и т.п. и формированию у кадет качеств, необходимых офицеру на поле боя: лихости, находчивости, физической выносливости, неприхотливости. Так, А.И. Дрозд-Бонячевский предлагал положить в основание воспитания и образования кадет «самые строгие воинские принципы», чтобы не только дать будущим офицерам хорошее общее развитие, но и «укрепить в них любовь к избранной профессии, глубокий патриотизм, осмысленную дисциплину, высшую степень воинского духа и вообще все те нравственные элементы, которые неразрывно связаны с ро-

[1] Сергеев, В. Офицеры / В. Сергеев // Офицерская жизнь. – 1907. – № 54. – С. 54.
[2] Дрозд-Бонячевский, А. «Поединок» Куприна с точки зрения строевого офицера / А. Дрозд-Бонячевский // Военный сборник. – 1910. – № 2. – С. 175.
[3] Галкин, М. Указ. соч. С. 8.

лью будущего офицера и начальника»[1]. Средствами достижения этой цели он считал постепенное усиление дисциплинарных требований, углубленное изучение основ военных наук (в первую очередь отечественной военной истории) и усиление физического воспитания. Юноши, проникнутые любовью к науке, проявлявшие склонность к кабинетному труду и по этой причине неспособные проникнуться военным духом, по мнению Дрозд-Бонячевского, подлежали переводу в гражданские учебные заведения. Находились авторы (например, М.О. Меньшиков), которые, развивая эти идеи, настаивали на предельной милитаризации военной школы и превращении кадетских корпусов в некое подобие спартанских лагерей.

В то же время многие участвовавшие в дискуссии офицеры скептически относились к началу специально-военной подготовки в раннем возрасте. Так, Д. Аничков полагал, что необходимым условием полноценного умственного развития будущего офицера и формирования у него любви к военному ремеслу являлось «поступление в военную школу не в детские годы, когда наклонности ребенка еще не определились, а в более или менее зрелом возрасте, когда среднее образование уже вполне закончено и умственное развитие юноши доведено до достаточной высоты»[2]. Именно такой подход, по мнению Аничкова, должен был обеспечить «подъем умственного и нравственного уровня офицерской среды, создание типа офицера-идеалиста, офицера-фанатика своего дела, но не узкого специалиста, а широко и всесторонне образованного офицера-гражданина в высоком смысле этого слова»[3]. Известный военный публицист Е.И. Мартынов считал, что «…применяемая в корпусе военная дрессировка (притом весьма слабая) не в состоянии возместить отсутствие призвания…»[4]

Многие авторы, не довольствуясь критикой, предлагали развернутую программу модернизации военной школы. Выпускник Орловского-Бахтина кадетского корпуса 1884 г., опытный генштабист Д.П. Парский, активно участвовавший в обсуждении реформ в армии, отмечал, что кадетские корпуса начала XX в. представляли собой по духу «нечто среднее между прежними корпусами Николаевской эпохи и сменившими их военными гимназиями времен Милютина; в них, правда, нет той определенной идеи и последовательности, которые были положены в основу существовавших ранее военно-учебных заведений, но в общем они ближе подходят к старым корпусам»[5]. Главной же характерной чертой устройства современных корпусов он считал их сословность, к началу XX в. уже обратившуюся в анахронизм и резко диссонировавшую с пестрым составом офи-

[1] Дрозд-Бонячевский А. Указ. соч. С. 176.
[2] Аничков, Д. Офицерский вопрос в современной армии / Д. Аничков // Офицерская жизнь. – 1908. – № 141. – С. 573.
[3] Там же. С. 573.
[4] Мартынов, Е.И. Из печального опыта русско-японской войны. Изд. 2-е. СПб.: Рус. скоропечатня, 1907. – С. 42.
[5] Парский, Д.П. Что нужно нашей армии? Соврем. Ее состояние и необходимые в ней реформы. СПб.: В. Березовский, 1908. – С. 27-28.

церства, пополняемого с помощью юнкерских училищ представителями всех сословий. Парский, отстаивавший необходимость сохранения однородности офицерского корпуса, призывал к превращению кадетских корпусов и военных училищ в единственный канал подготовки офицеров и ликвидации юнкерских училищ и иных военно-учебных заведений, в которые приходили молодые люди «со стороны». Вместе с тем он резко выступал против сословных ограничений, с которыми был сопряжен прием в кадетские корпуса, и допускал лишь сохранение льгот для сыновей офицеров. Сам же срок пребывания в военно-учебных заведениях должен был, по мнению Парского, составлять не менее 6-7 лет, ибо лишь за это время можно было обеспечить полноценное военное воспитание будущих офицеров. Интернатный режим, в его представлении, вовсе не был необходимым условием получения военного образования, поэтому Парский высказал мысль о постепенной реорганизации кадетских корпусов в открытые учебные заведения. В числе мер, которые должны были способствовать улучшению подготовки кадет, он называл ужесточение принципов отбора воспитателей, учреждение для них педагогических курсов и своевременное обновление их состава, а также замену штатских преподавателей офицерами. Исключительно важную роль автор отводил пересмотру принципов корпусного воспитания: муштру и стремление сохранить внешний порядок с помощью запретительных мер должен был вытеснить новый подход, основанный на «внутренней связи офицера с кадетом и руководстве душой последнего»[1]. Это позволило бы искоренить и дурные кадетские традиции, в частности угнетение старшими воспитанниками младших и ложное товарищество, которые неизменно возникали в условиях педагогического вакуума, порожденного отсутствием взаимопонимания между кадетами и офицерами. В основу кадетского воспитания Парский предлагал положить «развитие чувства долга, товарищества и патриотизма в лучшем значении этих слов, образование характера, культивирование решительности, самодеятельности и самостоятельности»[2]. Кроме того, кадет нужно было приучать к готовности отринуть чувство страха и сознательно пойти на смерть.

Характеризуя образовательную деятельность кадетских корпусов, Парский отмечал слабую постановку преподавания Закона Божьего, истории, географии и иностранных языков – дисциплин, игравших исключительную роль в формировании личности будущих офицеров. Законоучитель путем живых и интересных бесед должен был «пояснять и культивировать в своих слушателях идею христианства, развивать в них высокие стороны человеческого духа и стремиться низвести до minimum'а дурные склонности»[3], изучение истории и географии являлось ключом «к познанию своей родины в широком смысле, зарождению интереса к ее судьбам и в результате – к поднятию патриотизма»[4]. Система преподавания в целом

[1] Там же. С. 35.
[2] Там же. С. 38.
[3] Там же. С. 42.
[4] Там же. С. 43.

должна была быть изменена таким образом, чтобы способствовать расширению кругозора воспитанников и формированию у них навыков самостоятельного мышления.

К сожалению, оживленная полемика начала XX в. не успела принести тех плодов, на которые рассчитывали ее участники. «Идеальный офицер», каким его видели авторы книг и статей, 1917 год встретил в кадетской форме. Однако стойкость и мужество последних питомцев российских кадетских корпусов, их неподдельная любовь к армии и верность воинскому долгу убедительно доказывают, что слова и мысли, адресованные руководителям военно-учебного ведомства, не пропали даром.

TRAINING OF THE «IDEAL OFFICER» IN THE MIRROR OF RUSSIAN MILITARY JOURNALISM IN THE EARLY XX CENT

A.N. Grebenkin

FSBEI HE «Central Russian Institute of Management – branch of RANEPA», Orel, Russia

This article presents the characteristic of the discussion of problems of officer training in the Russian Empire by Russian publicists in the beginning of XX century. Special attention is paid to the description of those professionally important qualities, which were necessary for future officers in the representation of the discussion participants.

Key words: Russian Empire, officer training, military education, cadet corps.

УДК: 37.01

РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

О.Г. Груздова

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза, Россия

В статье предложен анализ реализации основных функций интеллектуально-творческой игры в процессе обучения студентов. Особый акцент сделан на игротерапевтической и коррекционной функции игры.

Ключевые слова: игра, интеллектуально-творческая игра, функции игры, обучение, учебная деятельность, студент.

В системе образования на всех его уровнях активно стали использо-

ваться различные виды игр, позволяющие организовать обучение на деятельностной основе, в условиях которого человек выступает как активное творческое начало. Именно «через» и «в» процессе деятельности человек становится самим собой, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности, у него пробуждается интерес к предмету и процессу обучения, развиваются навыки самообразования.

Происхождение слова «игра» неизвестно, хотя попытки этимологического анализа имели место в истории развития игр, поэтому можно заключить, что оно не является строго научным понятием [2].

Игра становится предметом специального педагогического и психологического исследования в конце XIX века и значительными работами, положившими начало разработки общей теории игры, являются исследования К. Гросса, Ф. Шиллера, Г. Спенсера, К. Бюлера, З. Фрейда, В. Штерна и др.

Концепцию игры в отечественной педагогике и психологии формировали К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Н.К. Крупская, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.С. Макаренко, Ф.И. Фрадкина, В.А. Сухомлинский, О.С. Газман, С.А. Шмаков и др. Анализ работ данных авторов позволяет сделать вывод о наличии игрового компонента во всех возрастах и при любом уровне развития личности.

Наибольший интерес, в аспекте проведенного исследования, представляет интеллектуально-творческая игра, используемая в обучении детей и взрослых, в том числе студентов.

Обобщая известные в научном знании определения понятия игры, мы в контексте нашего исследования определили его следующим образом: интеллектуально-творческая игра – это специфический способ организации обучения студентов на основе ситуаций педагогической помощи, в которой студент занимал определенную ролевую позицию и побуждался к вариативному учебно-значимому действию.

Анализ научной литературы и проведенные наблюдения показали зависимость эффективности обучения молодежи в процессе игры от готовности преподавателя реализовать основные функции интеллектуально-творческой игры, к которым можно отнести обучающую, социокультурную, коммуникативную, диагностическую, игротерапевтическую, коррекционную, развлекательную и функцию самореализации обучающегося в игре.

Рассмотрим этот процесс на примере реализации некоторых функций.

Обучающая функция интеллектуально-творческой игры позволяет решить конкретные задачи обучения студентов, направленные на усвоение определенного программного материала. Поскольку основным назначением интеллектуально-творческой игры является вовлечение студентов в активную и компетентно-ориентированную учебную деятельность, эта задача решается через моделирование взаимодействия субъектов образова-

тельного процесса и включение студентов в эту деятельность, преодоление возникающих проблемных ситуаций на основе работы с программным материалом. Однако преподаватель, ориентируясь на эффективность процесса обучения, не должен ограничиваться лишь реализацией лишь данной функции.

Особую роль выполняет игра как средство терапии по отношению к обучающимся, у которых отсутствует учебная мотивация и имеются негативные представления о процессе обучения. Игровая деятельность студентов вносит позитивные изменения в их процесс обучения. Это возможно обеспечить при реализации следующих форм организации интеллектуально-творческих игр: тренинги, специальные занятия (например, в форме пресс-конференции, исследовательской экспедиции и т.д.), упражнения (минута монолога, заверши фразу, цепочка смыслов и т.д.), игры, направленные на развитие и коррекцию различных сторон психики студентов – как эмоционально-личностной сферы, так познавательной и двигательной [1, 2].

Кроме того, интеллектуально-творческая игра дает возможность преодолевать коммуникативную девиантность поведения отдельных обучающихся, имеющих недостаточный опыт общения. В игровой деятельности студентов складываются абсолютно реальные значимые и в тоже время корректирующие межличностные отношения связи. Каждый из студентов свободно и независимо в рамках правил игры ищет и принимает оптимальные решения, что и делает их значимыми для коммуникативного развития отдельного студента и группы в целом. В игре каждый из участников может полностью использовать свой личный творческий деятельностный потенциал и социальные умения, которыми они обладают, а ее правила позволяют реализовать образовательные интересы преподавателей во взаимодействии со студентами.

В процессе обучения студентов на игровой основе преподавателю следует обратить внимание на коррекционную функцию интеллектуально-творческой игры. Переход студентов от индивидуальной учебной деятельности к групповому игровому действию происходит потому, что их взаимоотношения возникают в процессе самой деятельности и разыгрываются в связи с ней, когда один студент начинает в качестве предмета потребности рассматривать учебно-значимое взаимодействие со сверстником и преподавателем. Тем самым, возникает ситуация возможной коррекции проявлений личности студентов в игровой ситуации. Процесс коррекции в игре происходит естественно, если все студенты усвоили фабулу, сюжет и правила игры, если каждый участник игры хорошо знает не только свою роль, но и роли своих партнеров. Сам механизм коррекции может быть реализован в двух направлениях. Во-первых, коррекция проявлений студентов в игровой ситуации. Во-вторых, изменение структуры и содержания игрового действия. Коррекция необходима в связи с возрастанием количества студентов с легкими нарушениями проявления характера, неврозами и

другими «пограничными состояниями» развития личности. Тем самым, в процессе игровой деятельности студентов реализуются здоровье сберегающие технологии, так как сохранение и укрепление здоровья обучающихся является одной из основных задач, решаемых в педагогическом процессе.

Игра – деятельность, которая выводит обучающегося за его непосредственный социально-бытовой опыт и побуждает на основе ролевой игровой позиции посмотреть на себя с точки зрения требований ФГОС. В студентах активизируется сформированная ранее в социуме направленность деятельности. Исполняя ту или иную роль, студент на основе ассоциативного восприятия формирует абстракцию и способность воспроизводить образы, которые помогают в формировании личностного и профессионального образа.

Игровая ситуация позволяет полностью раскрыть сущность учебной деятельности. У студентов появляется не столько игровое сознание, сколько игровое мироощущение с учебной основой. Обыденная учебная деятельность трансформируется в ситуацию акмеологического самовыражения и творческого проявления при решении возникшей учебной проблемы. При этом большинство студентов осуществляет поиск наиболее рационального решения поставленной преподавателями или самими студентами учебной и психолого-педагогической задачи.

Каждое творческое действие студентов, их учебные игровые роли являются продукцией свободного игрового творчества и возникают при наличии у них определенных личностных качеств (трудолюбия, самостоятельности мышления и поступка, активности), интуиции и умений. В результате создаются основы технологий учебной деятельности, развития психических процессов, воспитания нравственных качеств, формирования эмоционально-ценностных отношений. Осуществляется оценка себя, формируется отношение к самому себе.

В заключении отметим, что игра теряет игровой характер, если ее функциональное содержание подчиняется лишь каким-либо особенностям учебной деятельности, которую игра воспроизводит, а не отражает субъективные интересы студентов.

Список использованных источников

1. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.

2. Эльконин, Д.Б. Психология игры. – М.: Книга по Требованию, 2013. – 228 с.

IMPLEMENTATION FUNCTIONS OF INTELLECTUAL AND CREATIVE PLAYING IN THE LEARNING PROCESS OF TEACHING STUDENTS

O.G. Gruzdova

Penza state university,
Penza, Russia

The article offers an analysis of the implementation of the basic functions of an intellectual and creative playing the process of teaching students. Special emphasis is placed on the game's therapy and correctional functions.

Keywords: game, intellectual and creative playing, game functions, teaching, learning activities, students.

УДК 37

ЧЕЛОВЕК В ПЕРЕЛОМНУЮ ЭПОХУ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ГУЗЕЛЬ ЯХИНОЙ «ЗУЛЕЙХА ОТКРЫВАЕТ ГЛАЗА»)

Т.А. Доронина

МБОУ СОШ № 27,
г. Пенза, Россия

Статья посвящена роману Г. Яхиной «Зулейха открывает глаза».

Ключевые слова: Гузель Яхина, исторический роман, человек, герои, характер.

О раскулачивании и репрессиях написано так много, что, казалось бы, сказать сегодня что-то новое совершенно невозможно. Тем не менее, исторический роман Г. Яхиной «Зулейха открывает глаза» вызвал в обществе огромный интерес: его читают, о нем спорят. Чем же влечет, притягивает эта книга? Думается, секрет успеха в том, что это произведение не столько об определенном периоде российской истории, сколько о человеке, о его душе, его внутреннем мире. Ведь давно известно, что «история души человеческой, хотя бы самой мелкой души, едва ли не любопытнее и полезнее истории целого народа» (М.Ю. Лермонтов).

Начало романа – рассказ о жизни главной героини в родной деревне, о ее повседневных занятиях. Ничего необычного – все как у всех. И для Зулейхи такой уклад естественный, единственно возможный, вполне благополучный. Она уверена, что ей повезло. Ведь «Муртаза – хороший хозяин. И хороший муж». Он «недолго бьет, быстро остывает», даже в лесу ее

не бросил, забрал домой. Как здесь не порадоваться: «А все-таки какой он хороший человек – вернулся за ней. Мог бы и оставить… в чаще»! Работа до изнеможения, постоянные упреки, оскорбления свекрови, пренебрежение мужа и – «хороший мне достался муж», «спасибо Муртазе». Она, вышедшая замуж в пятнадцать лет за сорокапятилетнего мужчину, чувствует именно себя виновной в том, что четыре ее дочери умерли, а сына она так и не родила.

Отсутствие самоуважения, даже жалости к себе, молчаливая покорность, осознание собственной ничтожности – сущность этой простой татарской женщины, которая уже давно мысленно называет себя мокрой курицей. Тот ад, что предрекает Зулейхе свекровь, окажется немногим страшнее жизни в доме мужа.

В слабой женщине проявится удивительная сила духа. Долгие месяцы пути будет она хранить отравленный Муртазой сахар – надежду на избавление от мук, но не воспользуется им. У нее хватит душевного тепла в нечеловеческих условиях пожалеть и спасти птичку, которая попытается свить гнездо под крышей вагона. Люди же, находящиеся рядом, увидят и оценят ее. «Ты же сильная – сможешь!» – скажет Зулейхе крестьянин, потерявший в пути всю семью, организовавший побег. А профессор Лейбе, уже давно утративший чувство реальности, почему-то именно с ней захочет поделиться своей едой и «путаными» мыслями.

Дорога в Сибирь и жизнь в поселке Семрук, как это ни парадоксально, станут спасением для героини, потому что помогут познать себя: преодолев все трудности, без жалоб претерпев все мучения, она родит сына, откроет в себе талант охотницы, обретет настоящую любовь и поймет, что жизнь не кончена. Но Зулейха станет еще и мудрой, способной на самопожертвование: познав радость материнства, вырастив сына, она сумеет отпустить его в большой мир. «Мокрая курица» достигнет вершин человеческого духа.

В центре внимания читателя – путь к себе главной героини. Но не одна Зулейха «открывает глаза». Свое открытие мира делают и другие герои.

Трудные роды Зулейхи окончательно пробуждают сознание Вольфа Карловича, которого всегда «донельзя, до зуда в кончиках пальцев, волновала тайна человеческого рождения». Появление на свет Юзуфа вернуло к жизни и Лейбе, даровало Семруку талантливого самоотверженного доктора.

