

ISSN 2409-5052

Педагогический ИМИДЖ

журнал

- ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА
- ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
- ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
- ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
- ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
- СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ



ВЫПУСК № 1 (30), январь – март 2016



<http://www.iro38.ru>

ЖУРНАЛ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИМИДЖ»

Учредитель и издатель:

государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования
Иркутской области «Институт развития образования Иркутской области»

Главный редактор: Н. В. Пономарёва, канд. филол. наук (Иркутск)
Заместитель главного редактора: Т. А. Малых, канд. пед. наук (Иркутск)
Ответственный секретарь: Е. К. Балкова (Иркутск)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

А. М. Антипова, д-р пед. наук, проф. (Москва), Р. А. Афанасьева, канд. пед. наук, доц. (Иркутск),
И. В. Балицкая, д-р пед. наук, доц. (Южно-Сахалинск), Я. В. Безрукова, канд. техн. наук (Иркутск),
Т. Е. Беньковская, д-р пед. наук, доц. (Оренбург), Н. М. Валюшина, канд. пед. наук (Иркутск),
А. Вайгель, канд. филол. наук, д-р филос. (Киль, Германия), Н. И. Виноградова, д-р психол. наук,
доц. (Чита), Е. В. Воробьёва, д-р пед. наук, доц. (Иркутск), Е. О. Галицких, д-р пед. наук, проф.
(Киров), А. В. Глазков, д-р психол. наук, проф. (Иркутск), Т. В. Глазкова, канд. пед. наук (Иркутск),
И. А. Грешилова, канд. филос. наук, доц. (Чита), М. А. Домбровская, канд. пед. наук (Иркутск),
И. Г. Димова, канд. пед. наук, доц. (Москва), Л. Дугаржав, д-р ист. наук, проф. (Улан-Батор,
Монголия), Т. Ц. Дугарова, д-р психол. наук, проф. (Улан-Удэ), Г. Ю. Жила, канд. хим. наук
(Иркутск), Р. Ю. Зуляр, канд. полит. наук, доц. (Иркутск), А. Н. Иоффе, д-р пед. наук, доц.
(Москва), В. В. Казарина, канд. пед. наук (Иркутск), Н. В. Калинина, канд. пед. наук (Иркутск),
Е. Н. Канина, канд. пед. наук (Иркутск), Е. А. Кедярова, канд. психол. наук, доц. (Иркутск),
С. В. Кирдянкина, канд. пед. наук (Иркутск), Н. В. Ключева, д-р психол. наук, проф. (Ярославль),
Т. Б. Князева, канд. пед. наук, доц. (Иркутск), Е. Б. Ковалёва, канд. психол. наук, доц. (Иркутск),
В. В. Козлов, д-р психол. наук, проф. (Ярославль), А. С. Косогова, д-р пед. наук, проф. (Иркутск),
Н. С. Кривошеева, директор ресурсно-методического центра (Иркутск), М. В. Кузнецова, канд.
истор. наук, доц. (Иркутск), Л. Г. Куликова, канд. филос. наук (Иркутск), О. В. Кучергина, канд.
пед. наук (Иркутск), О. А. Лапина, д-р пед. наук, проф. (Иркутск), И. Г. Литвинцева, канд. пед. наук
(Иркутск), В. А. Мазиллов, д-р психол. наук, проф. (Ярославль), М. Х. Мизова, канд. пед. наук, доц.
(Нальчик), А. В. Молокова, д-р пед. наук, доц. (Новосибирск), Г. В. Нагорнова, канд. пед. наук
(Иркутск), Н. В. Немова, канд. пед. наук, доц. (Москва), В. В. Островская, канд. пед. наук
(Иркутск), М. А. Пазюкова, канд. пед. наук (Иркутск), О. Г. Парамонов, проф. кафедры русской и
зарубежной литературы БГУ (Москва), Л. И. Петриева, д-р пед. наук, проф. (Ульяновск),
С. М. Петрова, д-р пед. наук, проф. (Якутск), Л. Ф. Салихова, канд. пед. наук (Казань),
И. В. Сосновская, д-р пед. наук, доц. (Иркутск), Г. А. Стародубцева, канд. психол. наук (Иркутск),
Е. А. Суханова, канд. пед. наук, доц. (Томск), Т. С. Табаченко, д-р пед. наук, доц. (Южно-
Сахалинск), Н. В. Тарасова, канд. пед. наук, доц. (Москва), Н. П. Терентьева, д-р пед. наук, проф.
(Челябинск), Ж. Г. Тимергалеева, канд. техн. наук (Иркутск), А. И. Тимошенко, д-р пед. наук, проф.
(Иркутск), А. И. Улзытуева, д-р пед. наук, доц. (Чита), О. Б. Устюгова, зам. дир-ра ИПОП «Эврика»
(Москва), Г. Н. Фомицкая, д-р пед. наук, доц. (Улан-Удэ), Н. И. Чернецкая, д-р психол. наук, доц.
(Иркутск), М. А. Шаталов, д-р пед. наук, доц. (Санкт-Петербург), Л. А. Щербаченко, д-р техн. наук,
проф. (Иркутск), Р. В. Якименко, д-р пед. наук, проф. (Южно-Сахалинск)

Адрес учредителя и издателя:

664023, Россия, г. Иркутск, ул. Лыткина, д. 75 а
Тел./факс: 8(3952)500904
E-mail: info@iro38.ru
<http://www.iro38.ru>

Фактический адрес редакции:

664007, Россия, г. Иркутск, ул. Красноказачья, д. 10-А
Тел.: 8(3952)500904
E-mail: pi@iro38.ru
<http://www.iro38.ru/o-jornal.html>

Свидетельство о регистрации СМИ:

ПИ № ФС 77 - 65060 от 10.03.2016 г.

выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций (РОСКОМНАДЗОР)

Выходит 1 раз в 3 месяца

Издаётся с декабря 2008 года

© ГАУ ДПО ИРО, 2016

12+



СОДЕРЖАНИЕ

5 ОТ РЕДАКЦИИ

РАЗДЕЛ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

6 **Грешилова И. А.**
Диалогизм системы развивающего обучения В. Л. Занкова в контексте педагогической антропологии К. Д. Ушинского

12 **Емузова Н. Г., Мизова М. Х.**
Подготовка руководителей образовательных организаций к реализации федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования

17 **Храмцова Н. В.**
Феномен метапредметности в современном образовании

23 **Башелханов А. Ю.**
Предмет «Основы религиозных культур и светской этики» в российских школах

30 **Че И. Е.**
Особенности содержания учебной-методической литературы по нравственному воспитанию в общеобразовательных школах Республики Корея

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

34 **Булгакова М. Г.**
Роль общественных организаций Прибайкалья в патриотическом воспитании школьников (1992–2005 гг.): исторический аспект

43 **Иванченко Е. В.**
Изучение родных языков коренных малочисленных народов Севера и Сибири в системе образования в 1985–2011 гг.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

49 **Галицких Е. О.**
Мастерские жизнетворчества как инновационная технология событийного образования

56

Сосновская И. В.

Прогностический аспект некоторых методических положений учения М. А. Рыбниковой

63

Жукова А. Г.

Сопоставительное изучение лирики на уроках литературы в 11 классе средней общеобразовательной школы (на примере стихотворений М. Ю. Лермонтова и Н. С. Гумилёва)

68

Ким М. В.

Элективный курс «Жизнь и творчество И. А. Бунина»

72

Ермолаева Е. Н.

Внеклассная работа по изучению литературы первой волны русского зарубежья в 11 классе средней школы

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

78

Зайчиков А. А.

Личностно-ориентированный подход в физическом воспитании детей младшего школьного возраста

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

85

Домра Ю. М.

Основные направления реализации концепции воспитательной работы у студентов направления подготовки «Туризм»

91

Кривошеков П. П.

Подготовка специалистов туризма в университетах Таиланда к профессиональной межкультурной коммуникации

95

Рогаль Е. А.

Методическая система преемственности формирования маркетинговых компетенций у студентов СПО–ВО направления подготовки «Туризм»

103

Хахулина Л. К.

Дополнительная образовательная программа как форма подготовки конкурентоспособного выпускника вуза

РАЗДЕЛ «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

107

Козлов В. В.

Психологическая парадигма – новые контексты в древней теме

118

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

CONTENTS

5 EDITORIAL NOTE

SECTION “PEDAGOGICAL SCIENCES”

GENERAL PEDAGOGY

- 6 **Greshilova I. A.**
Dialogism of the System of Developing Education by V. L. Zankov
in the Context of Educational Anthropology by K. D. Ushinsky

- 12 **Emuzova N. G., Mizova M. H.**
Post-graduate Training of the Heads of Educational Institutions
to Implementing Federal State Educational Standards of General
Education

- 17 **Khramtsova N. V.**
The Phenomena of “Metasubject” in Modern Education

- 23 **Bashelkhanov A. Yu.**
“The Basics of Religious Cultures and Secular Ethics” in Russian
schools

- 30 **Che I. E.**
Some features of the Content of Methodological Literature on Moral
Education at Secondary Schools in Republic of Korea

HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

- 34 **Bulgakova M. G.**
The Role of Non-governmental Organizations of Baikal Region in the
Patriotic Education of Schoolchildren (1992–2005): the Historical Aspect

- 43 **Ivanchenko E. V.**
The Study of the Native Languages of Indigenous Small-numbered
Ethnic Groups of the North and Siberia in Education System in 1985–
2011

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND EDUCATION

- 49 **Galitskikh E. O.**
The Lifework Workshops as the Innovational Technology of the Event
Education

- 56 **Sosnovskaya I. V.**
Prognostic Aspects of Some Methodical Positions of
M. A. Rybnikova’s Teachings

- 63 **Zhukova A. G.**
Comparative Study of Lyric Poetry in the 11th Grade of High School
(in M. Yu. Lermontov’s and N. S. Gumilyov’s Works)

68

Kim M. V.

The Elective Course “I. A. Bunin’s life and oeuvre”

72

Ermolaeva E. N.

Extracurricular Activities for Studying Literature of the First Wave of Russian “Emigre Community” in the 11th Grade of School

THEORY AND METHODS OF PHYSICAL EDUCATION

78

Zaychikov A. A.

Person-centered Approach to Physical Education of Junior Schoolchildren

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

85

Domra Yu. M.

The Basic Directions of Implementing the Concept of Education for the Students of Tourism and Service Department

91

Krivoshchekov P. P.

Tourism Specialists’ Training at the Universities of Thailand to professional Cross-cultural Communication

95

Rogal E. A.

Methodological System of Continuity of Student’s Marketing Competencies Formation During Vocational Education and Higher Education (specialty “tourism”)

103

Khakhulina L. K.

Supplementary Educational Program as a Form of Training a Competitive High School Graduate

SECTION “PSYCHOLOGICAL SCIENCES”

SOCIAL PSYCHOLOGY

107

Kozlov V. V.

Psychological Paradigm – New Contexts in Ancient Theme

118

AUTHOR GUIDELINES

Уважаемые читатели, авторы, коллеги, друзья!

Приветствуем вас на страницах первого номера журнала «Педагогический ИМИДЖ» в новом формате. Мы очень надеемся, что наше научно-практическое издание объединит интересы исследователей в области педагогики и психологии, станет местом интеллектуальных встреч российских и зарубежных учёных, профессорско-преподавательского состава высшей школы и среднего профессионального образования, представителей органов управления образованием, учителей, научных сотрудников, аспирантов и магистрантов, площадкой, где можно будет обменяться мнениями по актуальным вопросам науки и образования, высказать свои суждения по спорным и не всегда однозначным вопросам теории и практики.

Сегодня, в период системных изменений, происходящих в образовании, осуществляя издание научно-практического журнала, мы ставим цель – с одной стороны, донести до читателей материалы новейших научных исследований, результаты опыта инновационной деятельности образовательных организаций и творчески работающих педагогов, с другой стороны, предоставить дополнительную площадку для публикации работ как заслуженных, именитых, так и молодых исследователей, тех, кто только начинает свой путь в науке и образовании.

Выражаем огромную благодарность всем, кто поддержал нас в осуществлении проекта и подготовке нового выпуска. Надеемся, что наше начинание встретит заинтересованное внимание и понимание в образовательных и научных организациях всех уровней и статусов, будет полезным и значимым. Мы хотим верить, что научно-практический журнал «Педагогический ИМИДЖ» найдёт заинтересованных читателей и новых авторов не только в Иркутской области, но и в других регионах России, ближнем и дальнем зарубежье.

*С уважением, главный редактор журнала, кандидат филологических наук, заместитель директора ГАУ ДПО ИРО
Наталья Владимировна Пономарёва
и заместитель главного редактора, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой развития образовательных систем и инновационного проектирования ГАУ ДПО ИРО
Татьяна Александровна Малых.*

Диалогизм системы развивающего обучения В. Л. Занкова в контексте педагогической антропологии К. Д. Ушинского

И. А. Грешилова

Институт развития образования Забайкальского края, г. Чита

Аннотация. В статье рассматриваются идеи развивающего обучения, диалогические основы построения системы образования. Представлены принципы диалогизма, задачи педагогической антропологии.

Ключевые слова:

новое качество образования, диалогизм, дидактические принципы, развивающее обучение, познавательная деятельность.

«Развитие – в сотрудничестве» – одна из важнейших идей системы развивающего обучения Л. В. Занкова, которая пронизывает методы и формы учебной деятельности школьников. Понятия «развитие» и «сотрудничество» неизменно выводят на осмысление диалога, и в нашей статье речь пойдёт о диалогической основе построения системы, равной которой вряд ли найдётся в настоящее время, хотя, как это ни парадоксально, использующейся не в полном объёме.

Стремительно меняющийся мир, установки на новое качество образования не только ориентируют на поиск смысла и ценности знания, но и вызывают к жизни новые принципы преподавания. В первую очередь это диалогизм, так как современная культура – культура диалога, а не монолога. В системе развивающего обучения Л. В. Занкова принцип диалогизма находит выражение в следующем:

- в построении учебного материала, содержащего суждения и факты, подлежащие сравнению;
- в организации усвоения учебного материала с условием применения различных способов действия;
- в психолого-педагогическом содержании отношений «учитель – ученик», «ученик – классный коллектив», которые выстраиваются на идеях сотрудничества и сотворчества.

Заметим, что диалогизм понимается и в расширенном смысле – как необходимость формирования человека, способного жить в условиях открытого общества, способного аутентично понимать мировосприятие человека другой культуры.

Богатство содержания – отличительная характеристика системы Л. В. Занкова, потому что представление об общей картине мира ученик получает на основе наук, литературы, искусства, причём в процессе обучения не происходит деле-

ния предметов на главные и второстепенные – гармонию красок, звуков, человеческих отношений ученик постигает на основе богатого спектра усвоенного материала.

Деятельность самих учеников является дидактическим стержнем урока, где под руководством мудрого наставника, педагога, дети учатся обсуждать, анализировать, сравнивать, классифицировать, выяснять закономерности, делать выводы. Именно поэтому необходимо понимать, что умение вести диалог, готовность к нему должна быть неотъемлемой характеристикой профессиональной деятельности педагога, который должен руководствоваться философско-антропологическим подходом в осуществлении собственной деятельности.

Понимание и взаимопонимание – важнейшие составляющие философско-антропологического подхода в образовательной практике. Субъекты образовательного процесса в повседневной жизни должны руководствоваться способом понимающего бытия. Смысл жизни воспитанника становится доступным только в результате диалогического взаимодействия. Диалогическое понимание непосредственно связано с самопознанием, самопреобразованием и самовоспитанием. Понимание и диалог не мыслятся в отрыве друг от друга. Ориентация педагогического действия на формирование «человека культурного» подразумевает исчезновение асимметрии педагогической коммуникации, потому что в диалоге все стороны равноправны. Следовательно, знание-информация меняется на знание-мысль. Ученик усваивает таким образом не уровень привычек и стандартов поведения, а смыслы и понимание, которые рождаются в его сознании в результате собственных усилий. Знание-мысль всегда является результатом собственного усилия, это то, что человек создал сам, то, чего он достиг, испытывая желание для этого достижения. Желание реализовать потенциальные возможности, данные ему природой, человек воплощает в стремлении к продуктивной деятельности, к обмену идеями, ценностями, имеющимся опытом. Это выражается в готовности к диалогу с «другими». Возникновению такого диалога способствует учитель, так как он предстаёт перед ребёнком в качестве своеобразного транслятора существующей культуры, и не только как её представитель, но и как носитель определённых традиций.

По утверждению Л. В. Занкова, при усвоении понятия (в любом классе) информация сообщается школьникам не в результате изучения соответствующих явлений, а во время изучения, так как служит средством обобщения. Подчёркнём именно «во время», то есть тогда, когда организовано общение, диалог, способный вывести на пробуждение ума, чувства, положительных эмоциональных переживаний (2). В этом совместном поиске ребёнок напрягает свой ум, и даже при минимальном участии в деятельности он чувствует себя соавтором, что существенно перестраивает мотивационную сферу.

Система Л. В. Занкова, построенная на пробуждении самостоятельной мысли ученика, стимулировании коллективного поиска, активизации механизмов творчества, подразумевает гибкость и динамичность урока, ориентированного на познание, организацию деятельности «от ученика». И это означает, что диалог, организованный на уроке, способен активизировать сущностные силы ученика и учителя во всём их богатстве и разнообразии, ориентировать на самораскрытие человека, его внутреннего мира, недаром диалог определяют как всепроникающий способ существования индивида в культуре бытия, где происходит становление человека.

В истории философской мысли к методу диалога обращались А. Дистерверг, М. Монтень, Н. И. Новиков, Н. И. Пирогов, В. Я. Стоюнин, К. Д. Ушинский, потому что только в процессе диалога возможен поиск истины, только в процессе диалогического общения раскрывается её индивидуальность.

Обращение к фундаментальному труду К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» позволит современному педагогу, работающему по системе развивающего обучения Л. В. Занкова, не только переосмыслить собственную деятельность, но и вывести её на более высокий уровень. Обратимся к главе XXIII труда К. Д. Ушинского, где автор пишет об ассоциации представлений, отмечая, что «ничто так не уясняет нам особенности какого-нибудь представления как противоположность его с другим представлением: белое пятно ярко вырезывается на чёрном фоне, чёрное на белом».

Суждения из работы К. Д. Ушинского	Дидактические принципы системы развивающего обучения Л. В. Занкова
«не только даём ученику вместо одной картины две, но каждая из этих картин становится яснее в его душе и укореняется глубже»	обучение на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности
«хороший педагог повторяет старое не для того, чтобы повторять забытое, а для того, чтобы этим старым прочнее укрепить новое»	ведущая роль теоретических знаний
«у детей преимущественно развита память зрения, и часто целые уроки укореняются в памяти ассоциациями»	быстрый темп прохождения учебного материала, осознание школьниками процесса учения
«полезно изучать исторические происшествия, имея перед собой картину местности... чертить походы... посредством таких чертежей учитель приобретает в зрительной памяти дитяти самого могущественного союзника»	принцип систематической работы над развитием всех учащихся, включая слабых
ассоциации по сердечному чувству входят в разряд ассоциаций по противоположности и сходству, ими исполнен язык народа, усыпанный метафорами, которые придают ему жизнь и красоту	развитие эмоций и формирование духовной потребности в познании

Обратим особое внимание на то, что дидактические принципы и положения, реализуемые в системе развивающего обучения Л. В. Занкова, обладают определёнными типическими педагогическими свойствами: многогранностью, процессуальностью, вариантностью, коллизиями. Их своеобразие и единство направленности обуславливает то, что урок, выстроенный на основе диалога, обладает целостностью, органичностью, логической и психологической завершёностью. Построить такой урок – своеобразное искусство педагога. И как не обратиться в этом контексте к утверждению К. Д. Ушинского о том, что педагогика «стремится удовлетворить величайшей из потребностей человека и человечества – их стремлению к усовершенствованию в самой человеческой природе: не к выражению совершенства на полотне или в мраморе, но к усовершенствованию самой природы человека его души и тела; а вечно предшествующий идеал этого искусства есть совершенный человек» (3, с. 8). Таким образом, в основу трактовки сущности и процесса обучения и воспитания К. Д. Ушинский положил два главных понятия – «организм» и «развитие». Понятие «организм» рассматрива-

ло человека как единое психофизиологическое существо, в котором духовная и физическая стороны находятся в тесной зависимости, а понятие «развитие» определяло взгляд на человека как на существо, непрерывно изменяющееся по определённым имманентным законам. Если от природы человек наделён рядом задатков, то неизвестно, разовьются ли они, и это зависит от условий его окружения. Знания, которые человек получает, по мнению педагога, имеют три источника: во-первых, впечатления из внешнего мира, оказывающие влияние на органы чувств; во-вторых, опыты произвольных движений и связанное с ними мускульное чувство; в-третьих, наблюдение душою своей собственной деятельности.

Как видим, в системе развивающего обучения на место утилитарного подхода в обучении, ориентированного на результат учебной деятельности, приходит осознание ценности самого учебного процесса. Он не только воспринимается как подготовка к будущей жизни, но и обеспечивает полноценное проживание каждого возрастного этапа, каждого года и каждого дня в соответствии с психофизическими особенностями ребёнка.

Среди основных задач педагогической антропологии имеется одна, которая заключается в том, чтобы понять, как люди разного возраста влияют друг на друга и что составляет основу данного влияния в процессе взаимодействия; по нашему мнению, это сотворчество в форме диалога через призму деятельных по своей природе отношений. Образцы, примеры, эталоны определяют содержание конкретных действий. Они показывают, как вести себя в той или иной ситуации, указывают индивиду на то, что он в своей деятельности принадлежит определённому сообществу, что он должен усвоить и принять необходимые эталоны поведения. Человек во многом идёт уже проторёнными дорогами, и ему необходимо знать и помнить, кто проторил эти дороги. Только тогда можно будет говорить о способности ориентироваться в культурном измерении, что не мыслится без «естественного способа общения и добывания истины – диалога (4, с. 83).

Предмет труда педагога – нематериальная, эфемерная субстанция – живая человеческая душа. Её формирование, развитие и становление происходит на глазах педагога и с его помощью. Формируя эту субстанцию по своему образу и подобию, педагог несёт большую ответственность перед будущим.

Ориентация педагогического действия в системе развивающего обучения направлена на формирование «человека культурного» и подразумевает исчезновение асимметрии педагогической коммуникации, потому что в диалоге все стороны равноправны. Следовательно, знание-информация меняется на знание-мысль. Ученик усваивает таким образом не уровень привычек и стандартов поведения, а смыслы и понимание, которые рождаются в его сознании в результате собственных усилий. Знание-мысль всегда является результатом собственного усилия, тем, что человек создал сам, тем, чего он достиг, испытывая потребность и желание для этого достижения. Реализация потенциальных возможностей, данных человеку природой, воплощается в стремлении к продуктивной деятельности, обмену идеями, ценностями, имеющимся опытом. Это выражается в готовности к диалогу с «другими». Возникновению такого диалога во многом способствует учитель, так как он предстаёт перед учеником в качестве своеобразного транслятора существующей культуры, и не только как её представитель, но и как носитель определённых традиций.

Познавательная деятельность ученика начальной школы мотивируется детской любознательностью и желанием общаться с умным взрослым (учителем, собеседником). Задачами учебного процесса этого периода являются не только обучение грамоте, математике, музыке, но и формирование познавательного мотива средствами этих предметов. Используя возможности содержания этих

предметов, необходимо раскрыть перед школьником широкую картину мира, создать такие условия учебной деятельности, которые приведут к сотрудничеству с соучениками и к сотворчеству с учителем. Время обучения в начальной школе – это время, необходимое для формирования учебно-познавательных мотивов, и если оно упущено, то сложно рассчитывать на высокие результаты в дальнейшем.

Таким образом, диалог не имеет своего предела, он безграничен, так как раскрывает творческую активность личности, он безграничен как возможность мыслить и жить. Эта возможность находит выражение, прежде всего, в том, что человек готов к восприятию другого человека в конструктивном диалоге, обмене идеями, ценностями, опытом, знаниями. Познание внутреннего мира ученика, человека, который доверяет твоему слову и примеру, основывается на доверии, и это доверие способствует прохождению совместного пути нравственных открытий, познания мира во всём его многообразии. Благодаря диалогу во внутреннем мире человека складываются «комплексы ценностей» (1), происходит обогащение ума школьника разносторонним предметным содержанием, и мы видим главный результат – внутреннее побуждение к учению.

Список литературы

1. Ахметова, М. Н. Метаобразы и метадействия в обучении: проблемы, гипотезы, решения / М. Н. Ахметова. – Казань : Бук, 2014. – 162 с.
2. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.
3. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. : Т. 5. / К. Д. Ушинский ; сост. С. Ф. Егоров. – М. : Педагогика, 1990. – 528 с.
4. Фомина, М. Н. Философская культура: онтологический диалогизм : монография / М. Н. Фомина. – Чита : Поиск, 1999. – 160 с.

**Dialogism of the System of Developing Education by V. L. Zankov
in the Context of Educational Anthropology by K. D. Ushinsky**

I. A. Greshilova

Institute of Education Development of Zabaykalsky Krai, Chita

Abstract. *In the article the ideas of developing teaching and dialogical basis of constructing of education system are described. The principles of dialogism and objectives of Educational anthropology are presented.*

Keywords: *new quality of education, dialogism, didactic principles, developing teaching, cognitive activity.*

Грешилова Ирина Александровна

*кандидат философских наук, доцент,
проректор по научно-методической
работе*

*Институт развития образования За-
байкальского края*

672007, г. Чита, ул. Фрунзе, 1

тел.: 8(3022)415432

e-mail: editor@hist-edu.ru

Greshilova Irina Aleksandrovna

*PhD in Philosophy, Associate Professor,
Vice-rector for Research and Methodology*

*Institute of Education Development
of Zabaykalsky Krai*

1 Frunze St, Chita, 672007

tel.: 8(3022)415432

e-mail: editor@hist-edu.ru

Подготовка руководителей образовательных организаций к реализации федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования

Н. Г. Емузова, М. Х. Мизова

*Кабардино-Балкарский государственный университет
имени Х. М. Бербекова, г. Нальчик*

Аннотация. В статье описывается опыт последипломной подготовки руководителей образовательных организаций к реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Авторами раскрываются цели, задачи и особенности реализации программы повышения квалификации. Приводятся результаты анкетирования руководителей школ по эффективности обучения. Сделан вывод, что обучение по программе позитивно влияет на изменение позиции руководителя школы для достижения нового качества образования в республике.

Ключевые

слова: модернизация образования, федеральные государственные образовательные стандарты, повышение квалификации директоров школ, образовательная программа, образовательная организация, гуманитарная стратегия управления.

Одним из ключевых вопросов модернизации российской системы общего образования является реализация федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (далее – ФГОС ООО).

ФГОС ООО представляет собой «совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ основного общего образования образовательными организациями, имеющими государственную аккредитацию» [3]. Являясь инновационным программным и нормативным документом, стандарт основной школы обязывает руководителей образовательных организаций осваивать и реализовывать в последующем направления деятельности, которые раньше не были так актуальны. Инновационная деятельность в области образования – процесс, предусматривающий внедрение нового как в целом в систему, так и в практику работы образовательной организации и, конечно, в деятельность педагога и руководителя [1]. Отсюда следует, что одним из обязательных требований к реализации ФГОС ООО является подготовка педагогических и руководящих кадров.

Учитывая важность вопроса кадровой подготовки в ходе реализации ФГОС ООО, Институт повышения квалификации и

переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета проводит серьёзную работу в этом направлении. На кафедре управления образованием разработана и реализуется программа повышения квалификации руководителей образовательных организаций «Управление образовательной организацией в условиях введения ФГОС», которая нацелена на подготовку руководителей образовательных организаций общего образования и их заместителей к эффективному внедрению и реализации стандартов и составлена в соответствии с нормативной составляющей системы образования Российской Федерации: «Законом об образовании в РФ», ФГОС ООО, квалификационными характеристиками педагогов и руководителей, стандартом «Педагог», проектом стандарта «Руководитель». Особенностью программы является ориентация слушателей на теорию и практику современного образовательного менеджмента, теоретико-методологические, содержательные и методические вопросы обновления содержания основного общего образования в связи с реализацией ФГОС ООО.

Соответственно, задачами курса являются:

- 1) повышение профессионализма руководителей образовательных организаций с учётом нормативной составляющей современной системы общего образования;
- 2) осмысление теоретических основ и практических вопросов введения ФГОС основного общего образования.

Содержание курсов повышения квалификации по данной программе направлено на формирование профессиональных управленческих компетенций руководящих работников системы общего образования, в частности готовности осуществлять системный подход к управлению образовательной организацией в условиях введения ФГОС ООО в соответствии с гуманитарной стратегией управления и целями и задачами современной образовательной политики [2]; готовности организовывать работу по реализации ФГОС ООО с использованием гуманитарных управленческих технологий; способности к анализу, прогнозированию, пересмотру и изменению целей и задач деятельности образовательной организации для разработки концепции её развития в новых условиях; готовности и способности вовлекать своих работников в профессиональную деятельность, стимулировать их деятельность, делегировать свои полномочия, контролировать, оценивать и корректировать инновационную деятельность подчиненных; готовности выполнять функции по организационному, информационному, документационному, финансово-экономическому, хозяйственному и иному обеспечению деятельности организации в новых условиях; способности использовать методы системного анализа показателей, характеризующих качество деятельности образовательного учреждения по введению и реализации ФГОС ООО.

По указанной программе в 2015 году на кафедре управления образованием обучились 105 директоров школ и 209 заместителей директоров образовательных организаций Кабардино-Балкарской Республики. Базовыми учреждениями для реализации программы были МОУ «Гимназия № 4» г. о. Нальчик, МОУ «СОШ № 5» г. о. Нальчик, МОУ «Гимназия № 5» г. Тырныауза, являвшимися региональными инновационными площадками по разным направлениям деятельности образовательных организаций.

Для качественной реализации программы кафедрой управления был разработан и накоплен пакет методических материалов для обучения руководителей образовательных организаций. Перед началом обучения каждый слушатель получил в электронном виде нормативную составляющую по введению ФГОС ООО и методические разработки преподавателей и модераторов института повыше-

ния квалификации.

В структурном отношении содержание программы было скомпоновано по модульному принципу. Модули определяли внутреннюю логику курса и взаимно дополняли друг друга. Содержание каждого модуля было разбито на отдельные темы, что позволяло оперативно варьировать программу курса в зависимости от конкретных условий его проведения: состава слушателей, их количества, уровня подготовленности и т. п.

Программа курсов рассчитана на 108 часов и состоит из 6 модулей:

1. Нормативно-правовая основа введения ФГОС ООО (14 ч.).
2. Современные технологии управления в сфере общего образования (20 ч.).
3. Основы и проблемы проектирования образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ООО (20 ч.).
4. Требования к системе оценки достижений планируемых результатов освоения основной образовательной программы и технология её разработки (16 ч.).
5. Современные образовательные технологии и формы организации образовательной деятельности, обеспечивающие эффективную реализацию ФГОС ООО (16 ч.).
6. Системный подход в управлении введением и реализацией ФГОС ООО. Приведение образовательной системы в соответствие с требованиями ФГОС ООО (22 ч.).

Особенностью программы является рациональное сочетание теоретического и практического материала. Практико-ориентированная направленность в деятельности слушателей по модулям составляет более 65 % учебного времени. Диагностика и оценка работы слушателей проводится посредством тестирования, решения кейсов, разработки проектов, успешно применяемых в управленческой деятельности. При подготовке материалов для проведения оценки и диагностики освоения материалов слушателями преподаватели и модераторы опираются на нормативные документы и собственные разработки.

В начале обучения важно определить разные уровни освоения руководителями образовательных организаций содержания программы. Соответственно, особое внимание обращается на выявление затруднений руководителей в освоении содержания программы и последующую разработку методической помощи.

С целью определения затруднений в освоении требований федеральных государственных образовательных стандартов применялось два основных метода сбора данных: групповые дискуссии на заданную тему и анкетирование. Мы обратились к методу групповой дискуссии не только как к средству активизации руководителей в ходе высказываний, но и как к способу углубления обсуждаемого вопроса и творческого подхода к нему. По результатам проведения групповой дискуссии руководители образовательных организаций разделились на две подгруппы: группу продвинутых руководителей, которые хорошо разбираются в нормативной составляющей по реализации ФГОС ООО, и группу руководителей, которые лишь осваивают содержание нормативной составляющей и образовательных стандартов. Таким образом, модераторы получили возможность дифференцировать слушателей, чтобы в дальнейшем сформировать содержание программы по запросам и уровню подготовки руководителей.

Значимым этапом реализации программы повышения квалификации стала рефлексия, организованная модераторами к концу обучения. По завершении программы было проведено групповое обсуждение на тему «Как повлияет подготовка директоров по программе на деятельность образовательной организации в условиях реализации ФГОС ООО?». В своих ответах директора подчеркнули разное: возможные изменения стратегии управления образовательными органи-

зациями (около 30 %), повышение правовой и нормотворческой компетенций (около 18 %), предоставление возможности формирования школьных команд для решения инновационных задач (около 18 %), осознание директорами ответственности (17 %) и возможности стратегического планирования (17 %). По мнению опрошенных, результаты подготовки руководителей приведут к переосмыслению своей роли при внедрении ФГОС основного общего образования, единому пониманию целей, правильной расстановке акцентов своей деятельности, изменению отношения с педагогическим коллективом, определению точек роста и многому другому. Соответственно, в процессе усвоения программы возможно решение таких практико-ориентированных задач, как:

1. Проведение самооценки результатов управления школой в условиях модернизации системы образования.

2. Сопоставление результатов PEST-анализа и SWOT-анализа образовательного учреждения с требованиями государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 гг.

Таким образом, обучение директоров школ по программе «Управление образовательной организацией в условиях введения ФГОС» в Кабардино-Балкарской Республике показало её эффективность и целесообразность. Результаты исследования, проведённого по окончании обучения руководителей образовательных организаций, позволило сделать вывод, что реализация федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования в Кабардино-Балкарской Республике ускоряет модернизацию системы общего образования в целом. Полученные данные позволяют утверждать, что обучение по программе даёт возможность руководителям образовательных организаций находить вариативные пути достижения нового качества образования на основе формирования новых управленческих компетенций.

Список литературы

1. Емузова, Н. Г. Инновационная деятельность как ресурс развития системы образования региона [Электронный ресурс] / Н. Г. Емузова // Вестник Адыгейского государственного университета: сетевое научное электронное издание. – Режим доступа: <http://vestnik.adygnet.ru/?2012>. (дата обращения: 22.12.2015).

2. Мизова, М. Х. Последипломная подготовка руководителя образовательной организации с позиции гуманитаризации образования / М. Х. Мизова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2014. – № 4. – С. 176–184.

3. Организация образовательного процесса в условиях реализации стандартов второго поколения // Справочник заместителя директора школы. – 2011. – № 7. – С. 6–1.

Post-graduate Training of the Heads of Educational Institutions to Implementing Federal State Educational Standards of General Education

N. G. Emuzova, M. H. Mizova

Kabardino-Balkarian State University n. a. H. M. Berbekov, Nalchik

Abstract. *The article describes the experience of postgraduate training of the heads of educational institutions to implementing Federal state educational standards. The authors report in depth the goals, objectives and peculiarities of implementation of the professional development programmes. The results of the survey of principals about the effectiveness of training are presented. It is concluded that the training on this programme helps school administrators to change their opinion about how to achieve a new quality of education in the republic.*

Keywords: *modernization of education, Federal state educational standards, professional development of school directors, educational program, educational institution, humanitarian strategy of management.*

Емузова Нина Гузеровна

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии дополнительного профессионального образования

Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова 360004, г. Нальчик, ул. Чернышевского, 173

тел. 8(8662)404806

e-mail: emuz@mail.ru

Emuzova Nina Guzerovna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Pedagogics and Psychology of Additional professional education

Kabardino-Balkarian State University named after H. M. Berbekov 173 Chernyshevsky St, Nalchik, 360004

tel. 8(8662)404806

e-mail: emuz@mail.ru

Мизова Марина Хабаловна

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой управления образованием

Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова 360004, г. Нальчик, ул. Чернышевского, 173

тел.: 8(8662)740104

e-mail: mizmar2012@yandex.ru.

Mizova Marina Habalovna

PhD in Education, Associate professor, the head of the department of management of education

Kabardino-Balkarian State University named after H. M. Berbekov

173, Chernyshevsky St, Nalchik, 360004

tel. 8(8662)740104

e-mail: mizmar2012@yandex.ru

Феномен метапредметности в современном образовании

Н. В. Храмцова

Институт развития образования Забайкальского края, г. Чита

Аннотация. *В статье рассматриваются основные идеи реализации ФГОС, развитие у обучающихся способности к самоорганизации, самостоятельности, готовности к сотрудничеству. Исследуется феномен метапредметности.*

Ключевые

слова:

метапредметность, метапредметное содержание образования, развитие универсальных учебных действий, системно-деятельностный подход.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования нормирует все направления деятельности образовательного учреждения и, прежде всего, ориентирован на современные требования, выдвигаемые социально-экономическими факторами развития общества и государства. Так, приоритетами сегодня являются развитие у обучающихся способности к самоорганизации и самостоятельности, готовности к сотрудничеству, терпимости к чужому мнению, искать и находить компромиссы, развитие способностей к созидательной деятельности, а в итоге, приобретение учеником опыта жизнедеятельности или «готовности к жизни в динамическом мире, в XXI веке». Данное положение зафиксировано в стандарте в качестве «ориентации на результаты образования как системообразующего компонента Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познание и освоение мира составляют цель и основной результат образования» [6, с. 4]. Поэтому современная школа, наряду с когнитивной стороной развития ребёнка, должна ориентироваться на формирование у ученика умения учиться, что является метапредметной деятельностью.