Игнатов в начале романа – убежденный в правоте своего дела красноармеец, молодой, бесхитростный, беспечный. Его первое появление предваряет песня с «хорошими» словами «про свободу и спасение». Звучит «глубокий», «уверенный мужской голос», в котором «много силы, много надежды», и появляется «воин» в остроконечной буденовке. Отрытый взгляд, улыбка, «светло-серые, как речная вода», «красивые глаза». Это он лишит Зулейху мужа и дома…

Перед читателем характер неоднозначный. На первый взгляд, у героя все просто. Он живет идеей, верит в нее и не признает никаких глубоких человеческих чувств: «Игнатов не понимал, как можно любить женщину.

Любить можно великие вещи: революцию, партию, свою страну». Но в то же время он «познал радость долгого общения с одним человеком», привязанность к женщине и даже испытал некое чувство вины перед той, которую хочет оставить. Воспоминания об Илоне все-таки тревожат его.

Отношение к кулакам у Игнатова совершенно ясное: это враги, не заслуживающие никакого сострадания. Но на убитого им Муртазу он смотрит «ошеломленно», а позже не может отделаться от жалости к Зулейхе: его «не отпускает какое-то противное, сосущее в животе чувство». Осознание собственной вины не дает покоя: «Больно уж мелкая эта баба, тонкая. И лицо бледное, нежное – словно бумажное. Ясно: дорогу не выдержит. С мужем, глядишь, пережила бы, а так… Получается, будто Игнатов не только мужа – и саму ее убил». Он не понимает еще, что с ним происходит, раздражается («Кулачье жалеть начал. Докатился»), привычно оправдывает свой поступок («Тот сам виноват – кинулся с топором как бешеный. Всего-то хотели поначалу дорогу спросить…»). Но разум не в силах заглушить человеческих чувств, и, определяя раскулаченных на ночлег, место около печи все-таки оставляет детям, хотя и злится на себя: «Опять жалею?»

Для Игнатова экспедиции в деревни – дело, овеянное военной романтикой, «настоящий фронт». «Каждый раз, наблюдая, за тем, как кулаки исчезают за крепкими воротами пересыльного дома, он вздыхал с облегчением и тихой внутренней радостью: еще одно полезное дело сделано, еще одна песчинка брошена на весы истории». О дальнейшей судьбе раскулаченных он не задумывается, а распоряжение сопровождать эшелон к месту ссылки расценивает как отстранение от «настоящей работы», отправку «в обоз». Он еще не знает, что предстоящая дорога окажется сложнее всех боев, в которых он участвовал, начиная с восемнадцатого года, что станет она главной в его жизни, очень на многое «откроет глаза», научит человечности. Пока же он не придает особого значения мелочам, лишь в подсознании сохраняет «непривычный тяжелый взгляд» постаревшего за полгода тридцатилетнего Бакиева и его просьбу не приходить прощаться перед отъездом. Не отдавая себе отчета в собственных поступках, сбегает, когда видит в кабинете Бакиева обыск. Гораздо позже ему дано будет постичь, от чего спас его этот верный друг, отправляя в далекий путь.

Шесть месяцев пути – долгие простои, голод. Кормить переселенцев должны на станциях, но продукты практически не выдают, люди умирают. «Не люди, поправляет себя. Враги. Враги обедали кипятком – и от этого каша кажется безвкусной». Игнатов «вдруг понял, что начинает узнавать лица». Эти лица не дают покоя, возникают в памяти, когда зачеркивает в списке фамилии «убывших». Он меняет предназначенные для персонала продукты (мясо, масло, сгущенное молоко) на кашу для переселенцев, дважды спасает Зулейху. От гибели на барже пытается спасти и других людей, но не может: из вверенных ему восьмисот человек остается двадцать девять. «Кулачья много, от них не убудет», – говорит ему сотрудник Красноярского отдела ГПУ. Только совесть Игнатова протестует, душа

мучается, страдает, болит. И уже совершенно осознанное чувство вины заставляет его бороться за жизни брошенных без провианта, без инструментов на берегу Ангары «русских, татар, пары чувашей, троих мордвинов, марийки, хохла, грузинки и выжившего из ума немца».

Поселок Семрук все-таки строится и живет. А в бравом чекисте со временем торжествуют человечность, гуманизм. Ушли в прошлое высокие слова о том, что сердце его «за партию… даже не болит – горит», осталось главное – желание помогать конкретным людям. Он решительно отвергает предложение Кузнеца ради продвижения по службе «обнаружить заговор» в Семруке. Правда, такой он уже не нужен властям, и на его место назначают бывшего заключенного, старосту в вагоне переселенцев, приспособленца, доносчика Горелова. Игнатов же, постаревший, «седой, хромой, с палкой», теперь постиг истинный смысл бытия: он по-настоящему любит Зулейху и помогает ее сыну начать новую жизнь с новым именем.

Автор романа говорила в одном из интервью: «В глухой тайге, на грани жизни и смерти, слетает все наносное, несущественное – религиозные предубеждения, социальные и национальные предрассудки. И человек остается наедине с человеком. Я писала книгу об этом». И нестыковки, противоречия, исторические неточности, в которых часто упрекают Гузель Яхину, наверное, все-таки не имеют определяющего значения: это роман, а не учебник истории. Главное в произведении – рассказ о взаимоотношениях людей, проникновение во внутренний мир человека. Именно это и привлекает читателя, потому что «человек всегда был и будет самым любопытным явлением для человека…» (В.Г. Белинский).

Список использованных источников

1. Бахтин, М. Слово в романе / М.Бахтин // Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М.: Художественная литература, 1975.

2. Беляков, С. Советская сказка на фоне ГУЛАГа / С. Беляков // Урал. – 2015. – № 5.

3. Яхина, Г.Ш. Зулейха открывает глаза. – М.: Издательство АСТ, 2018.

4. Яхина, Г. «Мне нравится складывать истории». Беседу вела А. Каримова / Г. Яхина // Вопросы литературы. – 2016. – № 3. – С. 151-159.

MAN IN A PIVOTAL ERA. (ON THE MATERIAL OF NOVEL OF GUZEL YAKHINA «ZULAIKHA OPENS HIS EYES»)

T.A. Doronina

Secondary School № 27,
Penza, Russia

The article is devoted to the novel by G. Yakhina " Zuleikha opens his eyes».

Keywords: Guzel' Yakhina, istoricheskiy roman, chelovek, geroi, kharakter.

УДК 37.013.42

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЕЖИ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ (РЕГИОНАЛЬНЫЙ АПСЕКТ)

Е.К. Казакова

Государственное бюджетное учреждение Пензенской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Пензенской области», г. Пенза, Россия

В статье рассматривается проблема создания социально-педагогических условий в образовательном пространстве в условиях региона.

Ключевые слова: социально-педагогические условия, семья, ценности, молодежь, регион.

В настоящее время все большую актуальность приобретает проблема формирования ценностного отношения к семье, правильному пониманию социальной роли семьи и брака в современном обществе [1; 2].

Анализу семейных ценностных отношений посвящены работы многих ученых. Недостаточная разработанность многих вопросов в области создания социально-педагогических условий подготовки молодежи к семейной жизни, значимых для рассмотрения, и весьма ограниченное количество соответствующих педагогических исследований, обусловили проблему необходимости выявления социально-педагогических условий подготовки молодежи к семейной жизни.

Педагогические условия при этом понимаются, как правило, в качестве одной из сторон закономерности воспитательного (образовательного, учебного и т. п.) процесса.

Подготовка к семейной жизни в широком смысле предполагает создание специальных социально-педагогических условий в образовательном пространстве, что в свою очередь предусматривает решение ряда задач, большинство из которых непосредственно связаны или пересекаются с задачами общевоспитательной работы по формированию личности.

Содержание подготовки к семейной жизни в образовательной организации включает социально-педагогическую и психологическую, теоретическую, методическую и практическую подготовку.

Социально-педагогическая и психологическая подготовка формирует у молодого человека психологическую готовность к вступлению в брак, социально-ценностное отношение к освоению культуры жизнедеятельности семьи, рода, имеющие личностный смысл. Теоретическая подготовка, в

свою очередь, предполагает дать обучающимся знания включающие основы семейно-брачных отношений. Практическая, вооружит молодых людей навыками и умениями, качествами и чувствами, опытом выполнения своих семейных обязанностей.

В настоящее время большое значение приобретает социально-педагогическая готовность к семейному взаимодействию, которая включает способность к сотрудничеству, взаимопониманию, терпимость, чуткость и тактичность в общении с близкими людьми. Эффективному решению задач социально-педагогической подготовки молодых людей к семейной жизни способствует использование методов групповой работы в процессе внешкольной деятельности со школьниками – дискуссий и диспутов, демонстраций и анализа моделей поведения в жизненных ситуациях, сюжетно-ролевых упражнений на развитие навыков межличностного взаимодействия, психологического практикума и др. [3, с. 51-52].

С молодежью необходимо проводить систематическую целенаправленную подготовку к семейной жизни с помощью учебной и воспитательной работы, объединив усилия школы и других социальных институтов, а также путем оказания помощи семье, формирования общественного мнения о высочайшей ценности семьи для общества и для каждого человека в отдельности.

Кроме того, в ходе социально-педагогического сопровождения молодежи в процессе формирования у них готовности к семейной жизни решается и ряд социально-психологических задач: организация коммуникативных связей личности, организация межличностного взаимодействия, получение знаний о способах разрешения конфликтов, знания особенностей семейно-ролевых отношений.

Конечным результатом подготовки к браку и семейной жизни должна быть сформированная готовность к семейно-брачным отношениям. Готовность к организации в будущем самостоятельной семейной жизни. Такая готовность обеспечивается при создании необходимых условий для подрастающего поколения, вооружения их достаточными теоретическими сведениями о нравственных основах отношений между мужчинами и женщинами, а также при условии формирования опыта нравственных отношений между ними, практики нравственного поведения, межполового общения юношей и девушек.

Таким образом, подготовка молодежи к семейной жизни является одним из приоритетных направлений юношеского воспитания и представляет собой целенаправленный процесс психологический, теоретической, методологической и практической подготовки.

С целью изучения опыта региональной системы образования, по внедрению практических мер по созданию социально-педагогических условий подготовки молодежи к семейной жизни, проведено исследование опыта работы регионального центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Пензенской области. Принято участие в реали-

зации просветительского проекта «Школа счастливой семьи» в рамках договора Государственного бюджетного учреждения Пензенской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Пензенской области» о совместной работе со студентами Государственного автономного профессионального образовательного учреждения Пензенской области «Пензенский колледж пищевой промышленности и коммерции».

С целью изучения готовности молодежи к семейной жизни проведено исследование, разработаны и проведены экспериментальные занятия для студентов 3 групп по программе «Ступени к счастливой семье». В ходе практической работы применялись методики «Характеристики образа будущего супруга (супруги)» и «Мои ценности», анкетирование «Уровень сформированности брачно–семейных представлений». В исследовании приняли участие обучающихся в возрасте 17 лет.

Общий анализ результатов исследования показал, что большинство опрошенных студентов, положительно относится к браку, но хотели бы однозначно вступать в него только после окончания обучения, трудоустройства и достижения определенной жизненной стабильности. Что касается оптимального возраста вступления в брак, то большинство считают возраст от 25 – 30 лет наиболее оптимальным, возможно, взирая на опыт человека в этом возрасте, осознанность вступления в брак, наличие твердой финансовой и психологической основы для создания семьи. В тоже время большинство студентов целью вступать в брак считают необходимость иметь рядом любимого человека, в том числе такого, который всегда поможет, поддержит. В вопросе причины, которые могут помешать при создании собственной семьи, большинство указали, что «рано об этом думать».

Из полученных результатов исследования следует, что процесс формирования ценностей семьи стоит у молодежи далеко не на первом месте. Выявлены значительные изменения в ценностных ориентациях и установках современной молодежи, приоритет карьеристских ценностей (активная деятельная жизнь, материально обеспеченная жизнь, интересная работа) над ценностью семьи и установкой деторождения, предпочтение молодыми людьми самореализации (в том числе и профессиональной), свободы, а не семейной жизни.

Данные, полученные в результате изучения особенностей ценностных ориентаций студентов, показали, что после прохождения курса занятий у обучающихся выявлена тенденция к формированию и принятию позитивных жизненных целей, семейных ценностей и установок, появилась заинтересованность в изучении основ семейного жизнеустройства. Таким образом, в результате занятий у студентов были сформированы понимание значимости семейных ценностей, наблюдалась положительная динамика.

Результаты проведенного исследования подтверждают необходимость изучения и поиска новых путей и форм работы по созданию условий

по подготовке молодежи к семейной жизни, актуальность продолжения работы по формированию у молодежи ценностного отношения к семье, как в условиях деятельности регионального центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, так и в целом системы образования.

В связи с тем, что семья не всегда может сформировать установки и ценностные ориентации в сфере семейной жизни, соответствующие реальным условиям и требованиям жизни, подготовка молодежи к семейной жизни должна представлять собой комплекс необходимых условий и всесторонних мероприятий, в результате которых происходит осознание особенностей брачно-семейных взаимоотношений, развитие соответствующих чувств, формирование представлений, взглядов, убеждений, качеств и привычек, связанных с готовностью к браку и семейной жизни.

Стратегические ориентиры в области воспитания в Российской Федерации и опыт Пензенской области, говорит о необходимости поиска новых подходов по созданию социально-педагогических условий подготовки молодежи к семейной жизни и дальнейшего изучения обозначенной проблемы.

Список использованных источников

1. Основное содержание послания Президента РФ Владимира Путина Федеральному Собранию. – Москва, 1 марта 2018 г.

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

3. Погодина, Е.К. Основы семейной жизни / Е.К. Погодина. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2003. – 92 с.

SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PREPARATION OF YOUTH TO FAMILY LIFE (REGIONAL APSECT)

E.K. Kazakova

State budgetary institution of the Penza region «Center of psychological-pedagogical, medical and social care in Penza region», Penza, Russia

The article deals with the problem of creating socio-pedagogical conditions in the educational space in the region.

Key words: socio-pedagogical conditions, family, values, youth, region.

УДК 37.01

НАУКА НАЦИОНАЛЬНАЯ И ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ: И.А. ИЛЬИН

Е.С. Кожевникова

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный медицинский университет» Минздрава России,
г. Краснодар, Россия

В статье рассматривается позиция русского философа первой половины XX века И.А. Ильина относительно науки и научного знания. Вскрываются особенности понимания научного и педагогического процессов. Выделяется роль ученого и педагога в формировании и развитии национальной науки и культуры в целом.

Ключевые слова: национальная наука, философия И.А. Ильина, ученый, педагог, образование, ответственность, культура.

Вызовы современного мира все чаще обращают наше внимание на культурные, воспитательные и образовательные тенденции. В контексте развития национальной науки хочется обратить внимание на статью И.А. Ильина «Идея национальной науки» (в основе ее лежит речь русского философа, произнесенная 12 января 1930 года в Берлине в честь 175-летней годовщины со дня основания Московского университета), которая уводит нас вглубь истории, приобретая еще большую актуальность.

И.А. Ильин обращает наше внимание на значимость развития национальной науки не только для государства, общества, культуры и отдельно взятого индивида, но и для человечества в целом. Он говорит, что наука неотрывна от породившей ее национальной культуры: наука есть органическая сила народной жизни и истории, живое дыхание народного духа; и в то же время наука есть величайшая национально-воспитательная сила… Развитие науки обусловлено природными, историческим и духовными корнями народа, взрастившего и воспитавшего национальный разум до уровня общечеловеческой значимости.

«Каждая великая национальная культура, – как отмечает И.А. Ильин, – имела и будет иметь свою национальную науку и Академию; она созидает ее, бережно блюдя ее духовную свободу, она выращивает ее веками, принося для нее жертвы; она нуждается в ней для своего расцвета, нуждается и материально (технически, хозяйственно, врачебно, стратегически) и духовно (на всех путях духовного творчества, самочувствия и самоопределения)» [3]. Непрерывное развитие научного знания, движимое содержанием, а не формой в конечном итоге определяет уровень интеллектуальной мощи той или иной культуры, того или иного народа, доводит его до мак-

симального уровня сосредоточенности и концентрации, что делает открытие отдельно взятого человека достоянием всего мира.

Отечественный мыслитель выделяет три позиции, по которым наука определяется как национальная: во-первых, наука национальна по своему живому, творческому источнику; во-вторых, национальность науки обнаруживается в самом укладе познающей души, в способе познания (метод); и, в-третьих, наука национальна, когда народ, порождающий ее, делает предметом своего изучения себя самого – свою природу, свою историю, свою культуру и создания, свой душевно-духовный опыт и его предметные содержания (вера, очевидность, совесть, вкус, правосознание).

«Культурно немощен и духовно беспомощен тот народ, который не сумел изучить данную ему от Бога природу, для того, чтобы творчески овладеть ею, подчинить ее себе и превратить ее в свой благоустроенный дом и в безопасную колыбель для своего потомства; который не создал сам историческую науку о самом себе; который не сумел изучить свое прошлое, увидеть единственный в своем роде (идиографический) закон своего бытия, ритм своей истории, не сумел постигнуть свою судьбу, чтобы овладеть ею. Такой народ не достиг еще духовной зрелости…» [3].

И вновь мы стоим перед выбором, и надо бы уже сделать этот выбор и двигаться в правильном направлении, в направлении развития истинно отечественного воспитания, образования и научного потенциала. Отказаться от шаблонности и заданности и обратить внимание на живой интерес ребенка, подростка, студента к конкретно взятой области знания, развивать широту его кругозора, учить мыслить, осознавать свою значимость, а не только вписанность в систему установленных норм и правил.

С точки зрения И.А. Ильина, истинная интеллигенция определяется не начитанностью, не сведениями и умениями. Она определяется творческой силой души в испытании, в наблюдении и созерцании, в выделении существенного и в постижении той или иной закономерности, которая владеет каждым предметом. Университет вообще призван не к тому, чтобы давать сведения или проверять память людей; но к тому, чтобы учить самостоятельно и непредвзято людей познавать [3].

Именно поэтому академия есть один из центров национального воспитания, ибо она учит разум человека самостоятельности и самодеятельности и делает это в традициях национально выношенного научного метода. Как отмечает русский философ, не может быть науки без свободы и ответственности ученого и преподавателя перед своим народом. Именно ответственность становится путеводной звездой для формирования и развития последующих поколений, их убеждений, ценностей и идеалов.

Не проста наша задача по воспитанию и образованию будущего поколения, но она зависит исключительно только от нас, от нашего желания и стремления создать нечто большее, чем просто общество потребления. Возродить мощь отечественной науки и образования с учетом современных тенденций и перспектив. Пока мы видим лишь попытки нащупать

единую стратегию развития российской науки, что, несомненно, обнадеживает нас и стимулирует мыслительный процесс в создании воспитательно-образовательного и научного процессов.

Список использованных источников

1. Зеньковский, В.В. Педагогика. – Клин: Фонд «Христианская жизнь», 2002. – 175 с.

2. Зеньковский, В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – Клин: Фонд «Христианская жизнь», 2002. – 254 с.

3. Ильин, И.А. Идея национальной науки / И.А. Ильин // Собрание сочинений: Русский Колокол: Журнал волевой идеи. – М.: ПСТГУ, 2008. – 857 с.

I.A. ILYIN: NATIONAL AND UNIVERSAL SCIENCE

E.S. Kozhevnikova

FSBEI HE «The Kuban state medical university» MOH of Russia
Krasnodar, Russia

This article discusses I.A. Ilyin's positions, the russian philosopher of the first half of the XX century, regarding the science and scientific knowledge. This item reveals the features of understanding of scientific and pedagogical processes. The role of the scientist and teacher in the formation and development of national science and culture in general is highlighted.

Key words: national science, I.A. Ilyin's philosophy, scientist, teacher (educator), education, responsibility, culture.

УДК 378.147.227

МЕТАПОЗНАНИЕ СТУДЕНТА КАК СПОСОБ САМОРЕГУЛЯЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.Н. Крылова

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,
г. Пенза, Россия

В статье дается представление о метапознании как способе понимания и управления интеллектуальной активностью; показан компонентный состав саморегуляции интеллектуальной деятельности; рассматриваются

причины недостаточной сформированности метакогнитивных ресурсов у обучающихся в современной образовательной практике.

Ключевые слова: интеллектуальная культура студента; метапознание; метакогниция; саморегуляция; интеллектуальная деятельность.

В современных исследованиях сегодня озвучивается необходимость повышения интеллектуальной культуры студента (ИКС) как личностной характеристики, ориентирующей на саморазвитие и самообразование; на актуализацию ресурсов личности и ее творческого потенциала [1,2,3,5,6,8]. В качестве критериев сформированности ИКС рассматриваются мотивация к интеллектуальному развитию и самореализации; знания и имеющийся опыт решения интеллектуальных задач; развитое логическое мышление; саморегуляция интеллектуальной деятельности и реализация творческой активности в ней [6].

Рассуждая в плоскости отечественной стратегии непрерывного образования или распространенной за рубежом концепции обучения в течение всей жизни (life for learning), метапознание представляет собой знание об особенностях процесса познания и способности управлять интеллектуальной активностью [8]. Соответственно, «индивид, обучающийся на протяжении всей жизни» ('life-long learner') обладает набором качеств и способностей, адаптирующих к современной информационной среде:

- способность находить, критически оценивать на предмет актуальности и достоверности релевантную информацию;
- способность контролировать эмоции при работе с информацией;
- управлять вниманием при организации информационного поиска;
- запоминание большого количества фактов;
- устойчивая мотивация к получению новых знаний и к самообразованию;
- наличие убеждений в способности интеллекта развиваться в любом возрасте [8, с.53].

Ещё в 1970 г. Д. Флэйвелл вводит термин «метакогниция», подразумевающий особый познавательный процесс, который направлен на понимание собственной когнитивной деятельности. Метакогниция включает знания и контроль за мыслительным процессом и учебной деятельностью, его активный мониторинг, осознание и управление мышлением для дальнейшего обучения и использования эффективных приемов для решения познавательных задач [4].

Метакогниция развивается в ходе обучения и приобретения опыта «рефлексировать процесс собственной мыслительной деятельности» [4, с.67]. В этом случае, функционирование метакогниции оказывается подчиненной регуляции со стороны субъекта. По сути, с одной стороны, «это система представлений субъекта о своей способности мыслить» [4, с.67]. С другой стороны, метакогниция как комплексный феномен состоит из двух составляющих: умения познавать и умения управлять этим процессом.

Соответственно, саморегуляция когнитивного процесса подразумевает мониторинг познавательной активности, включающий классические компоненты: планирование процесса познания, осознание своей способности его реализовать, собственно реализацию процесса и оценку эффективности мониторинга в соответствии с выбранными стратегиями когнитивного поведения.

Таким образом, успешность интеллектуальной деятельности напрямую зависит от сформированности системы метакогнитивной регуляции. Само понятие обозначает рефлексивное отношение субъекта познания к собственным интеллектуальным действиям и их результатам, критическую оценку своей умственной продуктивности и произвольный выбор способов и стратегий когнитивного поведения (М.А. Холодная) [7, с.32].

Как показывают исследования (М.А. Холодная, М.В. Осорина, М.О. Аванесян, О.В Щербакова), именно метакогнитивные ресурсы личности не всегда сформированы у большей части взрослых людей независимо от их уровня интеллекта, образования и существующих базовых когнитивных умений [7,9]. В качестве причин указываются: экспериментирование с учебными программами; недостаточный интеллектуальный диалог с близким взрослым (в ситуации воспитания детей); снижение требований к качеству интеллектуальной работы и ослабление критериев когнитивной продуктивности в процессе обучения на всех уровнях образования. Обозначенные проблемы требуют решения в современной образовательной практике.

В качестве эффективных средств развития метакогнитивных ресурсов, формирования устойчивой мотивации к приобретению новых знаний в самообразовательной деятельности считаем освоение современных техник и методик развития интеллекта (нейробика, брейнетика, техника интеллект-карты, метаплантехника), в том числе - приемов визуализации и кодирования учебной информации (структурно-логическая схема, граф учебной информации, опорный конспект, метаплан и др.).

Таким образом, сегодня перед педагогами образовательных учреждений стоит задача – «научить учиться», а именно, научить: принципам управления процессом познания; сформировать устойчивую мотивацию к интеллектуальному развитию; развить когнитивные и метакогнитивные ресурсы, адаптирующие к условиям насыщенного современного информационного пространства.

Список использованных источников

1. Крылова, Н.Н. «Научить учиться» или о самообразовании студента / Н.Н. Крылова // Университетское образование (МКУО-2015): сб. статей XIX Междунар. научно-метод. конф., посвященной 70-летию Победы в Великой Отечественной войне: в 2 т. / под ред. А.Д. Гулякова, Р.М. Печерской. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2015. – С. 100-102.

2. Крылова, Н.Н. Осмысление актуальных проблем подростков и юношей в психолого-педагогической плоскости / Н.Н. Крылова // Университетское образование (МКУО -2016): сб.ст. XX Междунар. науч. – метод. конф / под ред. А.Д. Гулякова, Р.М. Печерской. Пенза: Изд-во ПГУ, 2016. – С.8-9.

3. Крылова, Н.Н. Развитие готовности студентов к саморегуляции в вузе / Н.Н. Крылова // Университетское образование (МКУО-2013): сб. статей XVII Междунар. научно-метод. конф., посвященной 70-летию образования университета / под редакцией В. И. Волчихина, Р. М. Печерской. – Пенза, 2013. – С. 28-29.

4. Литвинов, А.В. Метакогниция: понятие, структура, связь с интеллектуальными и когнитивными способностями (по материалам зарубежных исследований) / А.В. Литвинов, Т.В. Иволгина // Современная зарубежная психология. – 2013. – № 3. – С.59 -70.

5. Макарова, Л.Н. Индивидуальные познавательные стили и критическое мышление студентов: вопрос соотношения / Л.Н. Макарова, И.А. Шаршов // Социально-экономические явления и процессы. – 2014. – Т.9. - №12. – С. 311-316.

6. Митрофанов, Д.В. Интеллектуальная культура студентов: диагностика уровня развития / Д.В. Митрофанов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т.23. – № 172. – С. 7-14.

7. Осорина, М.В. Проблемы метакогнитивной регуляции: нормативные требования и непродуктивные паттерны интеллектуальной деятельности / М.В. Осорина, М.О. Аванесян, О.В Щербакова // Вестник СПбГУ. Сер.12. – 2011. – Вып. 2. – С. 32-43.

8. Платонова, Ю.А. Менеджмент интеллекта: проблемы развития метакогнитивных способностей обучающегося в течение всей жизни / Ю.А. Платонова, С.В. Тихонов, Г.П.Г. Игнатиус // The Digital Scholar Philosophers Lab.- 2018. – Vol.1. – no.1. – С. 50-66.

9. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. – СПб: Питер, 2006. – 382 с.

METACOGNITION OF A STUDENT AS A METHOD OF SELF-REGULATION OF INTELLECTUAL ACTIVITY

N.N. Krylova

Penza State University,
Penza, Russia

The article gives an idea of metacognition as a way of understanding and managing intellectual activity; shows the composition of the self-regulation of intellectual activity. The reasons for the insufficient development of metacognitive resources in students in modern educational practice are considered.

Keywords: students intellectual culture; metacognition; self-regulation; intellectual activity.

УДК 378.1

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.Б. Марин

ФГБОУ ВО «Морской государственный университет имени адмирала Г.И. Невельского», Дальневосточный федеральный университет, департамент психологии и образования, г. Владивосток, Россия

В статье показано, что в МГУ им. адм. Г. И. Невельского особая роль в процессе образования отведена формированию у студентов и курсантов высоких гражданских, морально-нравственных, психологических и физических качеств. Такой подход к образованию позволяет морскому университету успешно формировать гражданские качества будущих специалистов морского флота, закладывать основы гражданского общества в России.

Ключевые слова: образование, воспитание, гражданское общество, ценности.

Одним из важнейших элементов политического сознания являются гражданские ценности – это разделяемая обществом система ценностей и моделей поведения, относящихся к государству и народу. На сегодняшний день можно сказать, что в России только идет процесс выработки, формирования нового политического сознания и политической культуры. Гражданские ценности также находятся в процессе формирования.

Рассмотрим систему формирования гражданских ценностей курсантов и студентов на примере старейшего технического высшего образовательного учреждения Дальнего Востока России – Морского государственного университета им. адм. Г. И. Невельского.

МГУ им. адм. Г. И. Невельского ведет подготовку кадров для морского флота. Одной из задач морского образования является воспитательная работа с курсантами, формирование у них гражданского и политического сознания. Некоторые ориентиры такой работы заложены государственной программой Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» [1].

Воспитательная и учебная работа должны формировать гражданские ценности, политическое мышление, устойчивость к негативным факторам работы и общественной жизни.

Важность формирования гражданских ценностей моряков определяется следующими факторами:

- особой ролью и значением формирования политической культуры и политического сознания российской молодежи, которое должно способствовать становлению демократического гражданского общества;

- усилением негативного влияния западной массовой культуры на отечественные культурные традиции и формирование политического сознания молодежи;

- необходимостью формирования новой системы гражданских и патриотических ценностей российского общества;

- значимостью морского сообщества для общественно-политической стабильности в городе и регионе.

Между тем роль города в международных связях возрастает. На 2019 год запланировано проведение во Владивостоке мероприятий Восточного экономического форума и встреч участников АТЭС. Правительство России осуществляет широкомасштабную программу по развитию Владивостока. В преддверии этих важных событий город и край нуждаются в стабилизации общественно-политической жизни и улучшении своей репутации.

Для эффективной реализации программ развития города необходимо сформировать новый образ политической власти, обеспечить политическую поддержку со стороны населения. Поскольку экономика города связана с морем, особую роль в его политической жизни играют моряки. Их представления о власти, интересы и настроения, являются важнейшим источником для политической жизни города. Политическая культура города формируется, прежде всего, моряками. Поэтому необходимо обратить пристальное внимание на формирование гражданского сознания будущих моряков торгового флота.

Воспитательные задачи реализуются в МГУ им. адм. Г.И. Невельского как в ходе обучения, так и во внеучебное время. Важнейшие воспитательные задачи решаются в ходе занятий. Например, в ходе преподавания гуманитарных курсов, ставятся следующие задачи:

– дать знание основных общечеловеческих ценностей и прав человека;

– приобщить учащихся к основополагающим духовным ценностям разных периодов истории России; воспитывать уважение к России во всех её исторических формах;

– воспитывать гражданскую позицию и патриотизм у студентов и курсантов;

– прививать уважение к другим точкам зрения, умение вести дискуссию;

Помимо учебных занятий в воспитании студентов и курсантов используются и другие формы работы:

– привитие уважительного и заинтересованного отношения к национальным культурам России и стран АТР. Продвижение деятельности обществ российско-индийской, российско-вьетнамской, российско-японской дружбы.

– организация противодействия развитию экстремистских настроений в молодежной среде.

– Развитие системы студенческого самоуправления. Содействие работе объединенного курсантского и студенческого советов университета, штаба студенческих отрядов (педагогического, путинного, отряда проводников), студенческого волонтерского корпуса «Бриз».

– привлечение органов студенческого самоуправления к реализации проектов в области повышения качества образовательных услуг. Создание советов по контролю над качеством образования, организация мониторинга удовлетворенности обучающихся качеством образования и внутренней социокультурной средой.

– формирование культуры здорового образа жизни. Совершенствование системы профилактики потребления наркотиков, предупреждения совершения правонарушений, связанных с их незаконным оборотом.

– проведение спортивных мероприятий, целью которых является как физическое, так и моральное совершенствование, формирование уважения к другим людям, умение работать в коллективе;

– поддержание традиций морского университета, сохранение высокой культуры российского флота [2, 3].

Такой подход к образованию позволяет морскому университету успешно формировать гражданские качества будущих специалистов морского флота, закладывать основы гражданского общества в России.

Список использованных источников

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы».

2. Отчет по воспитательной работе Морского государственного университета им. адм. Г. И. Невельского за 2017-2018 учебный год [Электронный ресурс] Режим доступа: http://msun.ru/upload/folders/edu_culture/parser/Отчеты/Отчет по воспитательной работе за 2017-2018 учебный год.pdf.

3. Участие делегации Морского государственного университета им. адм. Г. И. Невельского в сессиях специализированной смены «Молодые специалисты транспортной отрасли в рамках Всероссийского молодёжного образовательного форума «Территория смыслов на Клязьме 2017» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://msun.ru/ru/news/id-5409.

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF CIVIL SOCIETY AS A PRIORITY TASK OF RUSSIAN HIGHER EDUCATION

E.B. Marin

FSBEI HE «Maritime state University named after Admiral G. I. Nevelskoy», Far Eastern Federal University, Department of psychology and education, Vladivostok, Russia

The article shows that at MSU. ADM. G. I. Nevelsky a special role in the process of education is assigned to the formation of students and cadets of high civil, moral, psychological and physical qualities. This approach to education allows the Maritime University to successfully form the civil qualities of future specialists of the Navy, to lay the foundations of civil society in

Key words: education, upbringing, civil society, values.

УДК 378.1

КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВСЕСТОРОННЕ РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА (НА ПРИМЕРЕ МОРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ АДМИРАЛА Г.И. НЕВЕЛЬСКОГО)

Е.Б. Марин

ФГБОУ ВО «Морской государственный университет имени адмирала Г.И. Невельского»; Филиал Владивостокского государственного университета экономики и сервиса в г. Находка, г. Владивосток, Россия

В современных условиях становления и развития российского общества все более возрастает значение образования вообще и высшего образования в частности. И здесь, наряду с необходимостью подготовки высококвалифицированного специалиста-профессионала, на передний план выдвигается задача формирования политически культурной личности соответствующей изменившимся характеристикам отечественной политической системы. Ниже формирование всестороннее развитой личности молодого специалиста будет рассмотрено на примере Морского государственного университета им. адм. Г. И. Невельского во Владивостоке.

Ключевые слова: образование, воспитание, молодой специалист, личность, ценности.

Воспитательная работа в МГУ им. адм. Г.И. Невельского соответствует миссии университета. Некоторые ориентиры такой работы заложены государственной программой Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» (1). Целью воспитательной работы является содействие формированию всесторонне развитой личности специалиста для традиционных и развивающихся морских отраслей экономики, способного также эффективно работать и в других отраслях научно-промышленного комплекса Дальнего Востока, Сибири и Арктики, способного к самостоятельному совершенствованию своих знаний и навыков в соответствии с существующими и перспективными требованиями общества и государства.

Воспитательная работа направлена на формирование многокомпонентной личности выпускника вуза:

- профессионала высокого класса, обладающего набором необходимых профессиональных компетенций, конкурентоспособного, с активной жизненной позицией и инновационным мышлением, умеющего работать в команде, отождествляющего свое профессиональное развитие с развитием морского транспорта.

- гражданина-патриота, имеющего высокоразвитое национальное самосознание, уважающего право и государственную символику, знающего историю своей страны, региона, университета, бережно хранящего национальные традиции и культуру, а также способного воспринимать разнообразие культур и межкультурные различия.

- человека, приверженного высоким этическим ценностям, здоровому образу жизни, ответственного семьянина.

Помимо учебных занятий в воспитании студентов и курсантов используются разнообразные формы работы:

– встречи с деятелями культуры, ветеранами, писателями;

– проведение тематических конференций, посвященных памятным датам истории России, Дальнего Востока, выдающимся личностям, прежде всего российским морякам («Морские исторические чтения»);

– экскурсии в культурные учреждения: театры, музеи, посещение киносеансов классических и современных фильмов;

– проведение спортивных мероприятий, целью которых является как физическое, так и моральное совершенствование, формирование уважения к другим людям, умение работать в коллективе;

– участие в общественных мероприятиях, что имеет целью привить курсантам навыки самоорганизации и дисциплины, воспитывать умение вести себя в различных ситуациях;

– международное сотрудничество, например участие в фестивале морских вузов, что должно прививать уважение к представителям других стран, знание международного этикета;

– привитие уважительного и заинтересованного отношения к национальным культурам России и стран АТР. Продвижение деятельности об-

ществ российско-индийской, российско-вьетнамской, российско-японской дружбы

– развитие различных форм студенческого самоуправления и волонтерского движения. В вузе создан корпус волонтеров «Бриз», представители которого участвуют в волонтерской работе, что развивает навыки работы в коллективе, самоорганизации, воспитывает будущих лидеров;

– формирование культуры здорового образа жизни. Совершенствование системы профилактики потребления наркотиков.

– поддержание традиций морского университета, сохранение высокой культуры российского флота [2].

Работа по воспитанию гражданской активности молодежи важна в свете ее особой роли в обществе и политике. Как показывают исследования общественно-политической активности студенческой молодежи, политическая активность молодежи растет. Студенты активно участвуют в федеральных выборах [3].

Политическое сознание студентов противоречиво: интерес и надежда на лучшее с одной стороны, и неуверенность в честности системы и своих силах с другой. Основываясь на ответах студентов в ходе опросов, можно отметить, что многие студенты еще не обладают хорошей информацией об общественно-политической жизни государства, почти не имеют опыта политического участия. Кроме того, они в целом мало доверяют ведущим политикам, кроме президента страны.

Политическим партиям, государственной власти разных уровней, образовательным учреждениям надо уделить более пристальное внимание выработке молодежной политике, в том числе политическому образованию молодежи, предоставлению ей возможностей для участия в общественно-политической деятельности [3, 4].

Таким образом, в МГУ им. адм. Г. И. Невельского, особая роль в процессе образования отведена воспитанию, которое понимается как целенаправленный процесс формированию всесторонне развитой личности специалиста для традиционных и развивающихся морских отраслей экономики. Дальнейшее совершенствование этой работы может быть связано с развитием политической культуры молодежи.

Список использованных источников

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы».

2. Отчет по воспитательной работе Морского государственного университета им. адм. Г. И. Невельского за 2017-2018 учебный год [Электронный ресурс] Режим доступа: http://msun.ru/upload/folders/edu_culture/parser/Отчеты/Отчет по воспитательной работе за 2017-2018 учебный год.pdf.

3. Марин, Е.Б. Электоральная культура студенческой молодежи Владивостока / Е.Б. Марин // Социально-политические науки. –2017. – № 4. – С. 25-32.