Определение сущности метапредметности в образовании ещё только разрабатывается в педагогической практике и научных исследованиях. Вместе с тем справедливо мнение Н. В. Громыко, которая подчёркивает, что обращение к метапредметности предполагает необходимость «начать культивировать другой тип сознания учащегося и учителя, который не «застревает» в информационных ограничениях одного учебного предмета, но работает со взаимосвязями и ограничениями знаний каждой из дисциплин» [3]. В результате подобной деятельности и происходит формирование у учащихся метапредметных умений, которые, на наш взгляд, являются универсаль-

ные образовательные объекты;

- общекультурные знания об изучаемой действительности, в том числе фундаментальные проблемы;

- общеучебные (метапредметные) умения, навыки, обобщённые способы деятельности;

- ключевые (метапредметные) образовательные компетенции.

Таким образом, А. В. Хуторской, Ю. В. Громыко, Н. В. Громыко и др. рассматривают элементы метапредметного содержания как системообразующую основу общего образования, призванную объединять «по вертикали отдельные ступени обучения» и «на уровне горизонтали межпредметные связи». Поэтому метапредметное содержание образования должно стать обязательным компонентом общего образования.

Для целостного понимания сущности метапредметного содержания образования необходимо обращение к понятию «метадеятельность».

По мнению современных исследователей, метадеятельность является «надпредметной» и носит универсальный характер, при этом она присутствует в любой предметной деятельности: планировании, организации, выборе цели и гипотезы, непосредственной деятельности, рефлексии. Так, В. В. Сериков описывает метадеятельность как «личностное “функционирование” индивида», так как сама по себе такая деятельность не является чисто предметной деятельностью. «Подобно тому, как человек в образовательном процессе овладевает опытом применения знаний, способами решения познавательных и практических задач, творческим опытом, он должен овладеть и опытом “быть личностью”, т. е. опытом выполнения специфических личностных функций (избирательности, рефлексии, смыслоопределения, самореализации, социальной ответственности и др.)».

Таким образом, данная позиция позволяет сделать вывод о том, что метадеятельность – это деятельность, имеющая универсальный характер по способам её реализации и выполняемым действиям.

Метадеятельность человека определяется уровнем владения метазнаниями и метаспособами.

Метазнания, или знания о знаниях, непреходящий атрибут познавательных процессов. В искусственных системах они в том или ином виде присутствовали всегда (например, в виде схем баз данных в базах данных или в виде стратегий управления в производственных системах) [6]. В образовании под метазнаниями понимаются «знания о знании, о том, как оно устроено и структурировано; знания о получении знаний, т. е. приёмы и методы познания (когнитивные умения) и о возможностях работы с ним» (Т. И. Фисенко). По мнению исследователей М. П. Горева и В. В. Утёмова, метазнания – «узловые точки основных образовательных областей, благодаря которым существует реальная область познания и конструируется система знаний о них» [5, с. 31]. Обобщая высказанные позиции, можно сделать вывод, что метазнания являются основой развития человека, т. к. в их развитии лежит, прежде всего, формирование целостной картины мира, воспитание «думающего» человека.

Метаспособами исследователи называют способы применения знаний, которые носят универсальный характер и при помощи которых человек «решает задачи, строит нестереотипные планы и программы, позволяющие отыскать содержательные способы решения задач» [4]. Ю. В. Громыко описывает метаспособы как один из способов мышления на теоретическом, критическом, творческом или образном уровне с интеграцией регулятивных и информационных умений. Присвоенные метаспособы, общеучебные, надпредметные умения и навыки являются метаумениями, которые носят универсальный характер по отношению к

содержанию образования. В современной науке к ним относят:

- теоретическое мышление на уровне обобщения, систематизации, определения понятий, классификации, доказательства и т. п. (Л. В. Занков);
- критическое мышление, состоящее из умений анализа, выдвижения гипотезы, формулировки вывода, установления аналогий, причинно-следственных связей, анализа значимости, сравнения, сопоставления, противопоставления, применения в реальных условиях, контраргументации, оценки и достоверности (Д. Халперн);
- творческое мышление с присущими ему оригинальностью, нетривиальностью, необычностью высказываемых идей, ярко выраженному стремлению к интеллектуальной новизне, отличному от других решению (А. Маслоу);
- качества мышления (быстрота, гибкость, глубина и т. д.);
- навыки работы с информацией (поиск, анализ, переработка; интерпретация, оценка, хранение и предъявление);
- регулятивные умения (владение способами (приёмами, действиями) применения знаний о деятельности, целеполагание, планирование, прогнозирование результата, процесса и условий, самоконтроль, самокоррекция, самооценка).

Обобщая научные положения, раскрывающие сущность метадеятельности и её компонентов – метазнаний, метаспособов, метаумений, следует подчеркнуть, что методологической основой их обоснования как самостоятельных феноменов образования стали культурно-историческая теория Л. С. Выготского и системно-деятельностный подход в образовании (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин и др.), рассматривающие основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, формирования картины мира, общую структуру учебной деятельности учащихся.

Исследования учёных, по мнению А. Г. Асмолова, позволили выделить в качестве главных результатов обучения и воспитания универсальные учебные действия (далее – УУД) как показатели гармоничного развития личности, обеспечивающие широкие возможности учащихся для овладения знаниями, умениями, навыками, компетентностями личности, способности и готовности к познанию мира, обучению, сотрудничеству, самообразованию и саморазвитию [1, с. 26].

Формирование метапредметных способов действий, или «универсальных учебных действий», является одним из целевых ориентиров ФГОС общего образования.

Концепция развития универсальных учебных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.) группой авторов: А. Г. Асмоловым, Г. В. Бурменской, И. А. Володарской, О. А. Карабановой, Н. Г. Салминой и С. В. Молчановым под руководством А. Г. Асмолова. Назначение концепции – обновить содержание образования и конкретизировать результаты образования посредством выделения метапредметных результатов, включающих определённый уровень развития у обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС, возрастными и индивидуальными особенностями детей универсальных учебных действий (коммуникативных, регулятивных, познавательных).

По мнению авторов концепции, универсальный характер УУД проявляется том, что они носят метапредметный характер, т. к. реализуют целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности, обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса, лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от её специально-предметного содержания.

Системообразующим компонентом такого образования является деятельность, согласно В. В. Давыдову, Л. Г. Петерсон – учебная деятельность, Ю. В. Громыко – мыследеятельность.

Обобщая позиции учёных в обосновании отдельных характеристик метапредметности в образовании, определим авторский взгляд на данную проблему. Несмотря на неоднозначность взглядов учёных, могут быть выделены общие феноменологические характеристики метапредметности в образовании:

1. Область познания задаётся на основе выделения и интеграции фундаментальных объектов образовательных областей, являющихся культурно-историческим опытом человечества; благодаря им происходит конструирование системы метазнаний как «узловых точек» основных образовательных областей, которые могут быть объединены в метапредмет.

2. Деятельность обучающегося – мыследеятельность; её основу образуют метаспособы – способы мышления на теоретическом, критическом, творческом или образном уровне с интеграцией регулятивных и информационных умений. Присвоенные метаспособы для обучающегося становятся метаумениями, носящими универсальный характер по отношению к содержанию образования.

3. Достижение обучающегося – метапредметный результат, интегрирующий в себе интериоризированные способы деятельности и присвоенные личностью ценности, нормы, опыт культуры, воспроизводимые в системе социальных отношений.

Таким образом, метапредметность в современном образовании становится универсальным ресурсом обновления содержания образования и понимается как совокупность фундаментальных объектов образовательных областей, включая базовые ценности культуры, научные идеи, принципы, знания, способы мышления, метазнания и метаумения.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования / А. Г. Асмолов. – М. : ФГАГУ ФИРО, 2011. – 73 с.
2. Валькман, Ю. Р. Данные, информация, знания в проектировании сложных объектов: трансформация и жизненные циклы / Ю. Р. Валькман, В. И. Скурихин // Сб. докладов 5-й Международ. конф. «Автоматизация конструирования в техн. процессе машиностр.». – Пловдив : НРБ, 1988. – С.58–63.
3. Громыко, Н. В. Обновление знаний в образовании – одно из главных направлений поиска мыследеятельностной педагогики // Сборник материалов III Межрегиональной конференции «Мыследеятельностная практика образования – создание новой Российской педагогики». – Ярославль : ООО «Найс», 2011. – С. 95–101.
4. Кулноткин, Ю. Н. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия / Ю. Н. Кулноткин, И. В. Мушгавинская. — СПб. : СПбГУПМ, 2002. – 48 с.
5. Развитие универсальных учебных действий учащихся основной школы в условиях реализации стандартов нового поколения (ФГОС) : Учебно-методическое пособие / Авт.-сост. П. М. Горев, В. В. Утёмов. – Киров : Изд-во МЦИТО, 2015. – 275 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М. : Просвещение, 2010. – 31 с.
7. Фисенко, Т. И. Как реализовать принцип метапредметности в процессе обучения [Электронный ресурс] / Т. И. Фисенко. – Режим доступа: [http://coolreferat.com/157204\(lfnf](http://coolreferat.com/157204(lfnf) (дата обращения: 28.01.2013)
8. Хуторской, А. В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 157–163.

The Phenomena of “Metasubject” in Modern Education

N. V. Khramtsova

Institute of Education Development of Zabaykalsky Krai, Chita

Abstract. *The paper considers the main ideas of implementation of Federal State Educational Standard, schoolchildren’s abilities to self-organizing and autonomy in learning, their readiness for cooperation. The phenomenon of metasubject approach is researched.*

Keywords: *meta-discipline content of education, universal learning activities’ development, system and activity-based approach.*

Храмцова Наталья Викторовна

декан факультета дошкольного и начального общего образования

Институт развития образования Забайкальского края

672007, Чита, ул. Красной Звезды, 51-А

тел.: 8(3022)454850

e-mail: fdnozab@mail.ru

Khramtsova Natalia Viktorovna

Dean of Preschool and Elementary school Faculty

Institute of Education Development of Zabaykalsky Krai

51-A Krasnoy Zvezdy St, Chita, 672007

tel.: 8(3022)454850

e-mail: fdnozab@mail.ru

Онлайн-доступ к журналу: <http://www.iro38.ru/o-journal.html>

УДК 371.671.12:241(47)

Предмет «Основы религиозных культур и светской этики» в российских школах

А. Ю. Башелханов

Институт развития образования Иркутской области, г. Иркутск

Аннотация. В статье даётся характеристика нового школьного предмета «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), модулей нового предмета. Анализируются причины появления ОРКСЭ. Раскрываются некоторые задачи ОРКСЭ как предмета, направленного на изучение истории, культуры традиций народов России. Вместе с тем отмечаются определённые трудности преподавания ОРКСЭ, связанные с содержанием и методикой преподавания предмета, разнообразием религий на территории России, законодательством. Раскрываются особенности религиозной составляющей Иркутской области и преподавания ОРКСЭ в регионе.

Ключевые слова:

ОРКСЭ, религия, культура, школа, конфессия, этика, православие, буддизм, ислам, иудаизм.

С 2012 года Минобрнауки России ввёл в школьную программу новый предмет – «Основы религиозных культур и светской этики» (далее – ОРКСЭ). В настоящее время данный предмет (учебник) изучается в четвёртых классах общеобразовательных организаций и включает в себя шесть модулей: «Основы светской этики», «Основы мировых и религиозных культур», «Основы православной культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы исламской культуры», «Основы иудейской культуры» (два модуля – «светских», четыре – «религиозных»). С согласия детей родители выбирают модуль для изучения.

В ОРКСЭ не рассматриваются напрямую вопросы религии (в «светских» школах этого делать не рекомендуется), но в рамках культурологического подхода изучаются культура, традиции, история народов, прежде тесно связанные с религией.

Законодательную основу введения ОРКСЭ составляют международные правовые акты («Всеобщая декларация прав человека», Конвенция ООН «О борьбе с дискриминацией в области образования» и т. д.) и правовые акты Российской Федерации (Конституция РФ, ФЗ «Об образовании в РФ», ФЗ «Об основных гарантиях прав ребёнка в РФ», ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях» и т. д.), которые предусматривают право человека (ребёнка) на всестороннее развитие личности, получение качественного и многогранного образования без какой-либо дискриминации; право родителей на получение их ребёнком образования, соответствующего их религиозным и философским убеждениям. К тому же действующий в России федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) начального общего образования предусматривает

изучение ОРКСЭ (2010 г. – «Основы духовно-нравственной культуры народов России») [15, с. 12].

История введения в школы предмета, посвящённого духовно-нравственному развитию школьников, давняя. С 1990-х годов в России практиковалось изучение предметов, в той или иной форме связанных с вопросами религиозных культур («Православная культура», «Исламская культура», «Духовно-нравственное воспитание» и т. д.). Выбор предмета осуществлялся на добровольной (факультативной) основе, что в первую очередь было вызвано идейным вакуумом, сложившимся после распада коммунистической системы. В стране появилось много партий, идеологий, мировоззренческих позиций, в которых подрастающему поколению сложно было разобраться. Требовались ориентиры – их стали искать в досоветском прошлом, когда важное место отводилось религии. С 2000-х годов введение в российские школы предметов по духовно-нравственному воспитанию приняло более организованные и масштабные формы. На уровне целого ряда территорий в качестве регионального образовательного компонента вводилось изучение «Основ православной культуры» [10]. В регионах, где был распространён ислам, вводился предмет, изучающий исламскую культуру. Повышение квалификации учителей по основам религиозной культуры включало самые разнообразные программы, даже имела место учёба при религиозных объединениях [11].

Безусловно, требовалось выработать на федеральном уровне единую практику, общие подходы, программы, стандарты, что и обусловило появление предмета, ориентированного на духовно-нравственное воспитание российских школьников [9].

Введению ОРКСЭ в общеобразовательные организации предшествовала широкая общественная дискуссия. Существовали опасения возврата в школу изучение религии. В качестве альтернативы звучали разные варианты названия предмета, его содержания и структуры. Так, предлагалось изучать в школах «Основы мировых и религиозных культур», «Историю религий» и т. д., то есть сделать новый предмет более «светским», расширяющим общий кругозор школьников. Также предлагалось изучать традиционные религиозные культуры народов России, к которым могли и не принадлежать обучающиеся (в целях воспитания толерантности). Обсуждались и другие идеи. В конечном итоге, чтобы не ущемлять права субъектов образовательного процесса, приняли решение изучать предмет по отдельным модулям, выбранным родителями обучающихся, но были и тематические блоки (первый и четвёртый), которые изучали все школьники. В 2010 г. в 19 субъектах Российской Федерации проводился эксперимент по введению нового предмета в школах. Данный эксперимент дал положительную оценку вводимому предмету. Иркутская область ввела ОРКСЭ в общеобразовательные организации в 2012 году.

Если рассматривать мировой опыт по данному вопросу, то следует отметить, что в системе образования многих стран Западной Европы, США в той или иной мере присутствуют предметы, изучающие религиозную культуру. Но в этих странах данная традиция сложилась исторически, эволюционно. В России же в советский период религия полностью «ушла» из образования, и лишь в последние годы происходит некоторый обратный процесс. Поэтому сегодня имеются сложности, связанные с введением нового предмета. Круг традиционных религий России не ограничивается только четырьмя представленными религиями. В федеральном законе «О свободе совести и о религиозных объединениях» говорится и о «других религиях» как об историческом наследии народов России [17], которые, следовательно, также претендуют на статус традиционных и возмож-

ность их включения в ОРКСЭ. На это рассчитывают старообрядцы, шаманисты, протестанты, католики и представители других религий. Нет твёрдого единства во мнениях по отношению к преподаванию ОРКСЭ в некоторых регионах Российской Федерации. Например, в Татарстане во избежание некоторых сложностей (очевидно, межконфессиональных) модули по религиозным культурам решено изучать интегрированно – в модуле «Основы мировых и религиозных культур», что вызвало критику, в частности, со стороны руководства РПЦ [3]. Неоднозначна позиция представителей иудаизма, заявлявших о том, что с иудейской культурой лучше знакомиться в воскресных школах при синагогах, чем в «светских» школах, так как далеко не каждый учитель хорошо знает иудейскую культуру; к тому же существуют практические и финансовые сложности реализации модуля [4].

Нельзя не отметить и замечания учёных РАН в отношении ряда изданных и реализуемых в школе модулей ОРКСЭ, где даётся одностороннее представление об изучаемой религиозной культуре. Причина такого одностороннего подхода в том, что данные модули писались в сжатые сроки, отсутствовал опыт издания учебника. К тому же такие модули были написаны с привлечением представителей традиционных религиозных конфессий России, очевидно желавших больше внимания уделить именно своей религии. Например, в таких модулях размещается информация только об одном «варианте» (направлении) православия, ислама, буддизма, иудаизма, хотя в каждой религии есть свои направления, пусть и не традиционные для России, но о которых нужно знать. В модуле «Основы православной культуры» говорится только о российской православии, но можно было дать представление ученикам в целом о христианстве, делениях в православии (тех же русских старообрядцах). В модуле «Основы исламской культуры» нет упоминания о шиитах, относящихся к крупному направлению в исламе, не учитывается разница между российскими суннитами, а ведь татарский и кавказский ислам имеет свои различия [12]. То же самое относится и к модулю «Основы буддийской культуры», где не говорится о таком крупном направлении буддизма, как «хинаяна» («малая колесница») [2]. Всё-таки важно показать, что, несмотря на все различия, у религиозных культур есть объединяющие ценности (те же заповеди). Некоторые модули ОРКСЭ носят оттенок религиозной направленности [13].

Более широкая информация о религиозных культурах способствовала бы развитию научного знания и кругозора у школьников, воспитанию толерантности, реализации требований ФГОС по знакомству с основными нормами светской и религиозной морали, пониманию значения веры, нравственности, религии в жизни человека и общества [1; 14]. Замечания специалистов, безусловно, должны учитываться в дальнейшем. Поэтому от знаний и тактичности учителей многое зависит. Не стоит им противопоставлять разные религиозные культуры, религию и науку.