4. Марин, Е.Б. Отношение российской студенческой молодежи к институту выборов (на примере студентов вузов г. Владивостока) / Е.Б. Марин // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2017. – Т. 14. – № 2. – С. 91-100.

THE CONCEPT OF FORMATION OF A COMPREHENSIVELY DEVELOPED PERSONALITY OF A YOUNG SPECIALIST (BY THE EXAMPLE OF THE MARITIME STATE UNIVERSITY NAMED AFTER ADMIRAL G. I. NEVELSKY)

E.B. Marin

FSBEI HE «Maritime state University named after Admiral G. I. Nevelskoy», Branch of Vladivostok state University of Economics and service in Nakhodka, Vladivostok, Russia

In modern conditions of formation and development of the Russian society the importance of education in General and higher education in particular is increasing. And here, along with the need to train a highly qualified professional, the task of forming a politically cultural personality corresponding to the changed characteristics of the domestic political system is put to the fore. Below, the formation of a fully developed personality of a young specialist will be considered on the example of the Maritime state University. ADM. G.I. Nevelsky in Vladivostok.

Key words: education, upbringing, civil society, values.

УДК 373.24

АДАПТАЦИЯ РЕБЕНКА К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ УСПЕХА

Н.С. Мендова

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза, Россия

В статье рассматривается проблема адаптации детей при поступлении в дошкольные образовательные учреждения и предлагаются рекомендации для родителей и воспитателей, способствующие успешной адаптации детей раннего возраста.

Ключевые слова: адаптация, привязанность, дошкольное образовательное учреждение.

В нашей стране отмечается тенденция к доминированию нуклеарной семьи и увеличению доли неполных семей. Доля расширенных семей, состоящих из двух и более супружеских пар, чаще многопоколенных, сегодня составляет лишь порядка 4,3% от общего числа семей [1]. Этим определяется возрастающая потребность в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) для семей, в которых в течение рабочей недели дети не могут находиться под присмотром прародителей в условиях дома. Особую значимость представляет проблема адаптации ребенка, поступающего в ДОУ.

В период адаптации ребенок может испытывать сильный стресс, порой затягивающийся на долгие месяцы и даже годы пребывания в ДОУ. Это приводит к снижению познавательной и речевой активности ребенка, утрате навыков самообслуживания, нарушению аппетита и сна, к частым заболеваниям воспитанника, к его раздражительности, плаксивости, заторможенному либо агрессивному и неуправляемому поведению [2].

Одним из важнейших факторов стресса при поступлении ребенка в ДОУ признается разлука с близкими взрослыми, в первую очередь, с матерью [3, С.50]. Как показывают современные исследователи, теория привязанности в течение уже более 40 лет является одним из ведущих направлений современной зарубежной психологии. Ее основоположник, английский ученый Джон Боулби, сформулировал основные положения теории привязанности, благодаря чему произвел коренные изменения в понимании того, что связывает ребенка с матерью и как эта связь разрушается вследствие разлуки, депривации и утраты матери [4]. По мнению Дж.Боулби, страх одиночества является одним из наиболее сильных человеческих страхов, что обусловлено требованиями эволюции: для младенцев приматов поведение привязанности улучшало их выживаемость в природной среде.

Разлука с матерью наиболее болезненна для ребенка между 6 месяцами и 3–4 годами жизни. В этом возрасте ребенок опирается на свое непосредственное восприятие и переживание эмоций, он еще не может представить себе, что происходит с родителями, когда он их не видит. Усугубляется страдание от разлуки и несформированностью у детей этого возраста представлений о времени: ребенок пока не может представить, долго ли она продлится.

Сгладить это страдание может другой взрослый – почти такой же заботливый, как мать. В идеале таким взрослым может стать воспитатель, замещающий родительскую фигуру на время пребывания ребенка в ДОУ. Контакт с воспитателем должен быть уже установлен, доверие ребенка к нему – сформировано к тому моменту, когда ребенок будет оставаться без родителей в детском саду [5].

Знакомство с воспитателями рекомендуется начинать на нейтральной территории – на площадке. Сначала воспитатель просто общается с матерью, находится рядом, в поле зрения ребенка. Потом воспитатель ак-

куратно устанавливает контакт, начинает разговаривать с ребенком. Потом они вместе играют: при прямом участии матери, при ее наблюдении со стороны, а потом она может совсем уйти на некоторое время [5].

Ведущая роль на прогулке должна отводиться воспитателю, именно он выступает инициатором игр, налаживая контакт; родители не перехватывают инициативу и ведут себя нейтрально, не развлекая ребенка, чтобы у него возникло желание исследовать участок и взаимодействовать с воспитателем и другими детьми.

Налаживание контакта с воспитателем происходит в течение нескольких встреч, и тогда ребенок перестает бояться чужого человека. В этом случае, когда воспитанник придет в сад, у него уже будет «свой» человек в группе – знакомый ему замещающий мать взрослый. Особенно важно такое предварительное знакомство для тревожных и застенчивых детей. Для них сам по себе факт присутствия рядом чужого человека – сильный стресс, еще и многократно усиленный чужой обстановкой.

Кроме того, рекомендуется заранее познакомить ребенка с территорией, на которой он будет находиться в детском саду. Этой задаче служит экскурсия в группу вместе с мамой и воспитателем: показать ребенку, где находятся шкафчики, кроватки, туалетная комната, обратить внимание ребенка на то, где и как будут происходить все режимные моменты в саду, где он будет раздеваться, мыть руки, принимать пищу, спать и т.д., заинтересовать новыми для него игрушками. Экскурсия проводится в отсутствии других детей, которые находятся в группе без мамы, чтобы не провоцировать у них негативные эмоциональные реакции – плач при виде чужой мамы, тревогу от незнакомого человека. В случае если в дальнейшем у воспитанников ясельной группы планируются занятия в других помещениях (спортивный, музыкальный зал), посещение медкабинета, то экскурсия с родителями проводится и в них.

Данное мероприятие позволяет ребенку в дальнейшем чувствовать себя более уверенно в уже знакомых ему стенах, снижая напряженность фактора новой обстановки.

При ознакомительных посещениях детского сада следует обращать внимание ребенка на то, что всех детей вечером родители забирают домой, на ночь там никто не остается. Это необходимо ребенку в силу неразвитого у него восприятия времени, из-за чего возможно появление установки, что он останется здесь навсегда.

За несколько месяцев до поступления в группу рекомендуется чтение с ребенком детских книг о саде с последующим обсуждением режимных моментов и ситуаций взаимодействия с сотрудниками ДОУ и с другими детьми, также необходимо обсудить и закрепить в ролевых играх с родителями и игрушками ситуации, когда ребенку необходимо попросить воспитателя о помощи.

В речи взрослого недопустимы негативные высказывания о дошкольном учреждении и воспитателях, угрозы ребенку отправить его в детский сад в случае плохого поведения.

До начала посещения ДОУ у ребенка следует сформировать элементарные навыки самообслуживания и максимально приблизить домашний режим дня ребенка к принятому в ДОУ. Психологи также рекомендуют родителям заранее ознакомиться с меню детского сада и вводить в домашний рацион питания блюда из него [2].

Повышению успешности адаптации детей служит также организация групп кратковременного пребывания. Их встречи целесообразно проводить в августе (при условии формирования групп в сентябре-октябре) в групповых комнатах и/или на площадке детского сада. В таких группах воспитателями проводятся комплексы совместных игр для будущих воспитанников и их родителей, общее количество встреч обычно 10, их длительность 60 минут [6].

Итак, современный подход к проблеме адаптации детей раннего возраста к ДОУ связан с пониманием значимости привязанности между ребенком и родителем. Наши рекомендации направлены на достижение мягкой и успешной адаптации воспитанников и могут быть использованы родителями, воспитателями и администрацией дошкольных образовательных учреждений на этапе, предваряющем начало посещения детьми групп ДОУ.

Список использованных источников

1. Бим-Бад, Б.М., Гавров С.Н. Модернизация института семьи: социологический, экономический и антрополого-педагогический анализ : Монография. – М: Интеллектуальная книга - Новый хронограф, 2010. – 327 с.

2. Адаптация ребёнка к детскому саду. Советы педагогам и родителям: Сборник / Сост. Русаков А.С. – СПб.: Речь, Образовательные проекты; М: Сфера , 2010. - 128 с.

3. Костяк, Т.В. Психологическая адаптация ребенка в детском саду : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Т. В. Костяк. – М.: AcademiA, 2008. – 170 с.

4. Авдеева, Н.Н. Теория привязанности: современные исследования и перспективы [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. – 2017. – Т. 6, № 2. – С. 7-14. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/files/86618/jmfp_2017_n_2_Avdeeva.pdf

5. Быкова, А.А. Мой ребенок с удовольствием ходит в детский сад! – М. : АСТ, 2017. – 223 с.

6. Клим, О.А. Десять ступенек к успеху. Модель работы адаптационной группы кратковременного пребывания детей / О.А. Клим, Н.Г. Козловская // Пралеска. – 2017. – № 5. – С. 41-53. – Режим доступа: http://praleska-red.by/wp-content/uploads/2015/09/10-Клим.pdf.

ADAPTING A CHILD TO A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR SUCCESS

N.S. Mendova

FSBEI HE «Penza State University»,
Penza, Russia

The article deals with the problem of children's adaptation when entering preschool educational institutions and offers recommendations for parents and educators that contribute to the successful adaptation of preschool children.

Keywords: adaptation, attachment, preschool educational institution.

УДК 745.749

ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ МЫШЛЕНИЯ ДИЗАЙНЕРОВ, ХУДОЖНИКОВ-ЖИВОПИСЦЕВ И ОСОБЕННОСТИ ИХ КОЛОРИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

О.Б. Мышляева

ФГБОУ ВПО «Гжельский государственный университет»,
Гжель, Россия

В статье рассмотрены актуальные проблемы подготовки будущих специалистов в области дизайна, ориентации их в цветовой культуре, а также усвоении ряда фундаментальных понятий, таких, как форма, колорит, цвето-тональные отношения и другие.

Ключевые слова: цветодидактика, колористика, цветовой комфорт.

Возвращаясь к вопросу о специфике колористической подготовки специалистов различных художественных специальностей, мы должны отметить следующее. Полноценное освоение этого вида деятельности возможно только через раскрытие их отдельных сторон при изучении учебных дисциплин, способствующих наиболее адекватному и эффективному отражению профессионального содержания (но только при условии подчинения этих отдельных дисциплин единой цели, то есть при системном подходе к обучению).

Художественно-графические дисциплины (рисунок, живопись, пропедевтика) занимают центральное место в структуре дизайнерской и художественной подготовки, оказывая существенное влияние на формирование профессионального мышления будущего специалиста.

Учебные дисциплины художественно-графического цикла выступают в качестве проекции профессиональной дизайнерской и художественной деятельности. В области колористики и графики это, прежде всего, деятельность, связанная с оперированием цветовыми и графическими образами в рамках структуры пропедевтики, направленная на решение профессионально значимых задач.

Надо отметить, что в настоящее время обучение дизайнерской деятельности осуществляется главным образом с опорой на основные принципы и положения, сложившиеся в рамках дизайнерского и художественного образования, в связи с чем произошло нивелирование и автоматическое подчинение специфики дизайнерского образования задачам этих видов обучения.

Поэтому целесообразно рассмотреть некоторые аспекты в обучении цвету, прежде всего, на примере подготовки дизайнеров и художников-живописцев.

Начнем с того, что дизайнер, обращаясь к эмоционально-чувственной стороне человеческого восприятия, создает эстетический образ, тесно связанный с функциями сооружения, климатом и природными особенностями конкретного района. В этом отношении предметом деятельности дизайнера выступает *архитектурное пространство,* которое является центральной категорией его мышления.

Архитектура, как пространственно-организованная, в значительной степени формируется с помощью применения цвета. Цвет является элементом объемно-пространственной формы и оказывает существенное воздействие, вызывая ощущение новой формы (то есть под воздействием цвета происходит изменение различных свойств формы – ее величины, массы, фактуры и т. д.). «Цвет» и «форма» – это основные средства, используемые при создании архитектурного образа (композиции), поэтому синтез цвета (полихромии), света и формы является одной из центральных проблем, требующих своего разрешения в области архитектурной среды. Познание архитектурного пространства посредством цвета, света и формы, собственно, и должно обеспечивать дисциплины художественно-графического цикла в дизайнерском образовании.

В силу специфики своей профессии дизайнер имеет отношение к живописи, что связано со значением живописных средств в развитии его пространственных колористических представлений при создании авторского архитектурного проекта. Овладение живописными средствами предоставляет проектировщику широкие возможности на всех стадиях творческого процесса: формообразования, решения образных задач, наполнением цветовых ассоциаций.

Синтез цвета и формы обеспечивает успешное решение профессиональных задач, к тому же цвет часто позволяет обогатить бедную по характеру форму, визуально устранить дефекты конструкции, разнообразить выразительность архитектурных форм.

Таким образом, центральной категорией мышления дизайнера выступает категория пространства. Вся деятельность дизайнера направлена на освоение макропространства, установление связей в системе «человек – пространство».

Деятельность художника связана с творческим процессом, ориентированным на раскрытие своего внутреннего «Я», результаты которого предлагаются целевой аудитории для осмысления. Следовательно, творчество дизайнера направлено в первую очередь на развитие самого художника, его чувств в цветографических или пластических образах.

В результате возникает другая система взаимосвязи – «человек» и его «внутренний мир», выраженная посредством виртуального пространства.

Для художника характерно познание мира через преломление собственных чувств и переживаний, выражение своего мировосприятия в художественных образах. В этом случае автор в основном не ориентируется на мнение и вкусы целевой аудитории, поскольку идет высказывание своих ощущений и эмоций. Художник сам определяет способы и формы изображения своих творческих образов, и в этом смысле он не зависит от вкусов отдельных личностей.

Деятельность дизайнера подчинена идее создания формы (плоской, объемной, пространственной), гармонизации ее с миром человека и вещей. Следовательно, здесь возникают взаимосвязи в системе «человек – форма – человек».

Таким образом, в качестве центральной категории мышления дизайнера можно рассматривать категории «формы». Дизайнер – это человек, который создает и формирует предметный мир, поэтому от него во многом зависит, каким будет этот мир. Отсюда основополагающими принципами его деятельности всегда выступают принципы функциональности, эстетичности, комфортности и эргономичности, воплощенные в объектах дизайна. Нарушение данных принципов формообразования приводит к разрушению предметной среды, к диссонансу в системе «форма – человек».

Возвращаясь к вопросу практики колористической подготовки, мы должны напомнить, что она проходит главным образом в рамках предмета «живопись».

Еще в 20-е годы во ВХУТЕМАСе была сделана попытка осмыслить содержание данного предмета с позиций архитектурной и дизайнерской специфики (художника для промышленности), но, так и не создав развернутой методики обучения, педагоги отошли от своих творческих поисков. Таким образом, обучение живописи влилось в привычное русло академической художественной школы, каковым по направлению осталось и поныне, что поистине тормозит специфику подготовки дизайна.

В настоящее время реальная практика обучения живописи будущих дизайнеров в большинстве отечественных школ приводит к тому, что они владеют цветом только как изобразительным средством, так как больше

изучаются его живописные свойства, чем формообразующие. Причиной служит спонтанная ориентация программ по живописи большинства дизайнерских и архитектурных специальностей на принципы натурного академического рисования, игнорируя задачи, стоящие перед этими будущими специалистами.

Применение цвета в конкретных условиях – сложный интеллектуальный и одновременно творческий процесс, в ряде случаев, требующий отступления от правил, присущих академической живописи. Поэтому обучение будущего специалиста мастерству владения цветом, традиционно происходящие на занятиях по живописи, не может быть сведено к ряду теоретических постулатов и тем более заучиванию готовых «рецептов» по применению цветов.

В этом случае требуется особая организация обучения профессиональной деятельности, при которой происходит становление творческих способностей студентов. Важным условием развития студентов в данном направлении является такое формирование учебного материала, при котором осуществляется движение от ученика к объекту, а не от объекта к ученику. В таком случае обучение направлено не на логику создания объекта, а основывается на логике становления самой дизайнерской деятельности.

Таким образом, цвет является не только «уделом» дизайнеров и художников-живописцев. Цвет требует к себе внимания ученых и отставание системы высшего дизайнерского и архитектурно-художественного образования от тех актуальных исследований, которые ведутся в области цвета в международной практике различными учеными, приводит к профессиональной ограниченности и ущербности будущих специалистов, к непониманию ими важности тех проблем, которые грамотно должны решаться в колористическом пространстве современного общества.

Цветовая разработка в наибольшей степени отвечает всему комплексу изучения целевой аудитории, для которой предназначаются данные объекты средового и графического дизайна, а также те функциональные требования, которые предполагают конструктивные, утилитарные, эргономические, экономические и психологические функции.

Рациональность применения того или иного цвета охватывает область не столь функциональную, сколько логически обоснованную и, в значительной мере, композиционно включающими в себя выразительность и убедительность.

Структурная гармонизация происходит при разделении конструктивных элементов композиции объекта на главные и второстепенные, что позволяет наиболее ярко выразить художественные свойства каждого элемента, соподчиняя между собой разные цветовые пятна и пластические элементы в объёмной форме.

Формообразование и цветовое решение на основе соблюдения всех данных факторов – чрезвычайно перспективная тенденция в современном

дизайне, требующая профессионально подготовленных специалистов-преподавателей, глубоко понимающих важность данной проблемы, способных донести её до студента.

Список использованных источников

1. Иттен, И. Искусство цвета. – М.: Издатель Д. Миронов, 2000.
2. Иттен, И. Искусство формы. – М.: Издатель Д. Миронов, 2001.

THE MAIN CATEGORIES OF THINKING DESIGNERS, PAINTERS AND THEIR COLORISTIC TRAINING IN HIGH SCHOOL

O.B. Myshlyaeva

FSBEI HPE «Gzhel state University»,
Gzhel. Russia,

Keywords: color didactics, color use, color comfort.

The article considered problems of training of future of professionals in the field of design, them orientation in color culture and assimilation of a number of basic concepts such shape, color, color tones and other.

УДК 37.013

О ФЕНОМЕНЕ ПОПУЛЯРНОСТИ И ДОЛГОЛЕТИЯ УЧЕБНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ А.П. КИСЕЛЕВА

И.Н. Нестерова, Д.Ю. Нестеров

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»,
г. Воронеж, Россия

В статье авторы попытались определить, чем объясняется феномен *стабильности и уникальности* учебных книг А.П. Киселева, и почему они являются национальным достоянием России.

Ключевые слова: педагогическая литература; педагогическая и методическая деятельность; дидактические принципы.

Стремительный процесс реформирования образования в новых исторических условиях, смена образовательных парадигм, поиск новых образовательных смыслов и эффективных путей реализации образовательного процесса во многом приводит, как ни странно, к запуску процесса «прогрессивной деградации образования». В этой связи поиск конструктивных

путей выхода из кризиса современного образования побуждает обратиться к педагогическому наследию и опыту выдающихся отечественных педагогов-практиков, чьи идеи и деятельность приобретают особое звучание в свете непрекращающихся реформ в сфере образования.

Так, например, деятельность А.П. Киселева - известного педагога, автора самых популярных учебников по математике, приобретает особый смысл и звучание. Мы попытаемся разобраться, в чем состоит феномен *стабильности* учебных книг известного педагога и почему его учебники в полном смысле слова являются национальным достоянием России.

Уникальность учебных книг А.П. Киселева состоит в том, что они были весьма популярны как в дореволюционный период, так и в советский. Исключение составляет период 20-30-х годов XX в., который был связан с поиском новых форм и систем обучения, когда отечественная педагогическая наука и практика «экспериментировала» с классно-урочной системой, предлагая на смену старой системы новую – бригадно-лабораторную. А когда период революционных педагогических исканий прошел, когда страна вошла в эпоху индустриализации и на смену «школы труда» пришла «школа учебы», возврат к учебникам А.П. Киселева стал «знаком стабильности и залогом успеха массовой подготовки будущих инженеров для тяжелой промышленности» [2]. Все книги А.П. Киселева были одинаково популярны. Это, прежде всего, объясняется, как нам кажется, тем, что в их основе лежал многолетний педагогический опыт, отточенное с годами педагогическое мастерство. Большая часть жизни А.П. Киселева связана с Воронежским краем. Это был самый длительный и плодотворный период деятельности педагога. Работа учителем математики, механики и черчения в реальном училище в Воронеже, где А.П. Киселев служил и классным наставником; преподавание в Воронежском Михайловском кадетском корпусе, где обучение математике во многом благодаря ему было поднято на высокий уровень; работа преподавателем в Воронежском институте народного образования и Сельскохозяйственном институте, на Высших командных курсах; большой опыт просветительской и общественной деятельности (А.П. Киселевым были проведены публичные лекции по физике и астрономии в Воронеже: «О лучах рентгена», «Исследование состава Солнца и других небесных тел посредством спектрального анализа» и др.); организация в Воронеже областных курсов учителей математики, куда были приглашены А.П. Киселевым лекторы из Москвы и С.-Петербурга; работа заведующим технической частью в комиссии публичных народных чтений, председателем комиссии по вспомоществованию учащимся, огромная общественная деятельность (член попечительских советов ряда учебных заведений, гласный Городской думы: ведал в Думе училищной комиссией) – все это говорит о колоссальном опыте и педагогическом мастерстве А.П. Киселева.

Создать подлинно народный учебник мог только педагог, имеющий богатый практический опыт и широкий кругозор. А.П. Киселев был не

только математически одаренным, но и всесторонне образованным человеком. Он хорошо знал французский и немецкий языки, владел латынью. Это давало ему возможность изучать труды известных ученых в подлиннике, а знание латыни помогало вырабатывать логичный и лаконичный стиль изложения, где главной целью становится не сокращение, а чистота сути. Прежде чем создать свой учебник, А.П. Киселев изучил и проанализировал всю действующую на тот момент отечественную, немецкую и французскую учебную литературу, поэтому учебные книги А.П. Киселева – своеобразный авторский курс, это результат кропотливого и глубокого научного анализа, собственного педагогического мастерства, эрудиции и особого литературного таланта.

Успех учебников А.П. Киселева объясняется еще и тем, что писал их талантливый педагог, практик, большую часть жизни посвятивший работе в школе, знающий не понаслышке об особенностях организации учебного процесса. Учебники А.П. Киселева в хорошем смысле слова выстраданы им вместе с учащимися в течение всей педагогической жизни и деятельности. Сегодня же в большинстве своем авторы учебной литературы - не действующие педагоги-практики, а ученые, сидящие в кабинетной тиши и ратующие за «высокий теоретический уровень». Именно такой подход и привел к тому, что по статистике менее 20 % современных школьников усваивают математику, что вызывает необходимость систематического «понижения уровня и порога баллов, набранных в ходе ЕГЭ», в очередном «реформировании» экзамена с введением в него базовой и профильной части. (Хотя особо стоит отметить, что в послевоенные годы полноценно усваивали все разделы математики более 80% школьников, учившихся «по Киселеву») [4].

Все учебные книги А.П. Киселева написаны с учетом и опорой на основополагающие принципы дидактики. В основу положен принцип гуманистичности. Здесь речь идет об особом педагогическом таланте ученого, позволяющем в буквальном смысле «почувствовать» ученика, проследить ход его мыслей, цепочку выстроенных ребенком рассуждений, возможных затруднений и т.д. По большому счету речь идет о знании психологических особенностей ребенка. И это знание было А.П. Киселевым получено в ходе реальной педагогической деятельности. Ю.В. Покорный отмечает, что учебники А.П. Киселева построены таким образом, что структура изложения материала «наиболее согласована с психолого-генетическими законами и формами развития юного интеллекта». Особым достоинством учебников становится и личностная позиция самого автора: главное - не передача информации, а процесс «научения», где важным становится *понимание* учеником изучаемого вместе с учителем материала. Это достигается с помощью логически и психологически построенных фраз, учитывающих ход размышления самого ребенка.

Принцип доступности реализуется в том, что рассуждения, представленные в учебнике, адресованы именно школьнику (а не ученому, ака-

демику). Язык изложения ясен и понятен ребенку, а логика и методы представления материала соответствуют возрастным особенностям детей. И в этом проявляется высший уровень методологической культуры известного педагога. Критикуя учебники А.П. Киселева, современные авторы часто отмечают, что в них отсутствует так называемое «строгое, научное изложение». Но как раз в этом и состоит достоинство учебника А.П. Киселева: в использовании педагогически оправданных приемов, которые облегчают ученику понимание и восприятие учебного материала. А.П. Киселева по праву можно считать основателем особого языка математических учебников. Простота и ясность в изложении – одна из отличительных черт его учебника. А.П. Киселев обладал особым педагогическим талантом: он владел даром слова и с легкостью умел сделать непонятное для ученика понятным, он владел особым искусством вдохновителя, на его занятиях всегда было интересно. Так директор кадетского корпуса генерал-майор Репин отмечал, что у него (А.П. Киселева) «за 9 лет службы не было случая, чтобы кто-нибудь из кадетов был занесен в классный журнал или выслан с урока, при этом дисциплина и порядок в классе были образцовыми» [1, с 75] . Принцип соблюдения меры в подаче материала – еще один фундаментальный принцип, которым руководствовался известный педагог, создавая свои учебные книги. В учебниках А.П. Киселева нет ни ненужных подробностей, ни сокращений; соблюдается мера между абстрактным и конкретным, между наукой и учебным предметом. Весь текст работает на то, чтобы книга была полезна и понятна ученику. Принцип последовательности: изложение материала происходит от простого к сложному, при этом акцент делается на точности в формулировке и установлении понятий. Текст, фрагменты учебника, несущие особую смысловую нагрузку, выделены особым шрифтом. Автор умело разграничивает и четко отделяет важное от второстепенного.

Редкостное педагогическое искусство, педагогический профессионализм, незаурядность педагогического таланта, богатый педагогический опыт, педагогическое мастерство, высокая научная и методическая компетентность - вот слагаемые успеха и *стабильности* учебников А.П. Киселева. «Именно стабильность учебника является необходимым условием успешной работы учителя. Лишь твердо зная особенности книги, по которой он ведет учащихся, учитель имеет возможность не только обучать качественно, но и проявлять свое методическое творчество» [3, с.13] . Именно эта стабильность учебника А.П. Киселева и объясняет его популярность и признание со стороны педагогов.

Сегодня же мы видим массу новых, сменяющих друг друга программ, учебников, стандартов. Где уж тут место стабильности и так называемому качеству и эффективности? В последнее время все чаще и громче говорится о низком уровне образования современных выпускников. Причинами такого катастрофического падения качества знаний является не-

дальновидность проводимых в стране реформ, отказ от предыдущего опыта и ориентация на постоянную так называемую «модернизацию». Среди этого «современного творческого хаоса и многообразия» все чаще и настойчивее слышится призыв опытных педагогов вернуться к прежним, «старым» учебникам, так как современные учебники в большинстве своем ориентированы не на ученика, а на наукообразие. В них практически полностью игнорируются психологические особенности ребенка (речь, прежде всего, идет о том, что не учитывается психология восприятия ученика). В этой связи справедливо замечает И.П. Костенко: «Сегодня мы видим, что десятилетия «совершенствования» плохих учебников так и не породили хорошего»[4, с. 78], поэтому уникальный педагогический опыт предыдущих поколений не может быть устаревшим, как не могут быть устаревшими произведения А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского, открытия Н.И. Лобачевского, Д.И. Менделеева и др.

Список использованных источников

1. Елисеев, В.В. «Законодатель» школьной математики / В.В. Елисеев // Математика в школе. – М., 2013. – № 9. – С. 74- 75.

2. Карп, А.П. Классик реального образования / А.П. Карп // Математика в школе. – 2002. – №8. – С.7-11.

3. Колягин, Ю.М. Педагогические уроки А.П. Киселева / Ю.М. Колягин, Н.А. Курдюмова // Математика в школе. – 2002. – №8. – С.11-18.

4. Костенко, И.П. Почему надо вернуться к Киселеву / И.П. Костенко // Педагогика: научно-теоретический журнал. – М., 2007. – № 7. – С. 77-83.

ABOUT THE PHENOMENA OF POPULARITY AND LONGNESS OF TEXTBOOKS ON MATHEMATICS A.P. KISELYOV

I.N. Nesterova., D.Yu. Nesterov

FSBEI HE «Voronezh State Pedagogical University»,
Voronezh, Russia

In the article, the authors tried to determine what explains the phenomenon of stability and uniqueness of the educational books of A.P. Kiselev, and why they are the national treasure of Russia.

Keywords: pedagogical literature; pedagogical and methodical activities; didactic principles.

УДК 378.147

РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Е.Н. Нужина, В.В. Сохранов-Преображенский

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза, Россия

В статье рассматриваются результаты исследования процесса изучения иностранного языка на основе концепции реализации личностного потенциала обучающихся в поликультурной социальной среде. Представлены структурно-содержательные характеристики модели и программы формирования готовности студентов к реализации личностного потенциала в поликультурной коммуникации.

Ключевые слова: культура, личностный потенциал, обучение, идентификация, личностная траектория развития.

Исследование реализации поликультурного потенциала студентов в процессе изучения иностранного языка в неязыковом вузе позволяет сделать вывод о взаимосвязи исследуемого процесса с личностной траекторией их поликультурной самоорганизации.

Анализ методической и психолого-педагогической литературы (Т.И. Шамова, Г.Н. Подчалимова, А.Н. Худин) и результаты, получаемые в ходе проводимого исследования, позволяют выделить целевой компонент исследуемого процесса. Он реализуется в процессе исследования в виде процесса разработки концепции и организации педагогического сопровождения личностной траектории осознания каждым студентом своего потенциала в языковом развитии на основе воспроизведения в учебных действиях потребностей обучающихся и смысла, который определяет их потребность в иноязычной культуре.

В процессе исследования рассматривались три группы смыслов: социальные, витальные и идеальные. Обучающие проявляли в процессе овладения иноязычной речью различные смыслы, исходя из внешней или внутренней мотивационной обусловленностью значимости иноязычной культуры для достижения личностных целей в процессе изучения иностранного языка.

В случае внешней мотивационной обусловленности, студенты, участвующие в опытно-экспериментальной работе, проявляли социальное и витальное смысловое отношение к процессу овладения устной иноязычной речью. Ведущее значение имел витальные смыслы «жизнь ради удовольствия» – 21,7% и «жизнь ради богатства (денег)» – 18,6% студентов. В группе социальных смыслов определяющее значение для эффективности реализации исследуемого процесса имели «жизнь ради карьеры» – 14,3% и

«жизнь ради малой социальной группы», референтной развитию личности обучающегося, - 9,3% студентов.

В случае внутренней мотивационной обусловленности, студенты проявляли в процессе овладения устной иноязычной речью идеальные и социальные смыслы. Определяющую роль к проявлению мотивационно – ценностного отношения к исследуемому процессу играли идеальные смыслы: «жизнь ради познания» – 25,8%; «жизнь ради самосовершенствования» – 17,4% и «жизнь ради учебы» – 14,5% студентов.

Наиболее значимыми социальными смыслами в этом случае явились: «жизнь ради профессионального мастерства» – 7,8% и «жизнь ради дома» – 8,6% студентов.

Целевой компонент формирования личностной траектории реализации личностного потенциала студентов определяет структуру обозначенного процесса, содержащую, следующие компоненты: диагностика готовности обучающихся к реализации исследуемого процесса; развитие у участников образовательного процесса мотивации к формированию личностной траектории поликультурной самоорганизации; формирование у участников образовательного процесса умений по освоению устной иноязычной речью. Необходимо также выявить условия и особенности исследуемого процесса.

Определяющими методическими позициями, реализуемыми в процессе исследования является достижение лексического уровня, функционирование которого реализуют слова (служебные, заменители, отрицания). Однако наиболее перспективными являются такие подходы и фразеологические сочетания, речевые формулы и т.д. Кроме этого, в хорде опытно-экспериментальной работы язык рассматривается в виде средства коммуникативного взаимодействия и основы поликультурной самоорганизации.

Вышеперечисленные компоненты структуры формирования личностной траектории реализации личностного потенциала в процессе изучения иностранного языка находят отражение в модели, содержание которой состоит из следующих основных этапов:

Этап 1 – целостная системная диагностика возможности формирования личностной траектории реализации личностного потенциала в процессе изучения иностранного языка (введение, семантизации слова и первичного его воспроизведения). Методами диагностики на данном этапе выступают: изучение нормативной документации, анализ научно-педагогической литературы, собеседование, анкетирование, тестирование, ситуативно-задачное моделирование, игровые методы.

Этап 2 – информационно-мотивационная деятельность по формированию у студентов осознанной и устойчивой мотивации к формированию личностной траектории реализации личностного потенциала (создание прочных речевых связей в однотипных речевых ситуациях). Средствами формирования мотивации на данном этапе выступают: информационное насыщение обучающихся о путях и возможностях формирования поликультурного личностного потенциала в процессе изучения иностранного языка; коммуника-

ция с носителями языка; выявление у обучающихся лексически-значимых качеств, свойств и умений; методическое и психологическое сопровождение выбора смысловой основы образовательной траектории;

Этап 3 – коммуникативно-проектная деятельность дидактической группы «студент – преподаватель иностранного языка – носитель иноязычной культуры» с целью реализации регулятивно - корректирующего компонента (создание динамичных лексических речевых связей). Основное внимание уделяется приобретению студентами языкового, речевого и социокультурного опыта трансляции личностной личностного потенциала не только в иноязычной, а также в родной культурной среде. В частности умений общения с носителями иноязычной речевой культуры; получения информации из иноязычных источников; оказания помощи носителям иноязычной культуры в процессе адаптации к иноязычной социальной среде. Выделены уровни готовности студентов к проявлению опыта реализации личностного потенциала: формальный, субъектный и активно содержательный. Качественная динамика рассматриваемого процесса рассматривается как движение студентов от лексического знания к лексическим навыкам.

В нашем случае, качество усвоения студентами иноязычной культуры соотносится с творческим проявлением личностного потенциала студентов в коммуникации с носителями иноязычной речевой культуры на основе лексической креативности. Она фиксируется по следующим показателям: качество употребления парадигматических и синтагматических связей слов; создание новых слов на базе известных элементов; умение выделять в структуре значения иноязычного слова семы с культурным компонентом; умение восполнять лексические пробелы; умение выражать одну и ту же мысль разными лексическими средствами.

Методической основой решения обозначенных задач в условиях изучения иностранного языка выступает ситуативно-задачное моделирование и социально-педагогическое проектирование. Значимость обозначенной методической основы признается в работах Н.Д. Гальсковой, Е.И. Пассова, Якиманской и др. (1, 2006).

Реализация методической основы исследуемого процесса предполагает разработку и внедрение в процесс овладения иностранным языком программы эффективного лексического взаимодействия преподавателя иностранного языка и студентов с носителями иноязычной культуры. Она содержит следующие блоки: целевой, организационно-содержательный, корректирующий и результативно-оценочный.

Целевой блок включает в себя диагностический, мотивационный, деятельностный и содержательный компоненты, определяющие структуру формирования личностной траектории реализации личностного потенциала в процессе лексического развития студентов.

Организационно-содержательный блок модели формирования личностной траектории реализации личностного потенциала в процессе изучения иностранного языка раскрывается в ходе дифференциации коммуникации и личностной и профессиональной ориентированности субъектов

иноязычной образовательной среды на основе системно-деятельностной реализации взаимодействия студентами, преподавателями иностранного языка и носителями иноязычной культуры. В этих целях используется комплекс учебных средств (деловые игры, презентации, речедеятельностные упражнения и методические приёмы; компетентное языковое оформление речевых актов). Дифференцированное изучение образцов иноязычной речи и использование тренировочных языковых и речевых упражнений; ролевые игры, речетренировочные упражнения, которые были направлены на выработку умений и навыков адекватного коммуникативного поведения.(2,1991,210)

Заключительным блоком программы формирования готовности студентов к реализации личностного потенциала в процессе изучения иностранного языка корректирующий и *результативно-оценочный блок*, представляющий собой квалиметрический результат целевого и организационно-содержательного блоков.

Список использованных источников

1. Гальскова, Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.

2. Зимняя, И.А. Условия формирования навыка говорения на иностранном языке и критерии его отработанности / И.А. Зимняя // Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия. М., 1991. – С. 210.

3. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М. – 1989.

THE IMPLEMENTATION OF THE MULTICULTURAL POTENTIAL OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

E.N. Nuzhina, V.V. Sokhranov-Preobrazhensky

FSBEI HE «Penza state University»,
Penza, Russia

The article deals with the results of the study of the process of learning a foreign language on the basis of the concept of realization of personal potential of students in a multicultural social environment. The structural and content characteristics of the model and the program of formation of students ' readiness for realization of personal potential in multicultural communication are presented.

Key words: culture, personal potential, training, identification, personal trajectory of development.

УДК 378.6

АНАЛИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Е.А. Потехина

Череповецкое высшее военное инженерное училище радиоэлектроники, г. Череповец, Россия

В статье представлен обзор наиболее часто применяемых форм организации самостоятельной работы обучающихся по инженерным специальностям вуза.

Ключевые слова: самостоятельная работа обучающихся, формы организации самостоятельной работы

Анализ определений самостоятельной работы обучающихся приводит к выводу о существовании двух противоположных точек зрения на то, кому из субъектов образовательного процесса должна принадлежать ведущая роль в организации самостоятельной работы – преподавателю или обучающемуся. Если одни исследователи под самостоятельной работой обучающихся понимают планируемую работу, выполняемую по заданию и при методическом руководстве преподавателя, то для других она выступает в форме осуществления познавательной деятельности, организуемой по личной инициативе обучающегося и в удобное для него время. Следовательно, представители первой группы считают, что ведущую роль в ее организации должен играть преподаватель, в то время как другие, напротив, отводят ее обучающемуся.