Не обошёлся без замечаний специалистов и учителей ОРКСЭ и модуль «Основы светской этики». Замечания касаются не только названия (понятие «светская этика» само по себе непривычно и не встречается в литературе и в словарях), но и принципа воспитания ребёнка, опирающегося на античную этику Аристотеля, которая вызывает определённые сомнения [1]. И дело здесь, скорее, не в отдалённости фигуры великого античного мыслителя от российской истории и культуры (хотя и это имеет значение для части верующих родителей), но в подходе, который реализуется в учебнике, о выборе хороших поступков на основе принципа «золотой середины», что воспитывает в ребёнке механический подход к выбору собственных ценностей. Не все жизненные ситуации можно измерить заданной рамкой. Например, всегда ли в жизни лучше быть разумным

эгоистом или иногда стоит быть альтруистом? Может, лучше ли прививать ребёнку необходимость творить добрые, полезные дела? А рациональная составляющая здесь не главное.

Имеются замечания и по оформлению ряда модулей. Модули по ОРКСЭ (для начальных классов) должны содержать больше иллюстративного материала, игровых моментов, поучительных и интересных историй, отличаться лёгкостью восприятия материала. Откровенно поучительный характер модулей может не заинтересовать и даже оттолкнуть учеников. Не просто воспринимаются младшими школьниками термины светской и религиозной культуры: «добро», «зло», «этика», «кадило», «ладан», «амвон», «алтарь», «храм», «молитва», «минарет», «муфтий», «мантра» и т. д. Необходимость знания (заучивания) религиозных терминов в начальных классах вызывает большие сомнения.

В сложных ситуациях учителя сами находят выход, прибегая к педагогическому опыту. Здесь следует отметить, что в соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ» учитель имеет право самостоятельно выбирать учебник (модуль), по которому он будет вести занятия [7].

Есть некоторые трудности и системе повышения квалификации учителей ОРКСЭ. По программе повышения квалификации, рассчитанной на 72 часа, слушатели не успевают глубоко вникнуть во все детали изучаемого предмета, ведь в программу входит изучение разных тем, в том числе законодательной основы введения предмета, методики преподавания, основ традиционных религиозных культур и светской этики и др. Естественно, что для более глубокого знакомства с предметом требуются усилия и интерес самих педагогов.

Сегодня идут дискуссии о преподавании ОРКСЭ в старших классах. С такой инициативой вышли в Министерство образования и науки РФ представители РПЦ [8]. Есть сторонники этой идеи и среди учителей ОРКСЭ. По их мнению, это позволит, сохранить преемственность в преподавании предмета, организовать занятия по важным духовно-нравственным вопросам. Тем не менее далеко не все родители поддерживают эту идею.

Иркутская область относится к числу российских регионов, где востребовано изучение всех шести модулей ОРКСЭ, что во многом объясняется её историей и географическим положением. На территории области проживают представители всех традиционных религий, указанных в ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях»: православия, ислама, буддизма, иудаизма [16]. Поэтому и работа Института развития образования Иркутской области (ранее – Иркутского института повышения квалификации работников образования) строится с официальными представительствами всех традиционных религий: иркутской митрополией РПЦ, еврейской общиной г. Иркутска, централизованной религиозной организацией мусульман «Байкальский муфтият», буддийской традиционной сангхой России.

История традиционных религий на иркутской земле не столь давняя по сравнению с некоторыми регионами России. Буддизм из Монголии и Тибета стал распространяться среди бурят в конце XVII – начале XVIII веков. Православие пришло на иркутскую землю вместе с русскими казаками и переселенцами во второй половине XVII века. Ислам и иудаизм стали распространяться в Прибайкалье ещё позже, вместе с переселенцами, купцами, военными, ссыльными.

В Иркутской области проживают шаманисты, старообрядцы, протестанты, католики и представители иных религий, претендующих на статус традиционных. В Боханском районе Иркутской области инициативная группа учёных и преподавателей заявила о желании создать модуль «Основы шаманистской культуры». Но подобные модули могут изучаться в школах только на добровольной

основе и не способны конкурировать с федеральным обязательным перечнем.

В большинстве школ Иркутской области родителями выбираются два-три модуля ОРКСЭ. Наибольшей популярностью пользуются «Основы светской этики», «Основы мировых религиозных культур», «Основы православной культуры», а «Основы буддийской культуры», «Основы исламской культуры», «Основы иудейской культуры» выбирают гораздо меньше родителей, что объясняется разными причинами, среди которых место жительства (например, в городах часто востребованы «светские» модули), этнический состав населения (не секрет, что национальность часто определяет и религиозную принадлежность человека) и др.

Востребованность модулей по исламской и буддийской культуре объясняется близостью Иркутской области к азиатским странам, где распространён буддизм, и притоком жителей в Иркутскую область из стран СНГ, где ислам является доминирующей религией (Киргизия, Азербайджан, Таджикистан и т. д.).

«Основы светской этики» в Иркутской области выбирают более 60 % родителей, а «Основы мировых религиозных культур» – около 20 %, «Основы православной культуры» – около 15 % родителей [6]. Проведённые анкетирования родителей показывают, что модули ОРКСЭ, в основном, ими выбираются на добровольной основе (как и требуют того правила), хотя большое влияние на выбор оказывают мнение других родителей, авторитет учителя.

В целом же, результаты анкетирования педагогов, родителей, учеников показывают положительные оценки введения ОРКСЭ как предмета, воспитывающего уважение к культурам разных народов России, расширяющего кругозор и познание школьников [5]. На областных семинарах учителя ОРКСЭ и методисты отмечают положительные стороны предмета, дают рекомендации по совершенствованию образовательного процесса, говорят о необходимости более широкого конкурсного движения по составлению сборников, обобщающих лучший опыт учителей ОРКСЭ, а также о необходимости создания отдельных модулей ОРКСЭ по повышению квалификации учителей, формирования банка данных по методическому сопровождению учителей, более широкого освещения в СМИ тем, связанных с вопросами курса ОРКСЭ, разработки общей схемы анализа урока ОРКСЭ, преемственности преподавания курса между начальной и основной школой и др.

В заключение можно сказать, что Иркутская область демонстрирует пример толерантного межнационального сосуществования. И этот опыт нужно развивать в дальнейшем, для чего необходимо хорошо знать культуру, историю, традиции других народов.

Список литературы.

1. Зубец, О. П. Заключение по модулю «Основы светской этики» учебника ОРКСЭ [Электронный ресурс] // О. П. Зубец // Электрон. версия печат. публ. – Режим доступа: <http://iph.ras.ru/page50562154.htm>. (дата обращения: 22.01.2016).

2. Канаева, Н. А. Заключение по модулю «Основы буддийской культуры» учебника ОРКСЭ [Электронный ресурс] / Н. А. Канаева // Электрон. версия печат. публ. – Режим доступа: <http://iph.ras.ru/page52623242.htm>. (дата обращения: 25.01.2016).

3. Михайлова, О. Чиновники Минобрнауки Российской Федерации ответили на упреки Патриарха Кирилла [Электронный ресурс] // Вечерняя Казань. – 2015. – 28 янв. – Электрон. версия печат. публ. – Режим доступа: <http://www.evening-kazan.ru/articles/chinovniki-minobrnauki-rt-otvetili-na-upreki-patriarha-kirilla.html>. (дата обращения: 22.01.2016).

4. Морали некому читать. Общественная палата исследовала преподавание ОРКСЭ [Электронный ресурс] // Основы религиозных культур и светской этики : сайт. – Режим доступа: <http://www.orkce.org/node/195>. (дата обращения: 26.01.2016).

5. О введении учебного курса ОРКСЭ : инстр.-метод. письмо Департамента государственной политики РФ в сфере общего образования от 22 авг. 2012 г. № 08-250 [Электронный ресурс] // – Режим доступа: http://gimnasia3.ucoz.net/documenty/ORKSE/4.03.pismo_22.08.2012_08-250.pdf. (дата обращения: 01.04.2015).
6. О результатах мониторинга и проведения координационных работ по реализации курса ОРКСЭ в 85 субъектах Российской Федерации в 2014 году : отчёт о НИР [Электронный ресурс] // Электрон. версия печат. публ. – Режим доступа: <http://www.orkce.org/sites/default/files/file/mntrng2014.pdf>. (дата обращения: 1.04.2015).
7. Об образовании в РФ : Федер. закон от 29.12.2012г. № 273-ФЗ. – М. : Проспект, 2013. – 160 с.
8. Патриарх Кирилл призвал расширить преподавание основ религий в школах. [Электронный ресурс] // RunNews24 : сайт. – Режим доступа: <http://runews24.ru/religion/25/01/2016/45570a1155eda71669a34fbdf2d2e8b>. (дата обращения: 26.01.2016).
9. Приказ Минобрнауки РФ от 18 декабря 2012 г. № 1060 [Электронный ресурс] // Российская газета : сайт. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/02/22/standart-dok.html>. (дата обращения: 20.01.2016).
10. Рябцев, А. В школах вводят уроки православия [Электронный ресурс] // А. Рябцев // Комсомольская правда. – 2006. – 1 сент. – Электрон. версия печат. публ. – Режим доступа: <http://www.kp.ru/daily/23765.4/56838/>. (дата обращения: 26.01.2016).
11. Святейший патриарх Кирилл совершает визит в Смоленскую епархию [Электронный ресурс] // Православие.Ru : сайт. – Электрон. версия печат. публ. – Режим доступа: <http://www.pravoslavie.ru/29209.html>. (дата обращения: 26.01.2016).
12. Смирнов, А. В. Заключение по модулю «Основы исламской культуры» учебника ОРКСЭ [Электронный ресурс] / А. В. Смирнов // Электрон. версия печат. публ. – Режим доступа: <http://iph.ras.ru/page50944190.htm>. (дата обращения: 22.01.2016).
13. Смирнов, А. В. Учебник нужен, но его придётся переписать с нуля [Электронный ресурс] / А. В. Смирнов // Электрон. версия печат. публ. – Режим доступа: http://iph.ras.ru/s_0.htm. (дата обращения: 25.01.2016).
14. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2010. – 31 с. – (Стандарты второго поколения).
15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : с изменениями на 18 мая 2015 г. № 507 [Электронный ресурс] // Электрон. версия печат. публ. – Федеральный образовательный портал : сайт. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/data/d_09/m373.html. (дата обращения: 20.01.2016).
16. Федеральный закон № 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях» : в редакции от 31 дек. 2014 г. [Электронный ресурс] // – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16218. (дата обращения: 22.01.2016).
17. Федеральный закон № 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях» : в редакции от 28 нояб. 2015 г. [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16218. (дата обращения: 22.01.2016).

“The Basics of Religious Cultures and Secular Ethics” in Russian schools

A. Yu. Bashelkhanov

The Institute of Education Development of Irkutsk Region, Irkutsk

Abstract. *In the article the main characteristics of a new school subject “The Basics of Religious Cultures and Secular Ethics” (for which ORKSE is the abbreviation) are given, and its modules are described. The author explains some objectives of “The Basics of Religious Cultures and Secular Ethics” as the subject which is oriented to studying history, culture, traditions of nations living in Russia. The paper pays attention to serious problems of implementing the Basics of Religious Cultures and Secular Ethics and concerns religious peculiarities of Irkutsk region. In the article there are many links to laws of the Russian Federation.*

Keywords: *ORKSE, religion, culture, school, ethics, Orthodoxy, Buddhism, Islam,*

Башелханов Анатолий Юрьевич <i>кандидат исторических наук, доцент кафедры предметной области Институт развития образования Ир- кутской области 664007, Иркутск, ул. Красноказачья, 10-А тел.: 8(3952)500904 e-mail: Anatoli-irk@yandex.ru</i>	Bashelkhanov Anatoliy Yurievich <i>PhD in History, Associate Professor of the School Subjects' Department The Institute of Education Development of Irkutsk Region 10-A Krasnokazachiya St, Irkutsk, 664007 tel.: 8(3952)500904 e-mail: Anatoli-irk@yandex.ru</i>
---	---

Особенности содержания учебной-методической литературы по нравственному воспитанию в общеобразовательных школах Республики Корея

И. Е. Че

Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск

Аннотация. *Учебно-методические пособия по дисциплинам нравственного цикла представляют собой комплекс разработок, закреплённых Министерством образования Республики Корея. Их системное использование способствует эффективному обучению учащихся теоретическому и практическому материалу в вопросах этики и морали.*

Ключевые слова:

учебно-методический, структура, содержание, наглядный материал, эффективность, комплексный, системный.

Нравственное образование в Республике Корея занимает одно из центральных мест в системе школьного образования и воспитания подрастающего поколения. О значимости данной области говорит тот факт, что дисциплины нравственного воспитания являются обязательными для учащихся младшей и средней школы и факультативными для старшей. Семь реформ нравственного образования, систематически проводимых с 1954 года, и наличие учебно-методических пособий, утверждённых Министерством образования, также говорят о той важной роли, которую южнокорейская система образования отводит нравственно-этическому воспитанию.

Учебно-методическая литература по нравственному образованию знакомит учащихся на каждом этапе обучения с особенностями нравственно-этического воспитания, предметом, целями и задачами этики как системы знаний. Седьмая реформа школьного образования (2000 г. – н. вр.) в сфере нравственного воспитания ставит перед собой определённые цели: дать возможность учащемуся стремиться к гармоничному самопознанию и самосовершенствованию, привить навыки восприятия общественной природы морали, оценки человеческих поступков, их одобрения или осуждения. К тому целями реформы являются предоставление учащемуся широкого спектра тренингов, развивающих социальную и индивидуальную целесообразность, формирование сознания бережного отношения к национальным традициям и культуре своего народа, приобщение к моральным нормам и ценностям, формирующим нравственность, патриотизм, уважение к ближнему [3, с. 26].

В учебном образовательном процессе по нравственному

воспитанию задействованы основные учебно-методические пособия: «Правильная жизнь», «Мораль», «Жизненный путеводитель», «Методическое руководство для преподавателя».

Учебно-методическое пособие «Правильная жизнь», предназначенное для учащихся начальной школы первых двух лет обучения, ставит своей целью воспитание демократического гражданина через формирование необходимых умений и навыков, предъявляемых современным корейским обществом. Для реализации данной цели в пособии определены следующие задачи:

- уход от унифицированной системы обучения и использование методических упражнений, рекомендованных для работы в малых группах и способствующих формированию индивидуальных способностей, умений и интересов;

- увеличение удельного веса практических заданий в сравнении с теоретическими заданиями;

- формирование знаний о самобытной национальной культуре и традициях;

- формирование понятия о разнообразии учебных пособий и программ, образовательных технологий и т. д. [1, с. 297–298].

Тематическое содержание учебного пособия включает в себя изучение таких вопросов, как основные жизненные навыки, соблюдение этикета, забота о ближнем, соблюдение общественного порядка, патриотизм, а также получение первичных знаний об экологии, экономике, национальном объединении и безопасности.

В пособии каждый учебный период включает в себя 6–8 тем. Каждая из тем рассчитана на 5 занятий, состоящих из введения, предъявления темы и её закрепления через практические занятия (сюжетно-ролевые игры, песни, сочинения, рисование и т. д.). Необходимо отметить, что изучение темы реализуется через все виды речевой деятельности. В силу специфики обучения учащихся на младшем этапе данное пособие содержит большое количество наглядного материала (рисунков, картинок, комиксов).

Учебно-практическое пособие «Жизненный путеводитель» является дополнительным к основным учебникам «Правильная жизнь» (1–2 классы) и «Мораль» (3–6 классы) младшей школы. Пособие было официально утверждено в рамках Шестой реформы школьного образования (1992–1999 гг.) в целях повышения эффективности нравственного воспитания учащихся.

Задачи данного учебного пособия предполагают практическую реализацию полученных теоретических знаний по правилам этикета, общественной морали и нравственным нормам, поэтому «Жизненный путеводитель» содержит дополнительный практический материал, тематически связанный с теоретическим содержанием учебного пособия «Мораль». Пособие представляет собой дневник записей наблюдений за действиями и поступками учащегося, домашнее задание может выполняться совместно с членами семьи, что укрепляет связь между школой и семьёй. При помощи ведения дневника записей учащийся может систематизировать свои мысли и поступки через рисование, письменное изложение, наклеивание фотоматериала (иллюстраций).

Используя дневник наблюдений, учащийся получает возможность самостоятельного нравственного опыта как внутри, так и вне школы. Через такой жизненный опыт учащийся получает для себя больше информации об окружающем его мире. В свою очередь, задача учителя – проявить активное внимание к наблюдениям учащегося, дать комментарий по поводу его наблюдения или опыта. Считается, что такая методика даёт более эффективный результат нравственного воспитания особенно учащихся младших классов.

Каждая из изучаемых тем рассматривается по принципам «Учимся рассуждать», «Учимся говорить правду», «Учимся поступать правильно». Так, на

занятиях «Учимся рассуждать», где широко используется наглядный материал, учащиеся знакомятся с темой и в письменном виде пытаются изложить свои мысли и мнения по данному вопросу или пишут сочинение о важности и значении норм и правил нравственного поведения. На занятиях «Учимся говорить правду» учащиеся отвечают на вопросы, связанные с нормами морали, пытаются найти в себе подобные качества, или персонифицируют себя, ставя себя на место другого человека. Также учащиеся письменно излагают свои впечатления о прочитанных стихах, прослушанных песнях, просмотренных рекламах, используя методы размышления и самоанализа. На занятиях «Учимся поступать правильно» учащиеся отвечают на вопросы, связанные с личным опытом, учатся планировать и оценивать свои действия и поступки. Завершающим этапом является написание сочинения по пройденной теме.

Учебное пособие «Мораль», являющееся базовым по нравственному воспитанию, реализует следующее содержание: исполнение задач, поставленных Седьмой реформой образования; комплексная реализация программы с упором на познавательные, эмоциональные и поведенческие особенности учащихся; использование творческого подхода в изучении тем как учителем, так и учащимися [2, с. 197].

В курсе «Мораль» прослеживаются четыре основные темы, которые рассматриваются на каждом этапе обучения, причём на очередной ступени тема раскрывается в более широком аспекте. Так, например, если на начальном этапе, изучая тему «Моя страна, мое государство», учащиеся знакомятся с государственными праздниками, национальными традициями и природными достопримечательностями, то на следующем этапе обучения рассматриваются вопросы государственности, патриотизма и роли страны в мировом значении. Следующими объектами изучения становятся проблемы государственного разделения и национального единства. Также рассматриваются такие темы, как частная жизнь, семья – соседи – школа, социальная жизнь.

«Методическое руководство для преподавателя» предназначено для оказания методической помощи учителю в проведении занятия и эффективной реализации учебного материала. Рекомендации включают в себя цели и задачи, которые учитель определяет для учащихся; ход занятия с определением важных моментов и вопросов, на которые необходимо обратить внимание; вспомогательный наглядный и методический материал в виде картинок, фотографий, таблиц, текстов и т. д.

Таким образом, комплексное использование учебно-методических пособий по нравственному образованию в общеобразовательных школах Республики Корея способствует эффективному изучению материала, систематизирует теоретические знания, способствует нравственному росту учащихся.