Эти определения отнюдь не противоположны, а являются взаимодополняющими, отражают самостоятельную работу обучающихся на разных этапах обучения в вузе. Если первое характеризует самостоятельную работу на начальном этапе, когда обучающиеся еще не умеют сами эффективно управлять своей учебной деятельностью и поэтому нуждаются в помощи и руководстве преподавателя, то второе отражает самостоятельную работу старшекурсника, который полностью освоил все функции управления и действительно может сам по личной инициативе поставить цель, выбрать задание и вид работы.

В этих определениях самостоятельная работа обучающихся трактуется статически. М.А. Иванова предлагает свой подход, при котором под самостоятельной работой студента понимают «такую форму учебной деятельности, при которой обучаемый сам управляет своей деятельностью – сначала на одном, потом на нескольких, а затем на большинстве этапов ее осуществления, в то время как остальными этапами пока руководит обучающий» [1]. Этот подход позволяет увидеть самостоятельную работу

обучающихся как педагогическое явление не только во всей его полноте, но и в развитии, что, в свою очередь, может помочь в разработке стратегии и тактики работы вузов по повышению результативности и эффективности этой важнейшей на сегодня формы организации учебного процесса в высшей школе.

В учебном процессе в настоящее время выделяют две общепринятые формы самостоятельной работы: аудиторную и внеаудиторную.

Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях (лекциях, практических, лабораторных и семинарских занятиях, консультациях) под руководством преподавателя и по его заданию. Эта форма работы также называется контролируемой самостоятельной работой. Ряд исследователей в качестве эквивалентного используют термин «организуемая преподавателем самостоятельная работа».

Внеаудиторная самостоятельная работа обучающихся – планируемая учебная, научно-исследовательская работа, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве и контроле преподавателя, но без его непосредственного участия.

В техническом вузе применяются следующие формы организации контролируемой самостоятельной работы:

1. Изучение теоретических разделов курса по учебной и научной литературе при выполнении расчетных заданий, рефератов и курсовых проектов.

2. Подготовка к лабораторным работам и оформление отчета непосредственно на рабочем месте под руководством преподавателя при наличии специальных методических указаний.

3. Аудиторное проектирование под руководством преподавателя в специализированных кабинетах, оснащенных вычислительной техникой.

4. Применение технических средств обучения и автоматизированных обучающих систем для активного контроля результатов самостоятельной работы.

К основным разновидностям внеаудиторной самостоятельной работы относятся работа над книгой, наблюдение, конструирование, эксперимент, моделирование, решение задач и т.д. В техническом вузе чаще применяются следующие разновидности: подготовка рефератов, выполнение курсовых работ и проектов, лабораторных работ, дипломных (выпускных) работ и проектов, подготовка к коллоквиуму. Рассмотрим некоторые из них.

Коллоквиум – одна из форм учебных занятий, беседа преподавателя с обучающимся для выяснения знаний. Коллоквиум выполняет контрольно-обучающую функцию. Этот вид организации самостоятельной работы обучающегося особенно уместен, когда предмет изучается в течение 2-3 семестров, а итоговый контроль один. Коллоквиум можно назначить вместо семинара на итоговом практическом занятии. Коллоквиум даем воз-

можность диагностики усвоения знаний, выполняет организующую функцию.

Реферат – авторский анализ статей в научных журналах и другой литературе на заданную тему, а также материалов по патентным фондам. К задачам, решаемым при выполнении реферата, относят: развитие у обучающихся навыков кратко излагать изучаемый материал, самостоятельной работы с литературными источниками, выделять из общей информации основные фрагменты, а также оформлять письменный отчет по соответствующим стандартам.

Курсовой проект – выполнение индивидуального задания по разработке конструкции технического объекта, исследование физического явления, анализ процесса с целью его использования для решения определенной задачи. При выполнении курсового проекта требуется применение знаний, полученных при изучении многих дисциплин. Задачами проектирования являются: выработка умения самостоятельно изучать состояние поставленной в задании проблемы, анализировать изученный материал, привлекать для решения задачи знания из различных учебных дисциплин и принимать обоснованные технические, организационные и экономические решения; закрепление навыков в использовании методов, правил и норм расчета, конструирования и технического проектирования, в том числе с помощью вычислительной техники; выработка умения участвовать в коллективных разработках при выполнении комплексных реальных проектов.

Аттестационная работа – комплексная самостоятельная разработка технического, физического, химического или другого процессов или их элементов (главным образом, в направлении их анализа с учетом знаний по фундаментальным наукам) в соответствии с требованиями образовательных программ подготовки. Она должна отражать подготовленность выпускника к решению следующих задач: самостоятельный анализ состояния поставленной в работе проблемы по научным, техническим (литературным), патентным и другим источникам; анализ изученного материала и принятие обоснованных технических, организационных, экономических решений; анализ эффективности реализации предложенных автором работы решений.

Применяемые в техническом вузе формы организации научной работы, рассмотренные в работе [2], относятся преимущественно к формам организации внеаудиторной работы обучающихся.

Таким образом, специфика организации самостоятельной работы обучающихся в условиях реализации компетентностного подхода проявляется в ее направленности на конкретного обучающегося; в необходимости наличия учебно-методического обеспечения, позволяющего реализовать личностную направленность самостоятельной работы обучающегося; в наличии информационно-образовательной среды вуза, позволяющей использовать новое учебно-методическое обеспечение и способствующей индивидуальному профессиональному развитию обучающегося.

Список использованных источников

1. Иванова, М.А. Самостоятельная работа студентов: всегда ли она самостоятельна / М.А. Иванова // Высшее образование в России. – 2010. – № 6. – С. 159-163.

2. Потехина, Е.А. Анализ форм организации научной работы обучающихся в техническом вузе / Е.А. Потехина // Сборник статей XI научно-практической конференции «Проблемы управления качеством образования в вузе» (18-19 декабря 2018 г.). Пенза: РИО ПГАУ, 2018. – С. 108-111.

AN ANALYSIS OF THE FORMS OF ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY

E.A. Potekhina

Cherepovets Higher Military Engineering School of Radio Electronics, Cherepovets, Russia

The article presents an overview of the most frequently used forms of organization of independent work of students in engineering specialties of the University.

Keywords: independent work of students, forms of organization of independent work

УДК 177.7

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ РАЗВИТИЯ ЭТИКИ МИЛОСЕРДИЯ В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Е.А. Серебрякова

Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования Пензенской области « Центр развития детей и юношества», г. Пенза, Россия

В статье раскрываются характерные особенности формирования этики милосердия в культурных традициях образования стран Греции, Китая и Востока. Особое внимание в статье обращается на исторические аспекты формирование этики милосердия и исследование первоисточников.

Ключевые слова: этика, добро, зло, медицина, греческая философия, Гиппократ, христианство, конфуцианство, буддизм, иудаизм.

История этики милосердия восходит к 5-3 тысячелетиям до новой эры. В новом каменном веке, в периоде неолита, началось формирование медицины как системы научных знаний о здоровье и болезни человека. Одновременно с возникновением и развитием медицины формировались основы этического кодекса о поведении человека-целителя.

В трудах греческих философов Сократа (469- 399 гг. до н.э.), Аристотеля (384 – 322 гг. до н. э.), «отца медицины» Гиппократа Великого Косского (460г. –377 гг. до н.э.), были заложены фундаментальные принципы этики милосердия – справедливости, благодеяния, непричинения зла больному, основные законы биоэтики – «Помощь больному – добро, неоказание помощи - зло»; «Не навреди», «Не убий» и другие.

Но вначале обратимся к древнегреческим мифам о врачевании, где главным действующим лицом является герой Асклепий, в римской традиции именуемый Эскулапом и в политеистическом пантеоне древних греков занимавший место бога врачевания. История Асклепия – первый значимый пример установления морального кодекса врачевания. Согласно легенде Асклепий наравне с высокопоставленными пациентами, лечил простых людей, не взимая с них платы за свои услуги. Таким образом, поведение Асклепия по отношению к больным людям положило начало моральному врачеванию (morale франц. «нравоучение, правило для воли, совести человека»), которое было перенято его учениками, прежде всего Гиппократом, считающимся основателем практической медицины.

Гиппократ, чья «Клятва» на века стала кодексом чести врача, в мифах древних греков фигурировал как ученик Асклепия. В отличие от Асклепия героя мифа, Гиппократ признаётся в историографической традиции реальным историческим лицом, хотя дискуссия о реальном авторстве трактатов, приписываемых ему, безусловно, продолжается [1, С.28].

Важно выявить обстоятельства, повлиявшие на идеи Гиппократа и его последователей. Для понимания этого сложного многовекового процесса, прежде всего необходимо последовательно проанализировать исторические этапы накопления интеллектуального базиса биоэтики. Отметим, что осмысление идей бытия находит своё место ещё в поэмах врача и философа Эмпедокла «О природе» и «Очищение». В них излагается учение об ощущениях как следствиях материальных «истечений» от вещей, воздействующих на органы чувств.

Своё отношение к делу и пациентам Гиппократ определял так: «Любовь к нашей науке нераздельна с любовью к человечеству». После смерти благодарные афиняне разных сословий собрали пожертвования и воздвигли железную статую с надписью: «Гиппократу, нашему спасителю и благодетелю». С точки зрения истории этики милосердия очень важен сам факт существования таких идей в Древней Греции. Для современных врачей этика Гиппократа – это система регулирующих практику лечения идей, заповедей, требований и запретов, она определяет этические основы взаи-

моотношений как врачей и пациентов, так и внутри медицинского профессионального сообщества.

С другой стороны, учение философа Демокрита об этических ценностях, о «добром расположении духа» также во многом, определило развитие древнегреческой медицины. Оно подчёркивало почётную и ответственную роль врача, определяло синтетический характер медицинских знаний и специальных навыков. В V в. до н.э. Протагор, основоположник софистики определяет человека как венец природы, меру всех вещей, а Георгий подробно рассуждает о понятиях добра и зла [3, С.134].

Современные понятия этики милосердия онтологически исходят из того базиса древнегреческой традиции, который был заложен работами философов Платона и Аристотеля. Платон формирует этическую концепцию, даёт определение справедливости действий врача как честного и квалифицированного исполнения своих обязанностей. Он говорит о необходимости определённых систем обучения, воспитания для представителей разных сословий. Аристотель проповедует знания во имя творчества, формирует формальную логику, науку о природе. Он же создаёт классификацию добродетелей, пишет сочинения «Евдемова этика», «Никомахова этика», определяет идею добродетелей разумной деятельности.

В период поздней античности Хрисипп, Зенон, Клеапф развивают учение о природе, душе и долге. В средние века Святой Августин Блаженный в своей «Исповеди» касается проблем соотношения божественной и индивидуальной воли, создаёт учение о творении мира Богом и о материи. В этот период отмечается глубокое влияние христианства на этику милосердия.

В традиционной китайской медицине большое значение придаётся этике милосердия в профессиональной практике врача. В этой древней культуре всегда считалось, что лечебной практикой достойны заниматься только те люди, которые обладают высокими моральными качествами и незаурядными способностями. Древнекитайские мыслители полагали, что «...врач низшей категории лечит болезнь, врач средней категории исцеляет человека, врач высшей категории исцеляет страну».

Философское учение конфуцианства призывает людей к сопереживанию и добру, сердечному отношению друг к другу. Фундамент конфуцианства – этическая концепция жизни, основанная на человеколюбии и гуманности. Сущность категории «жизнь» в конфуцианстве заключается в любви к другим людям, идеи гуманности составляют ядро конфуцианской культуры. Всё это оказало глубокое влияние на развитие традиционной китайской медицины, которая, в свою очередь, способствовала дальнейшему обогащению конфуцианской философии и этики. Одним из выдающихся представителей конфуцианской культуры является Хуа То (дата рождения неизвестна, умер в 208 г. н.э.), известный также как Небесный врач и Творящий чудеса. На воротах воздвигнутого в его честь храма имеется следующая парная надпись: «Основанное на гуманности врачевание идёт только

от Жёлтого императора и Ци Бо; чудеса медицина начала творить во времена Хуа То» [4, С.79].

Основной этический принцип буддизма – стремление делать добро всему живому и неживому на земле. Об этом повествует буддистское преданье о том, как Будда излечил монаха, жестоко страдающего от болезни, ослабевшего от дизентерии и лежащего беспомощно в собственных испражнениях. Будда поднял больного, обмыл его и уложил в постель, а потом объявил, что монахи должны изучать медицинские науки и лечить людей. Концепция морального врачевания в буддийской культуре учит следующему:

- милосердие врача всегда должно быть нацелено на стимулирование у пациента спасительной жизненной энергии (когда опасность развития болезни уже созрела, а пациент проявляет пассивность при лечении, то устранить её последствия чрезвычайно трудно);
- главное для врача, действующего милосердно, это своевременность оказания квалифицированной помощи;
- нравственный врач обязан проявлять почтительность к старшим коллегам и своим пациентам, быть сообразительным в экстренных случаях, демонстрировать блестящие навыки при ведении сложных больных;
- милосердный врач, творя благо, зачастую теряет покой, но обретает разносторонность в подходах к лечению.

Последователи иудаизма всегда соблюдали моральные принципы врачевания. Среди широко известных моралистов медицины значатся имена А. Закуто, Маймонида, Йосефа Каро составителя кодекса «Шулхан Арух» («Накрытый стол», XVII в.). Вклад евреев в медицину признавался Роджером Бэконом, прославленным христианским философом, который подчёркивал, что знание иврита позволяет больше узнать о таинствах врачебной профессии. Иудеи полагают, что молитва это путь к духовному и физическому здоровью. Она предполагает непосредственное искреннее раскаяние, личное обращение к Богу за помощью в болезни, что придаёт этому действу особую силу. По мнению Маймонида, врачевание воспитывает в человеке скромность, богобоязненность, совершенствует его нравственность во имя Творца [5, С.62].

На основные направления арабо-мусульманской мысли в Средние века серьёзное влияние оказали религия и культура древнего Востока и европейской античности. Основные направления арабо-мусульманских учений включали исследование проблем первоначала, учение о человеке, о познании человека как плода Природы. Особую роль в этом периоде развития арабо-мусульманской культуры сыграл Авиценна (Ибн Сина). Его труды «Канон врачебной науки», «Книга исцеления», «Указания и наставления» являются настоящими шедеврами той эпохи [2, С.379]. Он внёс заметный вклад в медицину. Можно также отметить и его коллегу Аверроэса (Ибн Рушд), который создал учение о разуме и теорию двойственной истины.

Список использованных источников

1. Гиппократ (ок.460-ок.370 до н.э). Пер. с древнегреч. В.И. Руднева: под ред. С.Ю. Трохачёва. - СПб. Азбука.2001. – 351 с.

2. Ибн Сина, А.А. (Ибн Сина Абу Али (Авиценна). Пер.Ю.Н. Завадовского, С. Мирзаева. АН Узбекской ССР, Институт востоковедения им. Абу Райхана Беруни.2-е издание. - Ташкент. Фан. 1982. – 832 с.

3. Иванюшкин, А.Л. и др. Введение в биоэтику. Учебное пособие. – М.: Прогресс-Традиция. 1998. – 384 с.

4. Сорокина, Т.С. История медицины. – М.: Академия.2008. – 560 с.

5. Тимошенко, Е.Ю. История медицины и фармации. БелГУ, - Белгород 2007. – 48 с.

THE CULTURAL-HISTORICAL TRADITION OF THE DEVELOPMENT OF THE ETHICS OF MERCY IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION

E. A. Serebryakova

State budgetary institution additional education of the Penza region «Center for development of children and youth», Penza, Russia

The article reveals the characteristic features of the formation of the ethics of mercy in the cultural traditions of education in Greece, China and the East. Particular attention is paid to the historical aspects of the formation of the ethics of mercy and the study of primary sources.

Keyword: ethics, good, evil, medicine, Greek philosophy, Hippocrates, Christianity, Confucianism, Buddhism, Judaism.

УДК: 37.032.2

ИНТЕРАКТИВНАЯ ПОИСКОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА КУЛЬТУРНО – СМЫСЛОВОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

В.В. Сохранов-Преображенский

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза, Россия

В статье рассматриваются результаты многолетних исследований проблемы взаимосвязи интерактивной поисковой деятельности личности с ее готовностью к культурно – смысловой самоорганизации

Ключевые слова: деятельность, смысл, самоорганизация, личность, культура.

Современное молодое поколение реализует свой личностный и профессиональный потенциал в системе постоянно изменяющихся критериев оценивания качества его самоопределения в избранном виде деятельности. При всем многообразии ценностных ориентиров, формирующаяся личность стремится определить референтную среду в целях осуществления своих замыслов и реализации осознанной самодостаточности.

Причем, как показывают предварительные результаты проводимого исследования, самоорганизация современного молодого поколения является ситуативно реализуемым системным процессом, в котором, в зависимости от поставленной цели, происходит взаимосвязанное замещение культурных основ социальных, витальных и идеальных смыслов самореализации личности в избранном виде деятельности и модели поведения.

Необходимо учесть кардинальное изменение всего культурного контекста развития личности, который отличается, прежде всего, информатизацией, сопровождающей ее с первых лет жизнедеятельности. Личность встречается с безграничными возможностями открытого информационного пространства самоопределения и самореализации, как в духовно – нравственном, так и в деструктивном смыслах. Мышление, речевое информационно обусловленное самовыражение (И. В. Роберт) способствует становлению нового образа поведения – поведения по смыслу; поведения ситуативного; поведения, результаты которого влияют не только на непосредственных участников той или иной ситуации, а также на любого потребителя информации независимо от ее физического места нахождения. Все сказанное позволяет утверждать необходимость подготовки личности к информационному обогащению, приобретению нового информационно насыщенного опыта деятельности и овладение им в процессе коммуникации с нравственно-этической культурой, а также его обеспечение его применения. Поэтому современная культура личности отличается гибкостью, дивергентностью мышления, отходом от классической рациональности. Отсюда и новые требования к личности: в ней должны иметь место обученность, развитие, информационная грамотность, соотносимая с совокупностью общечеловеческих духовно - нравственных ценностей. Человек осознает главную культурную мысль бытия: личностью человек становиться только в процессе диалога; только в случае обладания образом «свободно, самостоятельно и ответственно определяющего свое место в жизни, в обществе, в культуре» [4]; если он ответственен, обладает рефлексивным сознанием, способен к самоорганизации и саморазвитию.

Изучение выводов и результатов научно – практических разработок Н.В. Бордовской, Н.Ф. Головановой, Г.И. Ибрагимова, Ф.В. Повшедной, М.И. Рожкова, Л.Ф. Спирина и исследований, проводимых в Пензенском госуниверситете, Нижегородском лингвистическом университете, Тульском государственном университете, позволяют высказать предположение о том, что включение молодого человека в интерактивную поисковую дея-

тельность основывается на смысловом ситуативно – задачном моделировании его взаимодействия и представителей среды воспитания и социализации в контексте личностно и общественно значимой самоорганизации.

Особое внимание в проводимом исследовании уделяется процессу реализации молодым поколением совокупности образовательных смыслов, к которым можно отнести витальные, социальные и идеальные смыслы, которые проявляются в естественных и специально созданных ситуациях психолого – педагогического сопровождения деятельности личности. В деятельности современного молодого человека проявляется интегрированная смысловая основа (15,4% – витальные смыслы; 54,8% – социальные смыслы; 29,8% – идеальные смыслы). Процесс его самоопределения в контексте избранного вида деятельности характеризуется достаточно большим разбросом ценностей и представлений о смысловой компоненте формирующегося образа чувствования, мысли и поведения.

Из числа участников опытно-экспериментального исследования, использующих в качестве коррекционного механизма витальные смыслы, выявлены следующие подгруппы (%): жизнь ради жизни (выживания) / Ситуация напряженного ожидания (3,3 %); жизнь ради удовольствия / Ситуация подражания (5,8%); жизнь ради богатства (денег) / Ситуация обдумывания плана (6,3%).

Из числа молодых людей, использующих в качестве коррекционного механизма идеальные смыслы, выявлены следующие подгруппы (%): жизнь ради познания (учебы, науки) / ситуация адаптации к новым условиям (14,3%); жизнь ради творчества (искусства) / ситуация эмоционального взрыва (7,1%); жизнь ради самосовершенствования / ситуация выбора цели (4,9%); жизнь ради борьбы / ситуация конфликта (3,5%).

Молодые люди, использующие в качестве коррекционного механизма социальные смыслы, составили следующие подгруппы (%): жизнь ради любви (на базе полового инстинкта) / ситуация общения (13,2); жизнь ради детей (на базе родительского инстинкта) / ситуация поддержки (6,9%); жизнь ради гнездышка (дома) / ситуация раздела благ (4,2); жизнь ради большой социальной группы / ситуация требования (16,3%); жизнь ради дружбы / ситуация доверия (8,7%); жизнь ради карьеры (власти)/ситуация конкуренции (4,6%); жизнь ради конкретного человека/ситуация мобилизации усилий (2,1%).

Анализ полученных результатов позволяет предположить необходимые варианты взаимосвязи активизации познавательной активности личности со смысловыми структурами, определенными в исследованиях Д.А. Леонтьева [6].

В первой группе молодых людей с определяющей ролью витальных смыслов проявляется взаимосвязь личностного смысла, смысловой установки и мотива. В третьей группе молодых людей с социальными смыслами, определяющими их готовность к проявлению познавательной активно-

сти, проявляются смысловой конструкт, смысловая диспозиция и мотив. Во второй группе молодых людей с идеальными смыслами, определяющими их готовность к проявлению познавательной активности, проявляются смысловая установка, личностная ценность и мотив. Мотивация является ведущим компонентов взаимосвязи готовности обучающихся проявить познавательную активность в процессе смыслового образования.

Список использованных источников

1. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

2. Асмолов, А.Г., Братусь Б.С., Зейгарник Б.В., Петровский В.А. и др. О некоторых перспективных исследованиях смысловых образований личности // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 35-47.

3.Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. М.: Издательство политической литературы, 1991. 413 с. 4.Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб.пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПКи ФПК. Ростов – н/Д.: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

5.Гримак, Л.П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. – М.:Политиздат,1989. – 319 с.

6. Леонтьев, Д.А. - Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2007. – 584 с.

7. Смыслообразование в учебном процессе – Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Абакумова, Ирина Владимировна. – Ростов-на-Дону. – 440 с.

8. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения. М: Учпедгиз, 1953. - Т. 1. в 2-х томах. – 639 с.

INTERACTIVE SEARCH ACTIVITY AS THE BASIS OF CULTURAL – SEMANTIC SELF-ORGANIZATION OF PERSONALITY

V.V. SOKHRANOV TRANSFIGURATION

FSBEI HE «Penza state University»,
Penza, Russia

The article deals with the results of long-term studies of the relationship between the interactive search activity of the individual and its readiness for cultural and semantic self-organization

Key words: activity, sense, self-organization, personality, culture.

УДК 159.9

ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

К.А. Халатян

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь, Россия

В статье приведен анализ взглядов исследователей на характерологические особенности творческой личности. На основе представленных классификаций качеств творческой личности автор приходит к выводу, что творческая деятельность предполагает наличие как личностных качеств, способствующих творческому озарению и вдохновению, так и умений, определяющих успех творческой деятельности.

Ключевые слова: личностные качества; творческая деятельность, классификация качеств творческой личности.

Во многих исследованиях говорится о значимости в творческом процессе личностных качеств (А.Я. Пономарев, И.О. Вагин, П.А. Нечаев и др.). При этом внимание ученых чаще всего акцентировано на особенностях перцепции, интеллекта, характера, мотивации деятельности субъекта творчества и т.д.

Проанализировав суждения о качествах творческой личности в отечественной психологии, А.Я. Пономарев в своей работе приводит следующую характеристику творца: «К числу перцептивных особенностей личностей, обладающих огромным творческим потенциалом относятся: необыкновенная напряженность внимания, огромная впечатлительность, восприимчивость. К числу интеллектуальных – интуиция, могучая фантазия, выдумка, дар предвидения, обширность знаний. Среди характерологических особенностей: уклонение от шаблона, оригинальность, инициативность, упорство, высокая самоорганизация, колоссальная работоспособность. Особенности мотивации деятельности усматриваются в том, что творческая личность находит удовлетворение не столько в достижении цели творчества, сколько в самом его процессе; специфическая черта творца характеризуется как почти непреодолимое стремление к творческой деятельности» [4, с.76].

Ученые Д.Б. Богоявленская, И.М. Меерович, Ю.Л. Старенченко, Л.И. Шрагина, творческий тип личности охарактеризовали следующими критериями: умением увидеть и распознать творческую проблему; умением увидеть в проблеме как можно больше сторон и связей; умением отказаться от типичной точки зрения и принять другую; стремлением отказаться от шаблона или группового мнения; способностью к множественной пере-

группировке идей и связей; способностью к анализу творческой проблемы как системы; способностью к синтезу творческой проблемы как системы; чувством организационной стройности и идейной целостности; неконформностью оценок и суждений даже под давлением; восприимчивостью ко всему новому и необычному; конструктивной активностью в неопределенных ситуациях и др. [7]. В.А. Далингер дополняет этот список целенаправленностью действий, чувством новизны, лаконизмом, способностью рассматривать явления и процессы с новых точек зрения и сближать отдельные области знаний, полноценностью аргументации, способностью чувствовать нечеткость рассуждений [2].

Как отмечает в своих работах Д. Лефбридж, к творческому поведению способна личность, обладающая следующими характеристиками [8]:

Когнитивные особенности	Аффективные особенности
1. Беглость (количество) выдвижения ряда подходящих идей	1. Рискованность (смелость), устойчивость к неопределенности, высказывание и отстаивание идей
2. Гибкость, разнообразие классов, идей, подходов	2. Комплексность – привлечение различных тем, поиск альтернативных действий, их организация
3. Оригинальность (новизна), необычные решения, реакции	3. Любознательность
4. Совершенствование (разработка, добавление), детализирование, развитие основной концепции, идеи	4. Воображение, фантазия

Творческая личность, по М.П. Семакову, отражает:

- особенности познавательных процессов (восприимчивость к проблемам, высокая чувствительность, самостоятельность восприятия и его саморегуляция, концентрация на проблеме, наблюдательность, оперирование большим объемом хорошо систематизированной информации, способность удерживать в памяти явления и проблемы, не связанные очевидной ассоциативной связью, дивергентность мышления, умение генерировать разнообразные идеи, беглость и оригинальность мышления, критичность и независимость мышления, видение противоречий, способность переносить знания полученные в одной области на другое мыслительное поле, фантазирование, включенная в творческий процесс, интуиция, рефлексия своей творческой деятельности, способность к прогнозированию);

- мотивационно-личностные качества (склонность к риску, стремление к новой интересной работе, любознательность, стремление к творческим достижениям, самоактуализации и самопознанию);

- эмоционально-волевые качества (развитый самоконтроль и готовность к интенсивному труду, самоорганизованность, решительность, уверенность в себе, настойчивость и последовательность в достижении цели, самостоятельность, способность восхищаться, положительный эмоцио-

нальный тон при столкновении с новым, склонность к эмпатии, снятие чувства страха и фрустрации);

- эстетические качества (чувство прекрасного, художественное восприятие мира, артистичность);

- коммуникативные способности (способность к сотрудничеству в творческой деятельности, умение отстаивать свою точку зрения, убеждать других, способность разрешать конфликты, такт, склонность к игровому взаимодействию с партнерами по общению, чувство юмора) [5, с.162].

Среди множества других классификаций качеств творческой личности, наиболее обобщенной и включающей в себя большинство выделяемых различными авторами свойств является классификация Г.С. Альтшуллера, включающая шесть основных качеств и признаков [1]:

- наличие новой и достойной жизненной цели;

- наличие системы планов по достижению цели и контроль их исполнения;

- большая работоспособность по выполнению планов;

- умение решать творческие задачи;

- умение «держать удар» от жизненных обстоятельств;

- наличие промежуточных результатов при реализации планов по достижению цели.

Как видим из представленных классификаций, творческая деятельность предполагает наличие как личностных качеств, способствующих творческому озарению и вдохновению, так и умений, определяющих успех творческой деятельности. Известный ученый прошлого века М.А. Блох в своей книге «Творчество в науке и технике» (1920 г.) писал: «Непременным условием творчества являются не только замысел, не только случай, а умение наблюдать факты, обращать внимание на явление со всех точек зрения» [3, с.34].

Список использованных источников

1. Альтшуллер, Г.С. Найти идею: Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. – М.: Альпина Паблишер, 2017. – 404 с.
2. Далингер, В.А. Учебно-исследовательская деятельность учащихся в процессе изучения дробей и действий над ними: учебное пособие. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. – 191 с.
3. Кожевников, Д.А. Технология науки: учебное пособие для вузов /Под ред. проф. В. М. Добрынина. М., 2001. –236 с.
4. Пономарев, А.Я. Психология творчества. М.: Педагогика, 1976.
5. Семаков, М.П. Формирование творческой личности студента педвуза на основе использования театрального метода Вахтангова (технологический процесс) // Вестник МГУКИ. М., 2006. – №4. – С. 160-163.
6. Старенченко, Ю.Л. Психология массовой коммуникации. Часть 1. Диагностика и активизация творческих способностей. СПб, 2007.

7. Халатян, К.А. Формирование творческих умений старшеклассников в учебно-исследовательской деятельности: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 – Владикавказ, 2011. –183 с.

8. Холодцова, И.И. Модель организации исследовательской деятельности студентов туристского вуза//Вузовское преподавание: проблемы и перспективы: Сб. материалов межвузовской науч.-практ. конф. Челябинск. 2007. – С. 27-30.

CHARACTERISTICS OF CREATIVE PERSONALITY IN PSYCHOLOGICAL RESEARCH

K.A. Khalatyan

SBEI HE «Stavropol state pedagogical Institute», Stavropol, Russia

The article analyzes the views of researchers on the characterological features of the creative personality. On the basis of the presented classifications of creative personality's qualities the author comes to the conclusion that creative activity assumes the presence of both personal qualities that contribute to creative insight and inspiration, and skills determining the successful creative activity.

Keywords: personality measure; creative activity, classification of creative personality qualities.

УДК 379.8

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Г.О. Шаронова

ООО «Спортивная молодежь», г. Пенза, Россия

В статье рассматривается досуговая деятельность как средство социализации. Виды и формы досуга, а так же характеристика досуговой деятельности подростков.

Ключевые слова: социализация, досуг, досуговая деятельность, подросток, подростковый возраст, виды и формы досуга.

Важной задачей для развития общества всегда являлась и является гармония взаимоотношений общества с личностью, то есть её социализация.

Социализация в целом – это непрерывный процесс, при котором происходит адаптация потребностей личности к потребностям общества. Этот процесс, принятия общечеловеческих ценностей, можно считать активным и творческим, так как человек по своему собственному желанию выстраивает свою роль в обществе и прикладывает существенные усилия к этому. В свою очередь, общество диктует нормы морали и поведения, а так же формы взаимодействия между людьми во всех социальных средах.

Проблемы и вопросы социализации изучали: Л.С. Выготский, А.П. Леонтьев, А.С. Макаренко, А.В. Мудрик и многие другие. Осмыслением сущности досуга занимались: Ж. Дюмазедье, М. А. Ариарский, Б.А. Грушин, В.Г. Давыдович, В.Т. Лисовский, В.Д. Патрушев и другие.

Несмотря на широкий круг ученых, изучающих проблемы социализации и досуга, досуговая деятельность как средство социализации подростков, в настоящее время остается мало изученной и проблемной областью, как для теоретиков, так и для специалистов-практиков.

В подростковый период формируются структура личности, характеристики которой напрямую зависят от окружающей ее среды. На ребенка могут воздействовать спонтанно или нацелено любые социальные институты. В связи с этим процесс социализации подрастающего поколения является приоритетным для современного общества и в тоже время наиболее сложным.

В рамках социализации, важную задачу приобретает полезное использование досуга человеком. Например, общение с искусством, техникой, природой, а так же общение с другими людьми должно иметь рациональное звено.

Понятие досуг можно определить как свободное время человека, которое он использует по своему усмотрению для общения, развлечения и прочих видов деятельности, которые обеспечивают ему отдых.

Виды и формы досуга, как правило, зависят от возраста человека. Особое значение досуг приобретает в подростковом возрасте, которому присуще значительные изменения в физиологическом и психическом развитии. Многие ученые, вслед за Руссо, называют подростковый возраст возрастом «второго рождения личности».

В подростковом возрасте формируется определение себя в социуме. У подростков появляется жизненная позиция и стремление к самореализации. Подросток в состоянии определить, что ему интересно, чем бы он хотел заниматься в будущем.

Физические изменения способствуют изменению психоэмоционального состояния: изменение характера, поведенческих реакций, быстрой утомляемости. Основной особенностью можно считать появление чувства взрослости, отторжение контроля и опеки со стороны взрослых.

Как раз в этот период необходимо помочь ребенку адаптироваться ко всем этим процессам и перешагнуть еще одну ступень на пути к взрослости.

Не смотря на широкое развитие учреждений культуры, направленных на социализацию подростков, будь то Дома детского творчества, Дома и Дворцы молодежи, клубы и другие досуговые объединения, возможности по организации досуга подростков реализуются не в полной мере по причине недооценки в этом процессе образа жизни и психоэмоционального состояния подростков.

Э.В. Соколов классифицирует виды досуговой деятельности следующим группам:

- развлечение – обеспечивает новые впечатления ребенку и эмоциональную разгрузку.

- отдых – снимает усталость и напряжение, восстанавливает психические и физические силы. Отдых может быть пассивным или активным.

- праздник – как правило, реализуется через отдых и развлечение. Характеризуется освобождением от повседневных дел и тревог.

- самообразование, повышая общую культуру человека, способствует приобщению его к ценностям культуры, развитию умственных способностей и нравственных чувств.

- творчество – наивысший уровень досуговой деятельности – создание нового, преобразование действительности. Человек, как потребитель духовных ценностей, встает на новую ступень как их создатель.

Формы организации досуга подростков можно распределить по следующим направлениям:

- спортивно-оздоровительное – формирование ориентира личности на сохранение и укрепление физического здоровья.

- духовно-нравственное – привитие базовых национальных ценностей общества, любви к Отечеству, формирование гражданственности, патриотизма.

- общеинтеллектуальное – данное направление обеспечивает освоение основной образовательной программы, включает в себя обогащение запаса знаний, расширение кругозора и развитие эрудиции.

- общекультурное – представляет собой развитие общей культуры, знакомство с мировой культурой, тем самым формирует эмоциональную сферу подростка и его творческие способности.

- социальное – формирование у подростков социальных и коммуникативных компетенций.

Досуг подростков имеет свои характеристики, выделим основные:

- выраженные физиологические, психологические и социальные аспекты;

- добровольность при выборе рода занятий и степени активности;

- предполагается свободная, творческая деятельность;

- направленность на формирование и развитие личности;

- самовыражение личности через свободно выбранные действия;

- раскрытие таланта и приобретение необходимых умений и навыков;

- стимулирование инициативы подростков;
- удовлетворение потребностей личности;
- формирование ценностных ориентаций;
- предполагается невмешательство взрослых и окружающей среды;
- формирование позитивной «Я – концепции».

Таким образом, досуг способствует психическому и физическому развитию подростка, помогает пережить стрессы и мелкие беспокойства, а так же дает возможность ребенку реализовать то лучшее, что в нем есть.

Как мы видим из основных характеристик, досуг подростков сложный и противоречивый процесс. Подростки желают следовать своим интересам и потребностям во всем, в первую очередь, заполняя свое свободное время. Но, как правило, к осознанному выбору вида деятельности подростки еще не готовы и их выбор так же ограничен определенными социальными ролями.

Можно сделать вывод, что подростки с удовольствием и интересом принимают формы досуга у взрослых, так как еще не обладают устойчивостью интересов. И, как правило, такой способ отрицательный, так как может не соответствовать их физическому и психическому развитию.

Досуг дает возможность подросткам освоить самые разные социальные роли, определенные нормы и правила, приобщиться к ценностям, тем самым облегчая процесс адаптации и социализации в обществе.

Необходимо больше внимания уделять подросткам, особенно в их свободное время, формировать их досуг с учетом их интересов и потребностей. Только полезная досуговая деятельность будет служить средством социализации подростков и развитием дальнейших перспектив в их жизни и жизни общества.

Список использованных источников

1. Аванесова, Г.А. Культурно-досуговая деятельность: Теория и практика организации: уч. пос. для студентов вузов / Г.А. Аванесова. – М.: Аспект Пресс, 2006 – 236 с.

2. Акимова, Л.А. Социология досуга: учебное пособие / Л.А. Акимова; МГУКИ. М., 2003. – 123 с.

3. Исаева, И.Ю. Досуговая педагогика: учебное пособие / И.Ю. Исаева. – М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2010. – 200 с.

4. Котельникова, Н.В. Инновационные тенденции в сфере молодежного досуга в современной России: дис. канд. социол. наук / Н.В. Котельникова. – Ставрополь, 2003. – 204 с.

5. Соловьева, Т.С. Ценностные установки современной молодежи в контексте развития интеллектуального потенциала / Т.С. Соловьева // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 11. URL: http://human.snauka.ru/2014/11/8246.

SOCIALIZATION OF TEENAGERS IN CONDITIONS OF LEISURE ACTIVITIES

G.O. Sharonova

LLC «Sports youth»,
Penza, Russia

The article deals with leisure activities as a means of socialization. Types and forms of leisure, as well as characteristics of leisure activities of adolescents.

Key words: socialization, leisure, leisure activity, teenager, adolescence, types and forms of leisure.

УДК 929

QO’QON XONLIGI MALIKLARI VA ULARNING MAMLAKAT IJTIMOIY-SIYOSIY, MADANIY HAYOTIDA TUTGAN O’RNI

Abdullayev R. I. o’g’li, Ikromov I.I. o’g’li

8-umumiy o'rta ta'lim maktabi
O'zbekiston, Bog'odQo'qon davlat pedagogika universiteti
O'zbekiston, Qo'qon

Maqolada Qo'qon xonligining voqealari xronologiyasi va uning mamlakat hayotidagi o'rni tahlil qilinadi.