Список литературы

1. 이근철 도덕과 교육론 / 이근철, 림용경, 고대혁, 오기성. – 파주: 양서원, 2007. – 469.
2. 이미식 도덕 · 윤리과 교수 학습 과정과 평가 / 이미식, 최용성, 공재. – 부산: 교육과학사, 2003. – 302.
3. 이태희 도덕과 교육의 이론과 실제 / 이태희, 박범수, 김호성. – 서울: 교육과학사, 1998. – 459.

Some Features of the Content of Methodological Literature on Moral Education at Secondary Schools in Republic of Korea

I. E. Che

Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk

Abstract. *Methodological literature on moral education are textbooks recommended by the Ministry of Education of Republic of Korea. Using them in system provides effective teaching students Theory and practice of ethics.*

Keywords: *methodological, structure, content, visual aids, effectiveness, complex, system.*

Че Инна Ериевна

старший преподаватель, кафедра корейской филологии, Институт востоковедения, туризма и сервиса

Сахалинский государственный университет

693000, г. Южно-Сахалинск, ул. Ленина, 290

тел.: 8(4242)450333

e-mail: cheinna2002@mail.ru

Che Inna Erievna

Senior Lecture, Korean philology Department, Institute of Asian Studies and Hospitality,

Sakhalin State University

290 Lenina St, Yuzhno-Sakhalinsk, 693000

tel.: 8(4242)450333

e-mail: cheinna2002@mail.ru

Онлайн-доступ к журналу: <http://www.iro38.ru/o-journal.html>
УДК 37.035.4:32(571.53) “1992/2005”

Роль общественных организаций Прибайкалья в патриотическом воспитании школьников (1992–2005 гг.): исторический аспект

М. Г. Булгакова

Институт развития образования Иркутской области, г. Иркутск

Аннотация. *В статье рассматривается роль общественных организаций в патриотическом воспитании школьников в постсоветском пространстве (1991–2005 гг.) на примере Иркутской области. Представлена историческая реконструкция работы активных педагогов и общественных организаций по формированию патриотических ценностей у подрастающего поколения. Показано, что в регионе деятельность общественных объединений патриотической направленности осуществлялась через поисковую, военно-спортивную и краеведческую работу. На основе анализа данных был сделан вывод о наличии позитивного практического опыта в патриотическом воспитании школьников на территории региона.*

Ключевые слова:

патриотизм, патриотическое воспитание, детские и взрослые общественные организации, скаутизм, пионерские организации, поисковые отряды, краеведческая работа.

Сохранить духовно-нравственную основу любого общества возможно через обращение к идеалам патриотизма, гражданственности. Именно поэтому в современных стратегических документах, посвящённых воспитанию подрастающего поколения: Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Стратегии развития воспитания на период до 2025 года – делается акцент на формировании патриотизма, гражданской идентичности, базовых национальных ценностей [16; 25]. В период распада Советского Союза смена политических ориентиров привела к потере этих понятий. Однако невозможно воспитать гражданина Отечества без этих основополагающих для любого общества ценностей. Подобную задачу можно решить путём создания воспитательной системы школы, которая будет основана на патриотическом воспитании как целенаправленной педагогической деятельности семьи, государства, общественных институтов по формированию у подрастающего поколения представлений и понятий, стремлений, поступков, отражающих любовь, преданность своей Отчизне. Эту задачу в постсоветский период совместно решали педагогическое сообщество и общественные структуры.

Постсоветский период представлен большим количеством детских и взрослых общественных организаций, объединений патриотической направленности. Общественным деятелям и педагогам Иркутской области удалось сохранить традиции па-

триотического воспитания школьников и молодёжи. Лучший опыт прошлого постоянно изучается и транслируется. В целях развития в регионе общественных объединений патриотической направленности и наполнения их деятельности новым содержанием необходимо проанализировать существующий позитивный практический опыт.

Патриотизм – это осознание принадлежности к своей Отчизне. Это поступки, выражающие любовь к Родине, гордость за свой народ и свою землю. Патриотическое воспитание – целенаправленная педагогическая деятельность семьи, государства, общественных институтов по формированию у подрастающего поколения представлений и понятий, стремлений, поступков, направленных на любовь, преданность, готовность служить и защищать Родину. Система патриотического воспитания – комплекс взаимосвязанных компонентов (задачи, субъекты, деятельность, среда, управление), обеспечивающих достижение цели патриотического воспитания [16; 25].

Профессор Ю. А. Зуляр считает, что внедрение в постсоветской России понятия демократии как противопоставления всему советскому не сработало, так как не имело под собой идеологической основы, понятия государства-нации [8; 9]. Поэтому и в стране, и в нашем регионе удалось сохранить традиции патриотического воспитания, привлечь внимание общественных структур к формированию патриотических качеств у подрастающего поколения. В постсоветский период (1991–2005 гг.) на территории Прибайкалья (современная территория Иркутской области) было два субъекта Российской Федерации – Иркутская область и Усть-Ордынский Бурятский автономный округ (далее – УОБАО). В образовании Прибайкалья (Иркутская область и УОБАО) всегда ставился акцент на патриотическую, экологическую, краеведческую компоненты воспитательной системы.

В Иркутской области к концу 90-х гг. XX в. благодаря совместным усилиям Главного управления народного образования (далее – ГлавУНО, позже – ГУОиПО), муниципальных органов управления образованием (далее – МОУО), активных педагогов, общественных объединений были созданы детские общественные организации патриотической направленности. Формирование патриотических качеств, активной гражданской позиции школьников происходило через общественную деятельность в краеведческих, пионерских, скаутских, экологических кружках, организациях и объединениях.

Особую роль в патриотическом воспитании постсоветского периода (1991–2005 гг.) играли поисковые отряды школьников. Одним из основателей поискового движения в Иркутской области был Александр Трофимович Яскин. Познакомившись с поисковиками из разных городов России, он привёз эту идею в регион. В 1998 г. в г. Иркутске появилась областная молодёжная общественная организация «Дань Памяти» (председатель правления А. Т. Яскин).

В г. Шелехове была создана группа «Поиск–42», участники которой в 1999 г. установили памятные знаки 700 воинам 42 дивизии в Белоруссии. В 2003–2007 гг. сводный поисковый отряд «Поиск–42» возглавлял А. Т. Яскин. Шелеховская детско-молодёжная организация «Туристско-краеведческий экспедиционный клуб “Наследники”» восстановили историю Сибирской дивизии Н. Бурлова [10, Л. 123–126; 11]. В 1999 г. возник Иркутский поисковый отряд «Наследие». Он был организован руководителем областного поискового объединения «Дань памяти» А. Т. Яскиным и военруками школ № 19 и № 5 В. Л. Нечаевым, Г. В. Купряковым. Первые шаги этого отряда начинались с «Вахты Памяти» в Ленинградской области. Первой экспедиции отряда была оказана финансовая помощь строительной компанией «Новый город» (генеральный директор А. С. Битаров), Иркутским Масложиркомбинатом (директор Т. М. Баймышева), заместителем руководителя администрации Свердловского округа г. Иркутска

Г. Ф. Сабуровой и родителями поисковиков. За 11 лет работы отряда были организованы 12 экспедиций в Ленинградскую область, где было поднято 295 останков советских воинов. В 2002 г. руководители отряда были разработали программу «Те, кто слышит эхо минувшей войны...», ставшую лауреатом конкурса «Губернское собрание Иркутской области» [22].

Поисковые отряды работали и в других муниципалитетах региона. Важным событием стал состоявшийся в Нижнеудинске (май 2004 г.) слёт поисковых отрядов Иркутской области. Организаторами слёта выступили областная общественная организация «Дань памяти» и Губернское общественное собрание, а его участниками – представители семи муниципалитетов: г. Нижнеудинска и Нижнеудинского района, г. Тулуна и Тулунского района, Тайшетского района, гг. Иркутска и Шелехова, которые в течение трёх лет занимались изучением истории АЛСИБА [1], секретной трассы (Аляска-Сибирь), организованной в годы Великой Отечественной войны по соглашению ленд-лиза между СССР и США. По ней перегоняли самолёты для фронта; эта воздушная трасса проходила по территории Иркутской области. На советском участке трассы в результате аварий были потеряны самолёты, погибли 114 летчиков, часть из которых – в таёжных массивах нашего региона. Участвовала в слёте и областная организация «Дань памяти».

Поисковый отряд «Исайкина заимка» (руководитель Т. С. Чистова) с 1998 г. действовал как краеведческий кружок; в 2002 г. вошёл в реестр молодёжных организаций Тайшетского района; в 2003 г. стал представителем района в организации «Дань Памяти»; с 2003 г. принимал участие в программе «Забывтая деревня». Поисковый отряд «Следопыт» Лесогорской школы-интерната № 11 (руководитель И. Д. Щербакова) был создан в 1973 г.; а с 1999 г. стал отделением организации «Дань Памяти»; в 2002 г. участвовал в проекте «Памятник». Школьная группа «Поиск» (средняя школа № 10) Нижнеудинского района (руководитель Н. Н. Леонова) начала работу в 1989 г., с 2003 г. поддерживалась генеральным директором ОАО «Электросетьстрой» К. А. Хостикоевым. Поисковый отряд «Крылья памяти» (руководитель И. В. Белолицева) действовал на базе ДДТ г. Нижнеудинска. В Усть-Кутском районе работал поисковый клуб «Эдельвейс» (руководитель Н. С. Куршева) [22].

К 2003 г. в «Дань памяти» входили 13 поисковых отрядов из гг. Иркутска, Шелехова, Усолье-Сибирское, Черемхово, Тулуна, Усть-Кута, Киренска, а также Куйтунского и Чунского районов [1].

В Иркутской области существовала преемственность в патриотическом воспитании. Вчерашние школьники, будучи студентами, продолжали заниматься поисковой деятельностью. Примером могут стать молодёжные экспедиции на Халхин-Гол (2004–2014 гг.), организованные правительством Иркутской области и общественными организациями, в состав которых входили студенты вузов и учреждений профессионального образования. Река Халхин-Гол – место боёв 1939 г. советской и монгольской армий с Японией за территориальную целостность Монголии [28].

Важную роль в создании условий для формирования патриотического воспитания школьников области сыграли возобновившиеся по инициативе Иркутского городского комитета общероссийской общественной организации «Российский Союз Молодёжи» (первый секретарь А. В. Гимельштейн) и штаба Иркутского объединения студенческих отрядов (руководитель штаба В. В. Барышников) военно-спортивные игры «Зарница» и «Орлёнок». В 1994 г. в г. Иркутске после некоторого перерыва стартовала игра «Зарница». В 1995 г. игру поддержал заместитель мэра г. Иркутска С. И. Дубровин. С 1998 г. «Зарница» проводилась

на областном уровне, её организатором был Комитет по делам молодёжи администрации Иркутской области (председатель А. И. Беломестных, позднее – В. В. Барышников). С 2003 г. зональные соревнования игр «Зарница» и «Орлёнок» проходили в г. Братске и Усольском районе. Участниками игр были представители 37 муниципалитетов Иркутской области. В состав оргкомитета игр в разное время (1998–2005 гг.) входили представители властных и общественных структур – председатель ветеранского спортивного объединения «Весна 45 года» Г. А. Константинов, первый секретарь Иркутского городского комитета РСМ А. В. Петров, председатель областного комитета ветеранов войны и военной службы В. Ф. Болотин, член президиума Ю. Б. Тюпышев, председатель областной общественной организации воинов-интернационалистов и участников боевых действий В. И. Чипизубов [23]. В УОБАО в рамках реализации программы межведомственного взаимодействия по развитию физкультуры и спорта управлением образования и комитетом по туризму и спорту организовывались военно-спортивная игра «Зарница» и окружной культурно-спортивный праздник «Сурхарбан» [21].

Ряд общественных организаций Иркутской области ориентировал свою деятельность на патриотическое воспитание подрастающего поколения. В г. Иркутске такими организациями стали Городской Совет ветеранов войны и труда, Областная ассоциация воинов-интернационалистов, Комитет солдатских матерей, общественная организация «Патриот», общественная организация «Патриотический союз молодёжи», Городской комитет Российского союза молодёжи, РОСТО ДОСААФ и др. [23]. В 2000 г. на базе Иркутского театра народной драмы была создана общественная организация «Патриотический союз молодёжи». Филиалы этой организации открылись в г.г. Иркутске, Ангарске, Тулуне, Усть-Куте, п. Седаново (Усть-Илимский район), п. Качуге (Качугский район). Подобную деятельность с детьми и молодёжью организовал руководитель Куйтунского районного отделения РОСТО (ДОСААФ) С. Сапеги при поддержке мэра района А. Полонина. Большую работу по патриотическому воспитанию учащихся проводило детское объединение «Память», организованное на базе Балахнинской СОШ Бодайбинского района (руководитель Н. М. Рыженко). В этом объединении занимались разновозрастные дети, которых объединяли общие задачи – научиться уважать людей, гордиться своей малой Родиной, её прошлым, приумножать настоящее своей Родины.

В г. Иркутске до сих пор действует Вахта Памяти у Вечного огня. Центром этой Вахты является Пост № 1 города Иркутска (старейший среди 21 Поста № 1 в России), открывшийся в г. 1975 г. и не прекративший своей деятельности в самое трудное для страны время. В 2004 г. на первом Всероссийском слёте часовых Поста № 1 делегация Иркутской области была в числе представителей из 16 городов России [17].

«Военно-патриотическая школа “Мужество” имени Юрия Алексеевича Болдырева» начала свою деятельность в 1987 г. при Дворце пионеров г. Ангарска как парашютно-десантная секция. Была основана гвардии полковником в отставке Ю. А. Болдыревым и впоследствии преобразована в военно-патриотический клуб «Мужество». В 1993 г. на базе данного клуба создали школу. Сегодня это учреждение дополнительного образования. Его основные цели – подготовка к службе в армии и формирование готовности молодёжи к защите чести и достоинства граждан в мирной жизни [24].

Определённую роль в формировании патриотических ценностей сыграли пионерские и скаутские организации. На территории региона в январе 1992 г. было зарегистрировано «Общество возрождения скаутизма в Иркутской области». В мае 1992 г. его переименовали в Ассоциацию «Байкальский скаут» (далее –

АБС) (председатель общества А. В. Шободоева). Первыми организаторами стали студенты, учителя школ, работники домов детского творчества – А. Васильков, А. Тепляшин, О. Ефименко, А. Сергиенко, С. Левашов, А. В. Бокаев, А. В. Шободоева [26]. В 1992 г. АБС насчитывала шесть отрядов, а к 1995 г. – 15 отрядов [36]. С 1992 г. важным направлением её работы стала организация летнего отдыха детей и подростков в лагерях «Странник», каникулярных скаутских лагерях. В 1992–2000 гг. в них отдохнуло 5600 человек. С 2001–2005 гг. к традиционным мероприятиям (экологические акции, дворовые игры) добавились акции патриотической направленности [26].

Несмотря на явное отторжение в постсоветский период (1991–2005 гг.) такой организации, как пионерская, в некоторых муниципалитетах региона педагоги предпочли её сохранить, убрав из принципов их работы политизированность и массовость. Пионерские организации в Куйтунском, Усть-Кутском, Нижнеудинском, Тайшетском районах основным направлением деятельности сделали воспитание патриотических ценностей [16, Л. 14–16]. Пионерская организация «Сибирячки» Куйтунского района, начавшая работу в 2001 г., основной целью считала формирование гражданственности и патриотизма. На современном этапе эта организация насчитывает 1126 человек из 19 образовательных организаций района [35].

Формирование любви к Родине невозможно без приобщения школьников к историко-культурному наследию малой родины, без краеведческой работы. По вопросам краеведения с ГлавУНО области активно сотрудничали Иркутский областной центр детско-юношеского туризма и краеведения, Иркутская городская детская общественная организация «Ассоциация краеведов», Иркутский областной отдел Всероссийского общества охраны природы (председатель президиума В. М. Шлёнова). Результатом совместной работы стала научно-практическая конференция школьников (9 ноября 1997 г.), посвящённая 270-летию Иркутской епархии и 60-летию Иркутской области [12].

Краеведческие и патриотические организации школьников были созданы в г. Зиме (Клуб туристов-краеведов и скаутов), Ангарске (Общественное детское молодёжное объединение «Байкал»), Иркутске (Детская организация «Соболь»), Саянске и Усть-Илимске («Сибирячок») [16; 18]. Деятельность краеведов Иркутской области можно проследить на примере краеведческой работы в г. Усолье-Сибирское, которую возглавляли В. Ф. Шаманский, Ю. П. Аксаментов, В. А. Костомахина, Ж. А. Власенко. По инициативе поэта, члена союза писателей СССР Ю. П. Аксаментова в г. Усолье-Сибирское в 2002 г. был возрождён краеведческий клуб «Приангарье» при газете «Усольские новости» (клуб был образован в 1971 г. и прекратил свою деятельность во времена «перестройки»). Первым председателем вновь созданного клуба стал педагог, краевед, Почётный гражданин г. Усолье-Сибирское В. Ф. Шаманский [7]. В 2004 г. по инициативе Ж. А. Власенко организовали краеведческий клуб «Далёкое и близкое» при газете «Городская» [29]. Основными направлениями его деятельности стали исследование, просвещение молодёжи по вопросам изучения истории родного края.

Отличительной особенностью УОБАО оказалась работа органов управления образованием по возрождению и развитию национальной культуры, которая осуществлялась через музеи, фольклорные ансамбли, краеведческие кружки, создававшиеся на базе школ и финансируемые администрацией округа [20; 30; 32; 34]. Иркутская областная общественная организация «Бурятский культурный центр» (председатель В. Х. Хорнокоев) внесла большой вклад в сохранение культурного наследия бурят и привлечение подрастающего поколения к историко-культурному наследию округа. В культурный центр вошли представители

Иркутской области и ОУБАО [2; 14; 15; 19]. Окружная общественная организация Польское культурное общество «Висла» (председатель президиума Л. В. Везитас) сыграла определённую роль в сохранении национальной идентичности школьников сёл Вершина и Дундай. Благодаря этому обществу вершининские школьники смогли побывать в Польше [31]. Участие в патриотическом воспитании обучающихся принимал и Боханский районный Совет ветеранов (председатель Н. Я. Нефедьева). Для сохранения национальной культуры УОБАО при Обусинской школе была создана детская организация «Золотой источник» [4]; благодаря сотрудничеству с местным Советом старейшин педагогам, родительскому комитету Капсальской школы Эхирит-Булагатского района удалось выстроить краеведческую работу и систему патриотического воспитания школы [5]. В рамках сохранения национального языка и культуры в округе постоянно взаимодействовали органы управления образованием и культуры через ежегодное проведение смотров фольклорных коллективов, конкурсов улигершинов и др. Окружной государственный музей, окружная библиотека им. М. Н. Хангалова активизировали краеведческую работу, что позволяло приобщать школьников к культурным традициям и обычаям народов округа. Баяндаевская районная библиотека сотрудничала с педагогами по созданию истории школ района. По данным, приводимым главой администрации округа В. Г. Малеевым, в Аларском районе из 193 клубных формирований 102 были детские, в них участвовал 1551 школьник округа [3; 6; 18; 27; 33].

Таким образом, в сохранении патриотических традиций в Иркутской области активное участие принимали педагоги и представители общественных структур. Но, несмотря на кажущуюся благополучную ситуацию по этому направлению, стоит обратить внимание на некоторые цифры. Из 42 территорий области только 13 муниципалитетов смогли сформировать поисковые отряды. Пионерские и скаутские организации действовали точно, охватывая около 15 муниципалитетов. Такая ситуация объясняется сменой политической ориентации страны, когда были разрушены такие массовые детские организации, как комсомольская, пионерская, погружением детей и подростков в западную культуру. Нестабильная экономическая обстановка в стране и регионе приводила к отсутствию финансирования деятельности детских общественных организаций, вынужденным поискам спонсорской помощи. Часто организаторы патриотических объединений действовали лишь на одном энтузиазме.

Сегодня органам власти необходимо поддерживать, развивать существующие общественные структуры, способствовать появлению новых, так как существующий практический опыт патриотического воспитания школьников имеет положительные результаты.

Список литературы

1. АЛСИБ – Трасса мужества : материалы Областного слёта поисковых отрядов Иркутской области. Нижнеудинск, май 2004 г. – Иркутск : Издание операт. типографии «На Чехова», 2004. – 26 с.
2. Бережных, В. Центр бурятской культуры / В. Бережных // Отчий край. – 2008. – № 1. – С. 14.
3. Болдырев, А. Н. Нужна поддержка / А. Н. Болдырев // В поисках утраченного детства : материалы Межрегион. конф. «Политика в интересах детей». Усть-Ордынский округ, 15–16 июня 2002 г. – Усть-Ордынский : Изд-во Усть-Ордынского ОИПКРО, 2002. – С. 26–27.
4. Боханский район: Вехи истории. О знатных людях нашего района. – Иркутск : Издание ООО «Артиздат», 2010. – С. 6.
5. Васильева, И. В. Развитие государственно-общественного управления образованием в МО «Эхирит-Булагатский район» / И. В. Васильева // Государственно-общественное управление как

достижение качества общего и профессионального образования : материалы Межрегион. науч.-практ. конференции. Иркутск, 25–26 февр. 2010 г. – Иркутск, 2010. – С. 79.

6. Вахрамеева, А. А. Исследовательская работа как составная часть краеведческой работы (из опыта работы Баяндаевской районной библиотеки) / А. А. Вахрамеева // Третьи Романовские чтения : материалы науч.-практ. конф. / ред.: А. В. Дулов и [др.]. – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2011. – С. 178–180.

7. Возрождён краеведческий клуб «Приангарье» // Усольские новости. – 2011. – 17 февр. – С. 3.

8. Зуляр, Ю. А. Идеологические и политические интерпретации неолиберальной парадигмы / Ю. А. Зуляр // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Политология, религиоведение». – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2015. – Т. 12. – С. 14–26.

9. Зуляр, Ю. А. Кризис основных парадигм Модерна / Ю. А. Зуляр // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Политология, религиоведение». – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2015. – Т. 11. – С. 15–29.

10. ГАИО. Ф. Р-1929. Оп. 3. Д. 1730. Л. 1, 7, 123-126, 16-21, 36, 179, 256.

11. ГАИО. Ф. Р-1929. Оп. 3. Д. 1731. Л. 2–12.

12. ГАИО. Ф. Р-1929. Оп. 3. Д. 1856. Л. 7.

13. ГАИО. Ф. Р-1929. Оп. 3. Д. 1953. Л. 13, 14–16.

14. История Усть-Ордынского Бурятского автономного округа / отв. ред.: Л. М. Дамешек. – М. : Прогресс, 1995. – С. 533.

15. Как всё начиналось... Историческая справка [Электронный ресурс] / Центр бурятской культуры. – Режим доступа: <http://sfo.spr.ru/irkutsk-i-irkutskiy-rayon/tsentr-buryatskoy-kulturi.html>. (дата обращения 22.01.2015).

16. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. акад. образования – М. : Просвещение, 2009. – (Стандарты второго поколения. – ISSN 978-5-09-022138-2). – 23 с.

17. Макеева, Л. Н. Особенности патриотического воспитания школьников в условиях несения вахты на Посту № 1 г. Иркутска / Л. Н. Макеева // Педагогический ИМИДЖ. – 2010. – № 2 (7). – С. 116–118.

18. Малеев, В. Г. Усть-Ордынский Бурятский автономный округ. Социально-экономический потенциал / В. Г. Малеев // ред.: В. М. Рыков. – Иркутск : Издание ООО «Время странствий», 2004. – С. 126.

19. Навстречу юбилею : интервью с исп. обязанности председателя Центра бурятской культуры К. Хуригановым / вела О. Игнатьева // Газета «УУР». – 2005. – № 1. – С. 4–5.

20. Народное образование в Усть-Ордынском Бурятском автономном округе. Краткий обзор. – Усть-Ордынский : Изд-во Усть-Ордынского ОИПКРО, 2002. – 88 с.

21. Об утверждении межведомственной Программы «Развитие физической культуры и спорта в Усть-Ордынском Бурятском автономном округе на 2003–2005 гг.» : закон УОБАО от 10 нояб. 2003 г. № 148-оз // Панорама округа. – 2003.

22. Объединение поисковых отрядов «Дань памяти» [Электронный ресурс] / Прибайкалье : сайт. – Режим доступа: <http://www.pribaikal.ru/about-homage.html>. (дата обращения: 14.03.2015).

23. Опыт проведения военно-спортивных игр. Военно-спортивная игра «Зарница» / авт.-сост.: В. В. Барышников, О. В. Уватова [Электронный ресурс] / Электронная версия печатной публ. – Режим доступа: <http://patriot.irkспортmol.ru/media/zarnitsa.doc>. (дата обращения: 21.03.2015).

24. Прибайкалье против наркотиков : сайт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://narkostop.irkutsk.ru/youth/leisure/rb>. (дата обращения 05.08.2015).

25. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения: 03.02.2015).

26. Сайт Иркутской областной общественной организация детей и молодёжи «Байкальский скаут» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://baikalscout.ru>. (дата обращения: 02.04.2015).

27. Семёнова, Л. А. Роль окружной национальной библиотеки им. М. Н. Хангалова в краеведческом движении / Л. А. Семёнова // Третьи Романовские чтения: материалы науч.-практ. конф. / ред.: А. В. Дулов и [др.]. – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2011. – С. 176–178.

28. Серебряков, Е. А. Патриотическое воспитание молодёжи как важнейший элемент политической социализации (на примере молодёжных экспедиций на Халхин-Гол) / Е. А. Серебряков, Р. Ю. Зуляр // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Политология, религиоведение». – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2015. – Т. 12. – С. 146–153.

29. Современные летописцы малой родины [Электронный ресурс] // МУК «Усольская городская централизованная библиотечная система» : сайт. – Режим доступа: <http://usoliecbs.ru/index.php?menu=kray&id=1>. (дата обращения 22.01.2015).

30. Тармаханов, Е. Е. История Усть-Ордынского Бурятского автономного округа / Е. Е. Тармаханов, Л. М. Дамешек, Т. Е. Санжиева ; рец.: Т. М. Михайлов, А. Е. Дамбинов. – Улан-Удэ : Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2003. – С. 177–180.

31. Фигура, В. М. Польское культурное общество «Висла» в Вершине / В. М. Фигура // Тальцы. – 2005. – № 4 (27). – С. 25–27.

32. Усть-Ордынский Бурятский автономный округ: от юбилея к юбилею [Электронный ресурс] // Байкал-инфо : сайт. – Режим доступа: <http://baikal-info.ru/region/2007/12/001001.html>. (дата обращения 09.06.2015).

33. Усть-Ордынскому Окружному ИПКРО 10 лет / ред.: Н. Р. Петрова, В. И. Хахинов, Э. А. Кускенова. – Изд-во Усть-Ордынского ОИПКРО, 2000. – С. 50.

34. Халбаева-Широнова, А. В. Условия формирования этнической идентичности / А. В. Халбаева-Широнова // Байкальский регион: культура и образование : материалы Международ. науч.-практ. конф. Улан-Удэ – Бохан, 25–26 июля 2010 г. – Улан-Удэ : Изд-во «Оттиск», 2010. – С. 3.

35. Центр профилактики наркомании: официальная страница [Электронный ресурс] / Прибайкалье против наркотиков : сайт. – Режим доступа: <http://narkostop.irkutsk.ru/youth/leisure/sib/>. (дата обращения: 14.03.2015).

36. Шободоева, А. В. История скаутского движения [Электронный ресурс] / Алексей Дедов // Поддержка университетских проектов студентов КГУ : сайт. – Режим доступа: <http://dedovkgu.narod.ru/bib/shobodojeva1.htm>. (дата обращения: 02.04.2015).

The Role of Non-governmental Organizations of Baikal Region in the Patriotic Education of Schoolchildren (1992–2005): the Historical Aspect

M. G. Bulgakova

Institute of Education Development of Irkutsk Region, Irkutsk

Abstract. *The article is devoted to role of non-governmental organization in Patriotic education of schoolchildren in the former Soviet Union (1991–2005) in the case of Irkutsk region. The article presents a historical reconstruction of the work of effective teachers and non-governmental organization on formation of Patriotic values of the younger generation. It is shown that in the region the activity of non-governmental Patriotic associations was carried out by means of searching and military sports activities, study of local history. On the ground of data analysis it was made a conclusion about the positive practical experience in Patriotic education of schoolchildren in the region.*

Keywords: *patriotism, patriotic education, non-government organizations for children and adults, scouting, pioneer organizations, search teams, local history study.*

Булгакова Марина Геннадьевна
заведующий сектором воспитания
Институт развития образования Ир-
кутской области
664007, Иркутск, ул. Красноказачья,
10-А
тел.: 8 (3952)500904
e-mail: marina.bulgakova.1969@mail.ru

Bulgakova Marina Gennadievna
Manager of Education Sector
Institute of Education Development
of Irkutsk Region
10-A Krasnokazachiya St, Irkutsk, 664007
tel.: 8 (3952)500904
e-mail: marina.bulgakova.1969@mail.ru

Онлайн-доступ к журналу: <http://www.iro38.ru/o-journal.html>
УДК 372.881.1(571.1/.5) “1985/2011”

Изучение родных языков коренных малочисленных народов Севера и Сибири в системе образования в 1985–2011 гг.

Е. В. Иванченко

Гимназия № 1 им. А. А. Иноземцева, г. Братск

Аннотация. *В статье анализируется степень изучения родного языка и владения им в последние десятилетия у коренных малочисленных народов Севера и Сибири. Дается оценка федеральным нормативным актам в области образования. Особое внимание уделяется соотношению изучения национальных языков коренных малочисленных народов Севера и Сибири и русского языка.*

Ключевые

слова:

национальные языки коренных малочисленных народов, Северный и Сибирский регионы.

Со второй половины 80-х гг. XX в. регионы Севера и Сибири представляют собой уникальные полиэтнические территории, где взаимодействие российской культурно-цивилизационной системы и традиционной культуры коренных малочисленных народов приводит к развитию межнациональных отношений, которые стимулируют появление многообразных межкультурных стратегий государства, касающихся различных сторон жизни общества, его культуры и образования. Это касается в первую очередь культурно-образовательной внутривнутриполитической стратегии государства, от реализации которой зависит стабильное развитие коренных малочисленных народов Севера и Сибири, обладающих социокультурным потенциалом.

В последние десятилетия образованию отводится важная роль в сохранении и устойчивом развитии этноса, его культурных и исторических традиций, служащих ценностными ориентирами в развитии северных регионов. Автохтонные малочисленные народы Севера и Сибири постепенно включаются в общую систему российского образования, осваивая всё новые направления, но ситуация осложняется тем, что резкая трансформация российского общества в последние десятилетия привела к социокультурному расслоению, а следовательно, и возникновению проблемы получения высшего и среднего профессионального образования коренным населением Севера и Сибири, которое во многом является малообеспеченным [1]. В связи с культурным и духовным обнищанием резко возросла значимость сохранения и развития родных языков коренных малочисленных народов – важной составляющей национально-регионального компонента этнокультурного образования.

Федеральным законом № 82-ФЗ «О гарантиях прав корен-

ных малочисленных народов» от 30 апреля 1999 г. установлено право на бесплатное образование для коренных малочисленных народов, а также предусмотрен свободный доступ к образованию на всех уровнях. Реализация этого права для коренных народов Севера является необходимым условием для сохранения их культуры, языков и идентичности. В Концепции устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации в 2009–2011 гг. особое место отведено развитию системы образования в сельских районах, мест компактного проживания малочисленных автохтонов, так как образовательные учреждения в отдалённых посёлках являются очагами культуры и просвещения.

В последние десятилетия актуальной проблемой остаётся обучение родному языку и основам культуры в регионах Севера. Наиболее отчётливо это прослеживается в середине 80-х гг. XX в., когда остро встал вопрос о сохранении языков малочисленных народов. Это связано с тем, что в начале 80-х годов большое распространение среди коренных народов получил русский язык. Его преподавание велось наряду с родными языками. Многие советские работники в рамках интернациональной политики убеждали и заставляли малочисленные народы изучать русский язык.

Русский язык должен был объективно оказать положительное влияние на процесс интернационализации межэтнических взаимоотношений, функционирования и развития родных языков. В действительности, изучению русского языка в национальных школах, например, Иркутской области и Красноярского края, в тот период уделяли значительно больше внимания, чем изучению языков коренных народов. Согласно социологическим опросам, проведённым в 80-е гг. XX в., русским языком свободно владели 97 % тофаларов, родным – 14,5 %. К тому же русский язык являлся основным разговорным языком у 92,3 % тофаларов, тогда как родной язык лишь у 2,8 %. В 1985 г. из 100 детей в возрасте до 5 лет 3 человека говорили на тофаларском языке, 8 человек понимали его, а 89 человек не владели им. В 1989 г. из тофаларов в возрасте 20–29 лет только 3,8 % свободно владели национальным языком, в возрасте 40–49 лет – 36 %, в возрасте 50–59 лет – 71,9 %, в возрасте 60–69 лет – 95 %, старше 70 лет – 100 % [3].

Наступившая в нашей стране перестройка открыла возможности для более широкого изучения национальных языков. Именно с этой целью тогда были приняты общесоюзные и местные программы развития языков народов СССР, обеспечивающие обучение на этих языках и их изучение, подготовку педагогических кадров, развитие литературы, науки и искусства, телевидения и радиовещания, издание книг, газет и журналов на языках народов СССР, выпуск словарей, справочников, учебной и учебно-методической литературы и другие меры, направленные на развитие языков малочисленных народов [2]. Однако возможность обучения на родном языке, если он не являлся русским или государственным языком национальных республик, фактически не гарантировалась, так как в большинстве регионов обучение родному языку завершалось на уровне начальной школы, что не обеспечивало полного освоения языка. Это было существенным препятствием в подготовке нового поколения учителей родного языка и культуры из числа коренных малочисленных народов. «Для многих будущих учителей процесс изучения родного языка начинается в среднем или высшем учебном заведении практически с нуля», – писала в статье «Этнорегиональное образование на Севере: пути развития и модернизации» директор Института народов Севера РГПУ им. А. И. Герцена Л. Б. Гашилова [4].

В 1986–1988-х гг. в школах регионов Севера отмечено сокращение количества часов на обучение родному языку. Родные языки коренных малочисленных

народов Севера не являлись языками обучения. Многие годы не изучался родной язык в школах Тофаларии. Только к 1989–1990 учебному г. появились буквари на тофаларском языке и началось изучение родного языка. Сокращение часов и отсутствие учебно-методической литературы связаны с необеспеченностью образовательных учреждений учебными программами, которые должны были соответствовать образовательным стандартам, а также необеспеченностью методическими пособиями, низкой мотивацией учеников и родителей к изучению родного языка, отсутствием профессиональных педагогических кадров. Картина с изучением родных языков как учебного предмета более позитивна. В целом в российской системе школьного образования, наряду с русским языком, изучались (как родные) ещё 74 национальных языка.

За последние 20 лет общее количество изучаемых национально-этнических языков увеличилось на 11 (в том числе за счёт языков коренных малочисленных народов Севера).

В Красноярском крае проживает около 16,6 тыс. представителей коренных малочисленных народов Севера и Сибири (далее – КМНСС). К ним относятся долганы, эвенки, ненцы, якуты, кеты, нганасаны, селькупы и энцы. На протяжении последнего десятилетия численность КМНСС в Красноярском крае фактически не менялась. Заметно сократилось лишь число эвенков (в Эвенкийском районе), но несколько выросло число ненцев (в основном, в Долгано-Ненецком районе). Среди прочих только ненцы в наибольшей мере смогли сохранить владение языком своей национальности, в то время как долганы, нганасаны и энцы знания этнических языков почти утратили. Например, в Таймырском (Долгано-Ненецком) муниципальном районе (далее – ТДНМР) из 34,3 тыс. человек его жителей 1,3 % составляют представители КМНСС, подавляющее большинство которых (свыше 80 %) проживают в сельской местности. Автомобильных или железнодорожных дорог, связывающих ТДНМР с остальной территорией России, нет (добраться туда можно только с помощью самолётов или вертолётов). Так, в городе Дудинке (одном из административных центров ТДНМР) большинство детей из числа КМНСС поступает в среднюю школу № 1, и только в этой школе они имеют возможность учить родной язык в качестве самостоятельного предмета (ненецкий язык учили как предмет 18 детей в 1–4 классах; 6 детей – в 6–9 классах), что в совокупности составляет лишь 19,8 % учащихся ненецкой национальности [2].

С методической точки зрения изучение этнических языков как самостоятельного предмета организовано в полном соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. Так, в Дудинском районе из пяти этнических посёлков, в четырёх ведётся преподавание родных языков малочисленных народов (программа по обучению долганского языка в СОШ № 1 г. Дудинки в начальных классах предусматривает его ежегодное изучение в объёме 70 часов). До 2007 г. на Таймыре существовал самостоятельный Усть-Енисейский район (после объединения с Красноярским краем район был переименован в сельское поселение Караул). Согласно информации органов управления образованием ТДНМР на территории бывшего Усть-Енисейского района действуют шесть общеобразовательных организаций, в которых учатся дети КМНСС (в основном, ненцы; а небольшое число долган и энцев).