Kalit so'zlar: Qo'qon xonligi, "Mingoyam", Muhammad Alixon, Toshkent, qalay ayollar.

Tariximizning turli davrlarida mavjud bo‘lgan deyarli barcha davlatlarda davlat rahbarlari: xonlar, amirlar, xoqon-u sultonlarning yonida turib, ularga davlat ishlarini oqillik bilan boshqarishda ko‘maklashgan malikalarning faoliyati alohida ahamiyatlidir. Xususan XVIII-XIX asrlarda mavjud bo‘lgan Qo‘qon xonligining ijtimoiy-siyosiy va madaniy hayotida Ming sulolasi malikalari faol qatnashib, ular tomonidan bir qancha bunyodkorlik ishlari amalga oshirilgan.

Qo‘qon xonligining birinchi hukmdori Shohruxbiy taxminan 1719 yilda o‘zbek urug‘larini yanada jipslashtirish maqsadida Qirq urug‘i oqsoqoli qizi Nozikbibiga uylanadi. Shundan so‘ng Nozikbibining mavqeyi o‘zgarib, Nozik Oyim deb aytila boshlangan. Shohruxbiy ushbu xotini uchun Laylakxona mavzesining bir tomonida yer-mulk in’om qiladi va bu joyda saroy barpo etadi. Ikki yillar chamasi vaqt o‘tib 1721- yillar atrofida Shohruxbiy vafot etgach, Nozik Oyim bu saroyga doimiy yashash uchun ko‘chib o‘tadi. O‘ziga in’om

etilgan saroy atrofidagi ekin maydonlarini atrof qishloqlardagi nochor dehqonlarga foydalanishga taqsimlab beradi. O‘zi o‘g‘li Abdurahmonxonni tarbiyalash bilan birga qishloq qizlarini maktab ochib savodini chiqarish bilan shug‘ullanadi. O‘z yerlaridan kelgan mablag‘lardan yetimxona ochib miskinlarni qo‘llab-quvvatlaydi. Ushbu saroy asosida yuzaga kelgan qishloqqa xalq “Oyimqishloq” deb nom beradi. Keyinchalik bu joy xonlikning boshqa aslzoda ayollari uchun ham tabarruk joyga aylanib, Qo‘qon malikalari bu joyda ma’lum muddat yashashni o‘z burchlari va sharafi deb biladilar [1].

Xonlik tarixida nom qoldirgan malikalardan yana biri Qo‘qon hukmdori Norbo‘tabiy (1763-1798)ning xotini, ya’ni ming urug‘i oqsoqolining qizi Zuhra Oyimdir. Shahar ahli malikani ming urug‘idan ekanligini hisobga olib unga “Mingoyim” deb nom beradilar. Boshqa bir manbada takidlanishicha Mingoyimning asl ismi Faxrinniso bo’lib, Imomqulibekning qizi bo’lgan [2]. Malika hukmdorga turmushga chiqqan paytida unga mahr sifatida katta yer-mulk, beriladi, ushbu mulkdagi xovlilardan birida maktab ochib, otinbibilarni yollab qizlarni o‘qitadi. Bir qism yerlarini turli masjid, madrasa, xonaqoh va qabristonlarga vaqf qilib beradi. Mingoyim Nozik Oyimning nabira kelini bo‘lganligi uchun Oyimqishloq yaqinidagi o‘z yerlarini qaynbuvisidan ibrat olib yersiz dehqonlarga taqdim etadi. Bu joyda vujudga kelgan qishloq “Oyim qo‘rg‘oncha” deb nomlanadi [3].

Qo’qon xonligi malikalari orasida eng mashhuri shoira Nodirabegim edi. Nodira Andijon hokimi Rahmonqulbiyning qizi bo’lib, Rahmonqulbiy Ming urug’i o’zbeklarining ko’zga ko’ringan vakillaridan edi. Yuqorida takidlanganidek Qo’qon xoni Norbo’tabiy ming urug’dan bo’lgan Faxrinniso (Ming oyim)ga uylangan edi. Olimxon va Umarxonlar ularning farzandi bo’lib, Faxrinniso oyim bilan Rahmonqulbiy aka-singil edilar. 1808-yil Qo’qon xoni Olimxon ukasi Umarxonga Marg’ilon hokimligini beradi. So’ngra Umarxonning tog’asi Rahmonqulibiyning qizi Nodiraga uylantirishga qaror beradi. Bu qizning aqlliligi, odobi va go’zalligi tegra yoqqa doston bo’lgan edi. Shunday qilib Mohlar oyim Umarxon bilan turmush quradilar. Mohlar oyim Umarxon nikohiga o’tgach avval Marg’ilonga, so’ngra Qo’qonga keladi. 1810-yili Olimxon o’ldirilgach Qo’qon taxtiga Umarxon o’tiradi. Mana shu davrdan boshlab Nodiraning xonlik hayotidagi ro’li faollashib boradi. Umarxon davrida ayollar huquqlari ma’lum borada himoya qilina boshlandi. Bunda uning rafiqasi Nodirabegimning xizmatlari benihoya kattadir. U ayollarning o’qish, yozishni o’rganishlari uchun madrasalarda dars tashkil etib, otinoyilarning saboq berishni yo’lga qo’ygan. Avvaliga Umarxonni davlat ishlarida va ijod bobida maslahatdoshi bo’lgan Mohlaroyimni 1822-yil turmush o’rtog’i Umarxon vafotidan so’ng, siyosiy hokimyatdagi o’rni ortib boradi. Jumladan 14 yoshli o’g’li Muhammad Alixon taxtga o’tiradi. Muhammad Alixon (hukmronlik davri 1822-1841, noyabr) dastlabki yillarda yosh bo’lganligi uchun davlatni boshqarishda unga ko’maklashadi. Nodirabegimning zamondoshi, saroy shoiri Hotif shunday deydi: “Umarxon vafotidan so’ng bu iffat sadafining injusi Farg’ona, Toshkent, Andijon va boshqa shaharlardan fozillar, olimlar, xattotlar,

naqqoshlarni o’z xizmatiga chaqirtirib keldi” [4]. Shuningdek, Nodirabegim bozor va rastalar, masjidu madrasalar, karvonsaroylar qurilishiga ham e’tibor beradi. Takagarlik rastasidagi Mohlaroyim madrasasini bino ettiradi.

Qo’qon maliklari orasida qirg’izlarning saru urug’idan bo’lgan Yorqinoy (Жарқынойим) faoliyatiga ham to’xtalib o’tish joiz. Yorqinoy 1802-yili Namamgan viloyatining Uychi tumanidagi Qizil - Rabot qishlog‘ida tavallud topgan. Qirg‘iz tarixi ensiklopediyasi, Qirg‘izistonning asl qizlari nomli kitoblarda uni Asperdi dodxoh qizi deb ko‘rsatadilar. Ammo, Mahzunning “Farg‘ona xonlari tarixi” asarini o‘rganilishi natijasida Yorqinoy Asperdi dodxohning qizi emas, Axsilik To‘xtanazar dodxohning qizi ekanligi ma’lum bo‘ldi. To‘xtanazar dodxoh qirg‘izlarning barki urug‘idan edi. U Qo‘qon xonligida hokimlik lavozimida ishlagan. Hokimlikdan bo‘shagandan so‘ng To‘xtanazar dodxoh turmush o‘rtog‘i Akbala (Yorqinoyning onasi bo‘lishi mumkin) bilan hozirgi Namangan viloyatining Chortoq tumaniga kelib yashaydilar. Yorqinoyning bolalik yillari Talos vodiysining Qorabura ovulida o‘tgan. Yorqinoy chiroyli, aqlli, xushmuomala el qadrlagan qiz bo‘lgan. Qo‘qondagi o‘zaro taxt talashishlar natijasida Talosga kelib qolgan, bo‘lajak Qo‘qon xoni Sherali bilan turmush quradi.

Sherali Qo‘qon xoni bo‘lgach Yoqinoy ham farzandlari bilan birga Qo‘qonga xon o‘rdasiga ko‘chib keladi. Garchand Yorqinoy xonning ayoli sifatida muhtasham o‘rdaga joylashgan bo‘lsada, uni ko‘chmanchi-chorvadorlarga xos bo‘lgan xislatlar tark etmagan. Naql qilishlaricha Yorqinoy o‘rda hovlisida chodir tiktirib, shu yerda istiqomat qilishni maqul ko‘rgan. O‘rdadagilar Yorqinoyni “Xonoyim”, “Hokimoyim” deb hurmat qilishgan. Bu haqda batafsil Sharif Yusupov shunday yozadi: “Ma’lumki, xonning volidasi qirg‘iz millatining uloqchin urug‘iga mansub bo‘lib, ismi ham Jarqinoy edi. U tug‘ilganidan to Sheralibekka erga tegib, bir necha farzandlik bo‘lgunicha ham oddiy qirg‘iz o‘tovida umrguzaronlik qilgan, shu xil turmush tarzi uning vujud-vujudiga singib ketgan edi. Zamon aylanib, eri Sheralixon Qo‘qon xonligi taxtiga chiqqach, Jarqinoy ham o‘z farzandlari bilan o‘rdaga ko‘chib keladi. Biroq saroydagi hashamatli xonalar unga o‘z ona ovuli o‘rnini bosolmas edi. Shu vajdan tez orada otasi vafotidan so‘ng taxt sohibi bo‘lmish o‘g‘li Xudoyorxondan Qo‘qon o‘rdasi ichiga qirg‘iz o‘tovi qurib berishini iltimos qiladi. Onaning har bir xohishini farz o‘rnida ko‘rgan xon uning saroy ayonlari va xaloyiq orasida ko‘p mish-mishlarga olib kelishi muqarrar bo‘lgan bu xohishni ham tez orada, ixlos bilan ado etadi”. [5] 1843-yilda Sheralixon Yorqinoyimga mahr sifatida yer-mulk in’om etadi. Bu yer-mulklar “Chek Hokim Oyim” deb atalgan. Yorqinoy bu mulklarni “Chalpak” madrasasiga vaqf qilib beradi. Hokimoyim islom ilmidan ham yaxshigina xabardor bo‘lib, bu jihati bilan ham o‘rda ayollariga o‘rnak bo‘lar darajaga yetgan edi. Sheralixon hukmronligi yillarida Yorqinoyning mamlakat hayotidagi roli sezilarli darajada bilinmasa-da, o‘g‘lining Qo‘qon taxtiga o‘tirganidan keyingi jarayonlarda uning faolligi oshadi. 14 yoshli Xudoyorxonning yoshligi sababli davlatni boshqarishda unga ko‘maklashadi. Tarixchi R.N.Nabiyevning “Qo‘qon xonligi tarixidan” nomli

kitobida Xudoyorxonning onasi Yorqinoyning obro’si ayollar orasidagina emas butun mamlakatda ham yuqoriligini, u davlat ishlariga aql bilan yondashganligini yozadi.

Xudoyorxon kunda erta bilan onasining duosini olib, keyin davlat ishlarini boshqarishga kirishgan, Hokimoyimning nasihatlariga hamisha amal qilgan. Hokimoyimni garchand o‘z onasi bo‘lmasada Mallaxon ham juda hurmat qilar edi. Hokimoyim 1868-yilda vafot etadi. Bu haqda Mirzoolim Mushrif “Ansob us-salotin va Tavorix ul-xavoqin” asarida shunday yozadi: “Va yana shul tarixda (1868-yil nazarda tutilyapti) Xudoyorxonni volidai sharifalari ramazoni sharifda olami foniydan olami boqiyg‘a rixlat qildi”.

Dafn marosimiga Qo‘qondangina emas boshqa yerlardan ham odamlar kelib, to‘lib toshdiki tobutni qabrgachagacha qo‘lma-qo‘l uzatishadi. Onasining vafotidan so‘ng Xudoyorxon Hokimoyimga atab madrasa qurdirishga farmon beradi. Manbalarga ko‘ra madrasa 1869-1870-yillarda qurib bitkazilgan. Madrasa bunyod etilgan joy va uning me’mori haqida Mirzoolim Mushrif yuqoridagi asarida to’xtalib o’tadi: “Xudoyorxon volidai sharaflarini vasiyatlari birla onalarini nomig‘a madrasa solmoq bo‘lub, mulla Turdiali mirzona ishboshi qilib, masjidi jomening sharqida madarsayi oliy binosig‘a mashg‘ul bo‘lib, sahl vaqtida itmomig‘a yetib, Madrasai “Hokim oyim” nomzod qildi. Va yana madrasai “Hokim oyim”g‘a Shahrixon ustida daryodan ariq chiqarib, hiroji vaqf ayladi”.

Shuningdek madrasaga Xonobod, Yangi qishloq, Tojik qishloq, Qang‘li, Tiliming, Oqqo‘rg‘on, Isa avliyo qishloqlari va yana Qo‘qondagi 32 ta do‘kon ham vaqf mulki qilib berilgandi [6]. Mazkur madrasaning qurilishiga bag‘ishlab shoir Muhammad Niyoziy ikkita tarix yozadi, “Mazxari ulamo” va “Ma’dani fuzalo” iboralari orqali madrasa qurilgan yil ma’lum bo‘ladi. Hozirga qadar ushbu madrasaning darvozasi saqlanib qolgan.

Xulosa qilib aytganda Qo’qon xonligi malikalari zamonasining ko’plab ilm sirlarini egallagan, teran zakovatli oqila ayollari bo’lib yetishganlar. Mehr-muhabbatda yuksak qalb sohibalari bo’lgan Qo’qon malikalari davlat ishlarida hukmdorlarga yaqin maslahatdosh bo’lib, ko’plab bunyodkorlik ishlarini amalga oshirilishiga rahnamolik qilganlar.

Foydalanilgan adabiyotlar

1 Dadaboyev, Y. Ho’qandi latif mahallalari va ko’chalarining nomlanish tarixi. Farg’ona: 2007.

2 Xudoyorxonzoda. Anjum at-tavorix. Toshkent: 2014.

3 Esonov, Z, Toshmatov Sh, Isomiddinov Z. Qo’qon xonlari o’rdalari tarixi. Toshkent 2016.

4 Bobobekov, H. Qo’qon tarixi. Toshkent: 1996.

5 Yusupov, Sh. Xufiya qatlamlar. Toshkent: 1999.

6 Alixojiyev, M. Qo’qon xonligining madaniy hayotida maktab va madrasalarning tutgan o’rni. Tarix fan. nomz…diss. – Toshkent: 2012.

KINGS OF THE KOKAND KHANATE AND THEIR ROLE IN THE SOCIO-POLITICAL AND CULTURAL LIFE OF THE COUNTRY

R.I. ogly Abdullaev, I.I. oglu Ikromov

Secondary school № 8
Uzbekistan, Baghdad
Kokand state pedagogical Institute
Uzbekistan, Kokand

The article analyzes the chronology of the events of The Kokan khanate and its role in the life of the country.

Keywords: Kokand khanate, "Mingay", Muhammad, Alikhan, Tashkent, tin women.

СОДЕРЖАНИЕ

ТРИНИТАРНАЯ МЫСЛЬ. ОБ УМЕ И ЕГО ВОСПИТАНИИ
А.А. Гагаев, П.А. Гагаев…….. 3

ЧЕЛОВЕК В ИДЕАЛИСТИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ
А.А. Гагаев, П.А. Гагаев, С.С. Калашникова……..... 9

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ НА УРОВНЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
О.А. Андриенко……. 15

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ
И.К. Белякова……. 19

ДИСЦИПЛИНА «АУДИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ
И.В. Борисова……. 22

ЛИЧНОСТЬ И ОБРАЗОВАНИЕ
Ю.А. Брякина……. 27

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
О.С. Будникова…….. 30

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
А.А. Глухова…….. 34

ПОДГОТОВКА «ИДЕАЛЬНОГО ОФИЦЕРА» В ЗЕРКАЛЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЕННОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ НАЧАЛА XX В.
А.Н. Гребенкин…….. 39

РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ
О.Г. Груздова……. 44

ЧЕЛОВЕК В ПЕРЕЛОМНУЮ ЭПОХУ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ГУЗЕЛЬ ЯХИНОЙ «ЗУЛЕЙХА ОТКРЫВАЕТ ГЛАЗА»)
Т.А. Доронина…… 48

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЕЖИ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ (РЕГИОНАЛЬНЫЙ АПСЕКТ)
Е.К. Казакова…….. 52

НАУКА НАЦИОНАЛЬНАЯ И ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ: И.А. ИЛЬИН
Е.С. Кожевникова…….. 56

МЕТАПОЗНАНИЕ СТУДЕНТА КАК СПОСОБ САМОРЕГУЛЯЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Н.Н. Крылова……. 58

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА КАК ПРИ-ОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
Е.Б. Марин…… 62

КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВСЕСТОРОННЕ РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА (НА ПРИМЕРЕ МОРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ АДМИРАЛА Г.И. НЕВЕЛЬСКОГО)
Е.Б. Марин…….. 65

АДАПТАЦИЯ РЕБЕНКА К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ УСПЕХА
Н.С. Мендова……. 68

ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ МЫШЛЕНИЯ ДИЗАЙНЕРОВ, ХУДОЖНИКОВ-ЖИВОПИСЦЕВ И ОСОБЕННОСТИ ИХ КОЛОРИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
О.Б. Мышляева…….. 72

О ФЕНОМЕНЕ ПОПУЛЯРНОСТИ И ДОЛГОЛЕТИЯ УЧЕБНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ А.П. КИСЕЛЕВА
И.Н. Нестерова, Д.Ю. Нестеров……... 76

РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
Е.Н. Нужина, В.В. Сохранов-Преображенский…….. 81

АНАЛИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ
Е.А. Потехина…… 85

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ РАЗВИТИЯ ЭТИКИ МИЛОСЕРДИЯ В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ
Е.А. Серебрякова……... 88

ИНТЕРАКТИВНАЯ ПОИСКОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА КУЛЬТУРНО – СМЫСЛОВОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ
В.В. Сохранов-Преображенский…….. 92

ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ
К.А. Халатян…….. 96

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Г.О. Шаронова……... 99

QO’QON XONLIGI MALIKLARI VA ULARNING MAMLAKAT IJTIMOIY-SIYOSIY, MADANIY HAYOTIDA TUTGAN O’RNI
Abdullayev R. I. o’g’li, Ikromov I.I. o’g’li……. 103

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

V Всероссийская научно-практическая конференция
Сборник статей

Сборник статей будет размещен в РИНЦ
(договор № 760-03/2017К от 31/3/2017)

Под общей редакцией ***П.А. Гагаева***.
Ответственный за выпуск специалист по учебно-методической работе МНИЦ ***Е.А. Галиуллина***.
Компьютерная верстка ***Т.В. Масловой***

Статьи публикуются в авторской редакции

Подписано в печать 26.02.2019 | Формат 60×84 1/16
Бумага SvetoCopy | Уч.-изд. лист. 6,3
Тираж 105 экз. | Заказ № 14

РИО ПГАУ
440014, г. Пенза, ул. Ботаническая, 30