Единственным этническим языком, который преподаётся, является ненецкий. Так, в посёлке Караул (882 жителя) функционирует средняя школа-интернат, насчитывающая 182 ученика, 95 из которых – дети КМНСС. Ненецкий язык в 1–4 классах в рамках школьного предмета изучает 21 человек, в 5–9 классах в рамках факультатива – 63 человека (в совокупности 46,4 % учащихся ненецкой национальности) [8].

Школы-интернаты способствовали отрыву детей северян от ценностей своей родной культуры и родного языка, но в силу объективных причин отказаться от них полностью нельзя. Так, писатель Юрий Сергеевич Рытхэу отмечал, что дети, выросшие в интернатах, не знают родного языка, часто настроены пренебрежительно или равнодушно к собственной культуре, а родной язык кажется им отсталым и примитивным [7].

На территории Иркутской области проживают представители более 120 национальностей, в том числе коренные народы Севера и Сибири, самые крупные из которых – эвенки и тофалары (или тофы). Их численность составляет 1743 человека. Данные переписи населения 2010 г. свидетельствуют о том, что большинство КМНСС почти не владеют своими родными языками; для 99,8 % из них основным средством коммуникации является русский язык. Низкий процент владения родным языком среди эвенков можно объяснить тем, что многие из взрослых эвенков учились в школах-интернатах, где преподавался только русский язык. В последние полтора десятка лет эвенки Иркутской области проживают, в основном, в Катангском, Казачинско-Ленском и Качугском районах (почти половина всех эвенков региона сосредоточена в самом северном районе Иркутской области – Катангском). Отметим, что в школах-интернатах Качугского и Казачинско-Ленского районов, где учатся дети эвенкийской национальности, их родной язык не преподаётся.

Представители ещё одной коренной малочисленной народности Севера – тофаларов – компактно проживают в трёх посёлках Нижнеудинского района Иркутской области: Алыгджер, Верхняя Гутара и Нерха (Нерха и Верхняя Гутара построены ещё в 40-е гг. XX в. в связи с переходом тофов к оседлому образу жизни). Территория их традиционного расселения именуется Тофаларией.

Тофаларский язык до конца 1980-х гг. существовал только в устной форме. Его письменность была создана профессором Валентином Ивановичем Рассадиным (в 1989 г. для тофаларских детей был издан подготовленный В. И. Рассадиным букварь; выпущены учебник «Родной язык» (для начальных классов), хрестоматия «Родная речь» (для 3–4 классов), пособие по развитию тофаларской устной речи, книга «Сказки седого Саяна»; в 1990 г. в начальных классах началось изучение родного языка). В 2002–2003 учебном году число школьников, изучавших тофаларский язык как предмет в общеобразовательных организациях Нижнеудинского района, достигло 111 человек, но к 2010 году их число сократилось до 68 человек, а в 2011 году тофаларский язык стали изучать факультативно.

Таким образом, родной язык изучали почти все школьники тофаларской национальности, обучавшиеся в начальных классах. Продолжать изучение языка в средних и старших классах не было возможности из-за отсутствия соответствующей учебной литературы.

В довершение всего, нельзя не отметить, что Российская Федерация является многонациональным государством, которому присуще этническое многообразие, поэтому в федеральных законах и целевых программах по устойчивому экономическому и социальному развитию коренных малочисленных народов отведено особое место повышению уровня образования, возрождению и сохранению родных языков, формированию подготовки кадров национальной интеллигенции из числа автохтонных народов. Тем не менее общей проблемой для всех северных школ остаётся необеспеченность учебно-методической базы по изучению родных языков и традиционной культуры предков. Лишь в некоторых регионах ученики школ обеспечены учебниками и учебными пособиями. К настоящему времени переизданы учебники эвенкийского языка для начальных классов, переиздаются словари по эвенкийскому языку, азбука эвенкийского

языка. В общеобразовательных и дошкольных образовательных организациях Эвенкийского муниципального района Красноярского края большое внимание уделяется краеведению, этнографии, истории Эвенкии, её культурному наследию. В районе идёт подготовка к открытию первых кочевых школ – детских садов. Специалист краевого Центра развития этнокультурного образования коренных малочисленных народов Севера «Бододёкит» («Жизненный путь») З. И. Пикунова убеждена, что «нельзя отделять язык от культуры, от промыслов, от быта, от уклада жизни индигенных народов. Только комплексный подход позволит сохранить родные языки северян и сами автохтонные малочисленные народы Севера и Сибири» [5].

Список литературы

1. Акимов, В. В. К вопросу подготовки педагогических кадров для школ коренных народов Севера / В. В. Акимов // Проблемы обеспечения трудовой занятости малочисленных народов Севера в условиях перехода к рыночной экономике : тез. докл. Всерос. науч.-практ. конф. – Якутск : Изд-во «Северовед», 1997. – С. 70.
2. Винокурова, У. А. Воспитание и образование детей народов Севера : пособие в помощь учителю школ крайнего Севера / У. А. Винокурова. – Якутск : Сахаполиграфиздат, 1997. – 79 с.
3. ГАИО. Ф. Р-280. Оп. 2. Д. 7. Л. 46. ; Ф. Р-280. Оп. 1. Д. 4. Л. 10.
4. Гашилова, Л. Б. Этнорегиональное образование на Севере: пути развития и модернизации / Л. Б. Гашилова, А. А. Набок // Современное состояние и пути развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока / ред.: В. А. Штыров и [др.]. – М. : Изд-во Совета Федерации РФ, 2012. – 196 с.
5. Культура коренных и малочисленных народов Севера в условиях глобальных трансформаций : коллект. монография / отв. ред. Н. П. Копцева. – СПб. : Эйдос, 2011. – 114 с.
6. Матис, В. И. Современные подходы к национальному образованию / В. И. Матис // Образование в Сибири. – 1996. – № 1. – С. 69–80.
7. Рытхэу, Ю. С. Лозунги и амулеты / Ю. С. Рытхэу // Российская газета. – 1988. – вып. от 19 мая.
8. Солдатенков, А. Д. Воспитание учащихся в пришкольном интернате : сб. статей / А. Д. Солдатенков, Г. И. Лобанцев, Н. В. Парова, В. Н. Ибрагимов. – М. : Просвещение, 1980. – 113 с.

The Study of the Native Languages of Indigenous Small-numbered Ethnic Groups of the North And Siberia in Education System in 1985–2011

E. V. Ivanchenko

Gymnasium № 1 n. a. A. A. Inozemtsev, Bratsk

Abstract. *The author analyzes the level of studying and native languages proficiency of indigenous people during recent decades. In the article assessment of the Federal Laws of the Russian Federation on education is given. Special attention is payed to the ratio of studying Russian and native languages by indigenous ethnic groups of the North and Siberia.*

Keywords: *native languages of indigenous small-numbered ethnic groups, Northern and Siberian regions.*

Иванченко Евгения Валерьевна

*учитель истории и обществознания
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 1 имени А. А. Иноземцева»
665729, г. Братск, б. Космонавтов, 9
тел.: 8(3953)455282
e-mail: eva.ivanchenko.93@mail.ru*

Ivanchenko Evgeniya Valerievna

*Teacher of History and Social Studies
Municipal budgetary general education institution “Gymnasium № 1 named after A. A. Inozemtsev”
9 Kosmonavtov Ave., Bratsk, 665729
tel.: 8(3953)455282
e-mail: eva.ivanchenko.93@mail.ru*

Онлайн-доступ к журналу: <http://www.iro38.ru/o-journal.html>

УДК 373.5(051)

Мастерские жизнетворчества как инновационная технология событийного образования

Е. О. Галицких

Вятский государственный гуманитарный университет, г. Киров

Аннотация. Автор предлагает современный способ создания условий для духовно-нравственного воспитания человека в процессе его профессионально-личностного становления. Статья раскрывает педагогические возможности и технологический алгоритм мастерских жизнетворчества как инновационной технологии событийного образования в условиях реализации федерального государственного стандарта общего образования.

**Ключевые
слова:**

событийное образование, источники духовно-нравственного воспитания, мастерские жизнетворчества, алгоритм организации деятельности, результаты сотворчества.

Проблема духовно-нравственного воспитания человека остаётся в разряде вечных вопросов педагогического сообщества и поиска «живого знания» о «воспитании души». «Душа обязана трудиться» над построением своего мира ценностей, над вечным нравственным выбором между добром и злом. В условиях реформирования современной школы, новых требований федерального государственного образовательного стандарта, ситуаций межнациональных конфликтов и постоянной угрозы терроризма, информационной агрессии построение современного опыта воспитывающего взаимодействия педагогов и «юношества» возрастает.

Современное образование направлено на создание условий для самоопределения личности, для этого нужны новые формы интеграции урочной и внеурочной деятельности, которые должны стать событиями, обращёнными к уму и сердцу, оставляющими впечатления, меняющими смыслы и приоритеты [9, с.43]. Духовно-нравственное воспитание человека – это сложный многомерный процесс, который осуществляется в течение всей жизни человека, даёт ему возможность выстраивать свой мир нравственных выборов, опыт творческой деятельности по самосовершенствованию и осмыслению «образовательных встреч» (В. И. Слободчиков). Свои духовно-нравственные выборы человек стремится осуществлять осознанно, самостоятельно, уверенно и ответственно, потому что «человек – деятельный участник своих истин» (А. А. Ухтомский). Важно принять мысль И. А. Ильина, который считал, что духовная культура народа не есть его почётное кладбище, не есть только музей его лучших свершений и созданий, она живёт и творит-

ся в нас, связанных со своей родиной любовью, молитвою и творчеством. Его уверенность в том, что новыми смыслами и новыми делами обновятся Россия и её культура, внушает надежду. Время обязывает педагогов в современных условиях образования **преодолевать все междисциплинарные границы, возвращаться к вечным вопросам бытия и искать инновационные технологии событийного образования**, то есть личностно значимого, развивающего, интегративного, эмоционального. И эта задача требует от преподавателей вузов и школьных учителей творчества, от учащейся молодёжи – искреннего душевного напряжения, от организаторов образования – готовности интегрировать усилия, от учёных – разработки и воплощения инновационных технологий.

Данная статья – продолжение научного поиска резервов воспитания «человеческого в человеке» в школе и вузе с помощью чтения и самообразования, технологий саморазвития человека. Осознание воспитания как глубинного внутреннего процесса «собираания себя» даёт возможность искать **пути интеграции всех источников познания жизни**. На этом пути происходит расширение нравственных её оценок, выстраивание своего мировоззрения, создание багажа впечатлений, событий, ресурсов развития.

Творческое освоение педагогами, студентами и школьниками источников своего духовно-нравственного воспитания поможет им определить смысложизненные установки, даст возможность реализовать гражданскую позицию, сохранить «чувство родины», сделать осознанный выбор своей профессиональной деятельности, образа жизни, отношения к себе и людям.

Педагогические мастерские давно известны в образовательной практике России и мира, они очень чутко откликаются на «погоду в доме», на реформы в образовании и его проблемы [1]. Во втором десятилетии двадцатого века наиболее актуальными стали **мастерские ценностно-смысловых ориентаций**, потому что они позволяют решать образовательные задачи комплексно, целостно и бережно по отношению к индивидуальности как ребёнка, так и взрослого. Педагогическая наука, теория воспитания, предметные методики ищут резервы образовательных практик нового времени. Мастерские позволяют создать условия для обновления образовательных стандартов, для ответа на вызов времени. Каждый календарный год называет доминанту поиска – семья, культура, литература, кино. Но есть интегрирующее начало развития мышления человека, его духовных практик – это осмысленное чтение. И идея «От Года литературы к читающей стране» отвечает духу времени, её глобальной задаче – сохранению «человеческого в человеке».

Пришло время **нового типа мастерских – мастерских жизнетворчества**, потому что в их содержании происходит интеграция источников саморазвития человека: *эмпирической действительности, философии, науки, искусства и религии*.

Жизнь, эмпирическая действительность открывает человеку широту проблем, многообразии впечатлений, общение с природой. Действительность становится духовной лабораторией жизненного опыта и его осмысления. Живое знание, приобретённое на концертах, «образовательных встречах» в музеях, театрах, диалогах и полилогах, на встречах с выдающимися учёными и художниками, в интегративных образовательных экспедициях по родному краю, придаёт то особое качество образованию, которое проверяется в профессиональной практике и не забывается в течение всей жизни.

Изучение, посещение и описание в дневниках, очерках, эссе литературных, исторических, святых мест России питают сознание молодого человека «сердечным дивованием» (И. А. Ильин), гордостью, воспитывают искреннее и глубокое

чувство родины. «То, что я любил и чтил больше всего в жизни своей – некричащую, благородную скромность и правду, высшую красоту и благородство целомудрия, – всё это было дано в восприятии родины... Родина – святыня для всякого, и как таковая она всегда дорога и прекрасна», – писал С. Н. Булгаков.

Событийное образование основано на формировании творческого опыта жизни, на развитии душевных сил путём общения с природой, трудом, событиями истории и культуры родного края. Вспомните такие масштабные события, как парад «Бессмертного полка» или победы российских спортсменов на олимпиаде. Опыт изучения философского и художественного творчества А. и В. Васнецовых доказывает правомерность мысли К. Д. Ушинского о том, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога.

Философия как источник духовно-нравственного воспитания человека становится школой мысли, размышления, восхищения плодами человеческого разума. Философские произведения знакомят читателей с выдающимися мыслителями России, раскрывают жизнь как духовное усилие во времени, как поиск своего призвания и вдохновляют на размышления о смысле человеческой жизни.

Искусство как источник духовно-нравственных переживаний человека открывает перед человеком молодым «диалектику чувств», широкое поле для самовыражения, развёртывания своих творческих способностей. «Поэзия педагогики» расцветает в системе художественного образования, потому что она открыта, демократична, инновационна. Знакомство с творческими лабораториями и биографиями художников, писателей, музыкантов, свой опыт творческой деятельности спасает человека в минуты испытаний и переломов судьбы. Опыт литературного творчества и смыслового чтения находит отражение в сочинениях, высказываниях, исследовательских работах молодых авторов. Выдающийся артист Михаил Ульянов считал, что «искусство многолико – и этим оно интересно. Искусство безгранично – и этим оно прекрасно. Искусство всезнающе – и этим оно замечательно. Сегодня искусство ищет пути, как в заваленной шахте, – к людям, к свету, и находит, часто с помощью классики, эти пути. Классика – как посох в руке усталого путника жизни» [10, с.159].

Наука формирует опыт понимания, аргументации, установления причинно-следственных связей, даёт возможность человеку погружаться в историю науки, видеть смысл в поиске истины, сочетать учение и самообразование, не останавливаться на достигнутом. Наука позволяет пользоваться «живым знанием» (С. Л. Франк, В. П. Зинченко). А. Ф. Лосев писал, что самое ценное для него – живой ум, живая мысль, такое мышление, от которого человек физически здоровеет и ободряется, психологически радуется и веселится, а ум ответно становится мудрым и простым одновременно.

Функция **религии** – удовлетворять потребность человека в чувстве причастности к бесконечности, к культуре человечества. Религия раскрывается перед взором человека как интегративный источник веры, надежды, любви, потому что даёт точку опоры в традиционной культуре народа, открывает глубины мудрости, которую нужно постигнуть сердцем, утоляя духовную жажду. Библия, Нагорная проповедь Христа предлагают один из путей духовной жизни, в которой главное – бескорыстие, искренность, стремление к совершенствованию, любовь к ближнему.

В разные периоды жизни, в зависимости от возраста, обстоятельств, уровня духовных потребностей человека, любой из этих источников может приобретать доминантное значение, а взаимосвязь источников будет образовывать новые интегративные результаты, углублять духовно-нравственную жизнь человека. Его духовность проявляется как активное внутренне стремление к истине, правде,

доброту и красоте, направляющее весь духовный опыт человека к идеалу высшего божественного порядка и справедливости.

Мастерские жизнетворчества используют в своём содержании все составляющие бытия и создают условия для пробуждения активного стремления личности к развитию, к сохранению в себе человеческого качества доброты, милосердия, трудолюбия. Все источники обладают своим развивающим потенциалом и поэтому требуют от педагога осознанного их сочетания. Не случайно тексты в мастерских перекликаются, некоторые задания повторяются, чтобы они стали личным опытом жизни. Именно творчество жизни выводит за рамки мастерских в поиск авторских способов работы, которые постепенно оттачиваются до алгоритма и воспроизводимости, становятся технологичными способами организации жизнетворческой развивающей деятельности [4; 5; 6; 7; 8; 11].

К результатам проживания мастерских жизнетворчества можно отнести следующие новообразования в сознании как педагогов, так и школьников:

- широкий взгляд на мир как источник духовных сил, ценностей и смыслов;
- многообразные связи с миром и людьми (общение, путешествия, увлечения-занятия, опыт творческой деятельности);
- чтение через всю жизнь, многообразные познавательные интересы;
- построение стратегии своего жизненного пути, самоопределение личности;
- приобретение мудрости и душевной щедрости, понимание «цепной реакции добра»;
- отношение к людям, искреннее и бескорыстное;
- потребность в саморазвитии и жизнетворчестве.

Поскольку каждая мастерская открывает новый текст, требует читательской активности и читательских умений, то необходимо предоставить учителю весь спектр форм и методов продвижения чтения: на читательском семинаре, в познавательной игре, в литературном салоне, на публичном уроке. **Задача преодоления «границ» между урочной и внеурочной деятельностью, обучением, развитием и воспитанием решается в пространстве мастерских, которые имеют последствие, всегда ориентированы на личностный и междисциплинарный результат.** Истинный смысл образования заключается в том, чтобы «учиться знанию, памяти, совести» (Ю. М. Лотман), учиться пониманию языка культуры, науки, искусства и сформировать в своём сознании непрагматическую познавательную потребность в жизнетворчестве.

Событийное образование, опыт «педагогики сердца» предполагает душевный контакт с ребёнком, построение «образовательной встречи» (В. И. Слободчиков) с ним. Для этого можно использовать мастерские жизнетворчества как «образовательное событие», как создание условий для творческого взаимодействия педагогов, подростков, старшеклассников, молодых людей с пространством жизни, культуры, искусства. В мастерской выстраивается опыт взаимопонимания, духовного общения с жизнью, рождается радость сотворчества и создаются условия для построения смысложизненных открытий.

Тематика таких мастерских рождается из жизни и жизнью корректируется. Например, «Жизнь как ЧУДО», «Призвание учителя», «В жизни всегда есть место творчеству», «Дочки-матери», «Что я люблю и не люблю», «Жизнь – бесконечное познание...». Эти темы мастерских показывают, что их содержание становится при личном к ним отношении и эмоциональном проживании событием в жизни и детей, и педагогов.

Мастерские жизнетворчества можно использовать в образовательном процессе высшей школы и основной школы, в дополнительном образовании и системе повышения квалификации. Мастерские создают условия для становления че-

ловека в педагогической профессии, являются важным этапом открытия своих возможностей.

Мы определяем **педагогические мастерские** как интегративную педагогическую технологию профессионально-личностного становления человека в атмосфере сотворчества. Мастерские создают условия для поэтапного построения личностно значимых знаний, смыслов и самостоятельного опыта творческой деятельности каждого участника, который организует информационно-эмоциональное пространство активной коммуникации, социализации и рефлексии результатов собственного жизненного и познавательного опыта.

При создании мастерской необходимо во время подготовки обдумать и организовать следующие виды деятельности:

1. Найти комплекс источников информации.
2. Создать коммуникационное пространство.
3. Включить мотивационные ресурсы.
4. Смоделировать последовательность действий-заданий.
5. Создать условия для общения и социализации.
6. Вдохновить на инсайт, открытие, удивление.
7. Обеспечить рефлексивный выход.

Важно отметить, что искусство мастерской заключается в его **композиции, реализации алгоритма деятельности**. В этом сила и уникальность мастерских. Поэтому педагогу нужно знать алгоритм деятельности в мастерской, её основные этапы, ставшие классическими:

Начало мастерской (индуктор) – первое задание в мастерской, мотивирующее дальнейшую деятельность участников. Оно актуализирует личный опыт каждого и создаёт ситуацию выбора, сбора ассоциаций, пробуждает фантазию и познавательный интерес, включает в деятельность.

Первый этап работы с материалом, информацией, ситуацией, опытом отношений. Он включает создание творческого продукта, социализацию, т. е. предъявление созданного продукта всем участникам мастерской, промежуточную рефлексию и самокоррекцию деятельности. Эта работа сопровождается активизацией познавательного интереса, завершается формированием вопросов. Второй этап обращает к новой информации, её обработке (составлению схем, афиш, рисунков, планов, проектов), к корректировке творческого продукта.

Социализация (обсуждение в группе), возникновение «разрыва» между старым и новым пониманием, представлением, выдвижение гипотез, вариантов суждений, новых вопросов – кульминационный момент мастерской.

«Афиширование» предполагает представление участниками своих открытий, позиций, проектов, афиш, текстов, ситуаций.

Рефлексивный этап – завершение работы общим анализом пережитого, понятого, открытого в себе. Рефлексия может завершиться выходом на новые проблемы. На этом этапе дети учатся анализировать свой личный духовный, нравственный, познавательный опыт, своё отношение и настроение, учатся высказывать свои суждения открыто, искренне, тактично по отношению к другим [2].

Когда-то вычитанная мысль поэта и педагога Инны Кабыш стояла у истоков замысла мастерских жизнестроительства. Она писала: «Речь идёт не об образованности или расширении кругозора, а о **попытке жизнестроительства**. И я не оставляю надежды, что мне это удаётся... Мне всегда хочется заниматься тем, что я считаю главным. **Тогда мне не жаль на это жизни. На остальное – просто жаль. Я не могу никогда сказать: времени жаль. Не времени, а именно жизни.** Весь ты – с душой, мыслями, кровью, переживаниями – будешь в деле. Иначе – зачем?» [3, с. 195]. Именно поэтому скрепляет весь материал этой статьи

идея жизнотворчества, перекличка мыслей и целокупность времени жизни, в которой встречаются читатели и авторы в процессе сотворчества.

Время?
Время дано.
Это не подлежит обсуждению.
Подлежишь обсуждению ты,
разместившийся в нём.
Ты не верь,
что грядущее вскрикнет,
всплеснувши руками:
«Вон какой тогда жил,
да, бедняга, от века зачах».
Нету лёгких времён.
И в людскую врезается память
Только тот,
кто пронёс эту тяжесть
на смертных плечах... (Н. Коржавин)

Список литературы

1. Белова, Н. И. По меркам добра / Н. И. Белова, О. В. Орлова. – Ковров : Изд-во «Медиа-Пресс», 2013. – 176 с. – (Педагогические мастерские ценностно-смысловых ориентаций).
2. Галицких, Е. О. От сердца к сердцу / Е. О. Галицких. – СПб. : Изд-во «Паритет», 2003. – 160 с. – (Педагогические мастерские ценностно-смысловых ориентаций).
3. Кабыш, И. Отсутствие звука не есть немота / И. Кабыш // Дружба народов. – 1996. – № 2. – С. 187-198.
4. Кэмерон, Д. Путь художника / Д. Кэмерон. – М. : «Livebook», 2012. – 272 с.
5. Кэмерон, Д. Золотая жила / Д. Кэмерон. – М. : «Livebook», 2015. – 312 с.
6. Кэмерон, Д. Право писать / Д. Кэмерон. – М. : «Livebook», 2015. – 304 с.
7. Лерер, Д. Вообрази. Как работает креативность / Д. Лерер. – М. : «АСТ: Corpus», 2013. – 304 с.
8. Москвина, М. Учись видеть. Уроки творческих взлётов / М. Москвина. – М. : Изд-во «Манн, Иванов и Фербер». – 360 с.
9. Спиваковский, В. Образовательный взрыв / В. Спиваковский. – Киев : МУВЦ «Гранд-Экспо», 2011. – 436 с.
10. Ульянов, М. Приворотное зелье / М. Ульянов. – М. : Изд-во «Алгоритм», 2001. – 288 с.
11. Цветков, Э. Гений жизнотворчества / Э. Цветков. – М. : Изд-во «АСТ: Астрель», 2006. – 348 с.

The Lifework Workshops as the Innovational Technology of the Event Education

E. O. Galitskikh

Vyatka State University of Humanities, Kirov

Abstract: *The author suggests a new way of creating conditions for the spiritual and moral education of the person in his professional and personal development. The article reveals educational opportunities and technology of the lifework workshops as the innovational technology of the event education under the implementation of the Federal State standard of general education.*

Keywords: *the event education, sources of spiritual and moral education, lifework workshops, the algorithm of activity organization, co-creation results.*

Галицких Елена Олеговна

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой русской и зарубежной литературы

Вятский государственный гуманитарный университет

*610002, Киров, ул. Красноармейская, 26
тел.: 8(8332)208968*

e-mail: galitskiheo@rambler.ru

Galitskikh Elena Olegovna

Doctor of Pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Russian and Foreign Literature

Vyatka State University of Humanities

*26 Krasnoarmeiskaya St, Kirov, 610002
tel.: 8(8332)208968*

e-mail: galitskiheo@rambler.ru

Прогностический аспект некоторых методических положений учения М. А. Рыбниковой

И. В. Сосновская
Педагогический институт ИГУ, г. Иркутск

Аннотация. Автор статьи обосновывает прогностический характер методического учения известного учёного-методиста М. А. Рыбниковой. На конкретных примерах при помощи сопоставления доказывается, что такие положения учения, как системный подход, отказ от хронологии в изучении литературного материала, развитие мотивации к учению, взаимосвязь и сочетание разных знаний на уроке, имеют для современной методики преподавания литературы важнейшее значение.

Ключевые слова:

системный подход, феноменологический подход, концептологический подход, проблемно-тематические принцип, ценностное сознание, рефлексия, антиномии, мотивация, установка, метапредметность.

Самой известной методической книге М. А. Рыбниковой «Очерки по методике литературного чтения» почти 80 лет. Научная ценность её заключается в том, что именно в ней учёный-методист первой половины 20-го века формулирует те дидактические и методические правила, которым следовала методика на протяжении всего 20-го века. Однако сегодня большинство современных учителей-словесников не знают об этих методических законах и закономерностях, а если и знают, то считают их некой «лавкой древности», «мёртвыми знаниями», не способными влиять на дальнейшее развитие методической науки. Это заставляет задуматься, на все ли времена были выведены когда-то эти законы методики? Может быть, время ставит многие из них под сомнение, а иные значительно корректирует? Суждена ли некоторым из них долгая творческая жизнь в методической науке? Все мои дальнейшие размышления будут строиться в аспекте именно этой методической рефлексии.

Одним из важнейших, на мой взгляд, понятий методического учения М. А. Рыбниковой является понятие системы. **«Только при наличии системы <...> предмет становится для ребёнка понятным, любимым, плодотворным. Но почему же он так часто не доходит до ребёнка <...>? По причине отсутствия системы в работе учителя»** [7, с. 17]. Понятие системы является ключевым понятием методологии системного подхода к изучению тех или иных процессов и явлений. В методической концепции М. А. Рыбниковой этот

подход, на наш взгляд, является основополагающим. Так, например, настаивая на систематичности получения тех или иных литературных знаний, учёный-методист формулирует принципы накопления, усложнения, логики, связей и дозировки материала. По её мнению, процесс получения «знания и познания» является крайне сложным («это знает учитель, и до этого нет дела ученику»), и поэтому он должен соотноситься с ростом и развитием сознания ребёнка. Сама Рыбникова конкретных примеров системного изучения предметных знаний нам не оставила, но, опираясь на данное положение, нетрудно это представить. Так, например, если школьники знакомятся с метафорой в 5-м классе, изучая тему «Загадки», а возвращаются к ней вновь только в 9-м классе, знакомясь с лирикой А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова, а к понятию «символ» обращаются, например, только в 8-м классе, читая «Алые паруса» А. Грина или «Красную корону» М. Булгакова, а потом лишь в 11 классе (лирика Серебряного века), вряд ли эти предметные знания будут ими успешно освоены и присвоены. Конкретные предметные результаты могут быть получены только в том случае, если словесник будет выстраивать систему действий от класса к классу, от этапа литературного образования – к другому этапу. С точки зрения логики, этот процесс можно, например, представить так: увидеть понятие, выделить его, осознать, понять, связать с другими, освоить в контексте части и целого, освоить в других культурных и ценностных контекстах, применить, вставить в свой контекст и т. д. Закон систематичности в обучении распространяется и на приёмы работы, которые должны выстраиваться на основе «целесообразности по отношению к психологии ученика и законам его роста» [6, с. 245].

Сегодня системный подход является важнейшим в методологии современной методической науки. Он органично связан с другими подходами. Так, например, если учёный, опираясь на феноменологический подход, исследует процессы сознания, мышления, восприятия, воображения, понимания и т. д., он встаёт перед необходимостью выделения составляющих, уровней, этапов того или иного объекта или явления и выстраивания их в определённую систему. В противном случае его методическая концепция может быть не совсем логичной, понятной, а главное, результативной.

Мысли М. А. Рыбниковой о необходимости системы в обучении получают сегодня подтверждение не только в работах отечественных учёных. Питер Сендж в книге «Пятая дисциплина», опубликованной в 2006 году, пишет: «Мир усложняется, и системное мышление делается всё более необходимым для нас. Может быть, впервые за всю свою историю человечество стало порождать гораздо больше информации, чем кто-либо в состоянии воспринимать, устанавливать взаимосвязи <...>. Понимание взаимосвязей даёт ключ к решению проблем» [8, с. 91–92]. Концепция взаимосвязей на уровне содержания и структурирования литературного материала уже была осмыслена и показана С. А. Зининым [3]. Во всяком случае «системное мышление даёт нам стимулы и средства для интеграции» [8, с. 92]. Причём речь идёт как раз не только о старших классах, но и о средних. Ещё в «Очерках по методике литературного чтения М. А. Рыбникова писала: «Литературное чтение порывает с хронологической последовательностью авторов. Отбор материала продиктован художественной и воспитательной ценностью произведения, доступностью возрасту; отобранные произведения расположены по восходящей их трудности <...>. Их чередование подсказано переключкой и сменой тем, желанием дать юному читателю богатство и разнообразие литературных форм» [7, с. 32]. Сегодня, когда объём литературных знаний растёт с каждым годом, а при ограниченном количестве часов освоить всё, накопленное человечеством веками, ребёнку на протяжении школьных лет обучения не представляется возможным, содержание учебного

материала по литературе и его структурирование уже в 5-х–8-х классах возможно в рамках иного, не хронологического подхода, а, например, **концептологического подхода**. Сразу оговоримся, что любой подход к изучению литературы, именно в силу её многогранности, сложности и объёмности, уязвим, поэтому и предлагаемый подход не является единственно верным. Ключевым понятием этого подхода является понятие **концепта**. Многогранность самого понятия концепт позволяет с методической точки зрения рассматривать его как инструмент для определённой систематизации и группировки литературного материала, как инструмент анализа и интерпретации художественного текста и как «медиатор» (Л. С. Выготский) развития ценностного сознания ребёнка и его культурного опыта. Являясь «пучком смыслов», концепт вполне может стать тем «ассоциативным контрапунктом» (В. Г. Маранцман), который будет соответствующим образом структурировать литературный материал на основе проблемно-тематического принципа. Этот принцип позволяет максимально сосредоточить внимание школьников на тех ключевых понятиях, темах и проблемах, которые могут служить определёнными ценностными ориентирами. В связи с этим материал структурируется по отдельным блокам гнездовым способом таким образом, что одна, выбранная тема и проблема, стягивает к себе цикл произведений, являясь своеобразным «ассоциативным контрапунктом». Все выделенные нами темы и проблемы входят в число концептов отечественной культуры: «Слово», «Вера», «Любовь», «Милосердие», «Жертвенность», «Сердце», «Человек», «Личность», «Совесть», «Долг», «Честь», «Нравственный закон», «Отчий Дом», «Родная земля» и др. В связи с этим подбор текстов, создающий своеобразную ценностную «ось сознания», не подчиняется хронологическим ограничениям, а определяется наглядностью раскрытия того или иного концепта (см. табл.).

Таблица

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс
Что в слове, что за словом? Секреты словесного искусства.	Воображение, вдохновение, творчество.	Поэт – творец. Жизнетворчество как ценность жизни.	Литература как форма искусства, мир духовных и нравственных ценностей.
Добро и зло. Истинное и ложное. Вера. Любовь.	Герои и героическое. Подвигничество. Служение. Жертвенность. Долг.	Добродетель и порок. Страсть и долг. Воля и безволие. Прихоть и поступок. Рок. Судьба.	Предназначение человека. Смысл и цель жизни.
Человек. Общество. История. Время в жизни человека и в истории.	Воля. Удаль. Нравственный закон. Честь, достоинство, благородство.	Странные герои. Мудрость странных героев как ценность бытия.	Человек. Общество. Государство. Власть.
Милосердие, сострадание, соучастие в судьбе.	Правда. Совесть. Стыд. Раскаяние.	Преображение души. Прекрасное в жизни и в искусстве.	Великодушие, сострадание, всемирная отзывчивость. Ненасилие.
Дом. Семья. Домашний очаг.	Самопознание и самосозидание.	Семья. Дом. Традиции. Память.	Вечное и временное.

Родная земля.	Человек и природа.	Человек. Природа. Цивилизация. Вселенная.	Память. Святость земли. Родина.
---------------	--------------------	---	---------------------------------

Попытка структурировать литературный материал таким образом вызвана ещё и тем, что подростку не хватает устойчивой системы координат – той системы жизненных ценностей, которая позволяет ему давать адекватную оценку происходящим событиям. Обогащение жизни сознания подростка за счёт освоения философского и ценностного аспекта литературы даёт ему богатый материал для конструирования и рефлексии собственных жизненных целей.

Концепты включают проблему, столкновение, конфликт и даже парадокс. В этом случае произведения будут подбираться в цикл по принципу притяжения и отталкивания в решении основных проблем, по принципу «антиномизма» (антиномии – пары взаимоисключающих друг друга категорий и понятий), что будет придавать всему процессу чтения и изучения произведения энергию развития. Противоречие, заключённое в такой паре, оказывается началом и источником энергии всякого развития.

Преимущество, которое даёт такое структурирование материала, заключается ещё и в том, что в рамках хронологического принципа произведение прикрепляется ко времени, эпохе, биографии творца. Проблемно-тематический принцип на основе концептологического подхода, объединяя произведения, близкие по тематике, актуализирует не только сквозные темы и проблемы, но и сквозные мотивы и образы, что помогает сосредоточить внимание читателя на значимом и повторяющемся в поэтике художественных произведений разных авторов, увидеть смысловые, эстетические и ценностные связи [9, с. 66–73].

Итак, контекст жизни современного ребёнка и современного учителя-словесника быстро меняется и усложняется буквально с каждым годом. Усложняются модели, поля и каналы коммуникации, усложняется терминология, меняются технологии освоения знаний. Современного школьника довольно трудно чем-либо удивить, ещё труднее приобщить к чтению, зажечь, завести. Сегодня как никогда актуальны слова Л. Н. Толстого, сказанные им более века назад: «Для того чтобы ученик учился хорошо, нужно, чтобы он учился охотно, для того, чтобы он учился охотно, нужно, чтобы то, чему учат ученика, было понятно и занимательно...» [1, с. 131]. Речь идёт о создании таких условий, которые помогли бы читателю-школьнику более эмоционально и адекватно воспринять художественный текст и пробудили к тексту интерес и любопытство, иными словами, сформировать мотивацию. М. А. Рыбникова придавала этому аспекту обучения очень важное значение: **«Передавая уму и чувству ученика литературное произведение, мы должны помнить, что литература – это искусство, к которому нужно уметь подойти»** [7, с. 30]. Говоря о формировании «культуры реакций» школьников на тот или иной литературный материал, Рыбникова напоминала о необходимости поиска «определённых форм воздействия»: «Наше дело – найти тот раздражитель, который даст нужную реакцию, реакцию эмоциональную и органическую» [6, с. 442]. В трудах учёного можно найти разные определения этого этапа: **«психологическая подготовка», «установка», «зарядка», «встреча», «стимул»** [6]. Надо сказать, что этот аспект учения М. А. Рыбниковой оказался чрезвычайно актуальным во все последующие годы, вплоть до настоящего времени. В методике преподавания литературы проблемами подготовки восприятия, создания эмоциональной и эстетической установки на уроке занимались Р. Брандесов и В. Маранцман. А в 60-х гг. 20-го века известный канадский учёный Г. М. Маклюэн создал теорию «горячих и холодных каналов коммуникации», в которой под «горячими» каналами подразумевались те,

что воздействовали на человека через чувства и эмоции [4]. Установка, в основе которой лежит идея актуализации чувств, эмоций и образов, – это своеобразная «...готовность к определённой активности. Мы можем переживать ряд явлений, но без всякой ясности и отчётливости их представления; в случае же активности внимания, мы переживаем их ясно и отчётливо» [10, с. 154]. Таким образом, подобная установка имеет важное психологическое значение. В технологии педагогических мастерских эта фаза урока называется «индуктором»; в современной образовательной технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» – «вызовом».

Однако далеко не только аспекты подготовки восприятия школьников и формирование мотивации можно считать прямыми перекличками мыслей учёного-методиста первой половины 20-го века с методическими идеями современности. Само представление М. А. Рыбниковой о специфике урока литературы и, если так можно выразиться, о его образе, буквально проецируется на сегодняшний момент. Учёный-методист, **«объявив борьбу против техницизма на уроках литературы»**, настойчиво подчёркивала его живой, образный, эмоциональный, творческий характер: «Ученику нужны не выжимки дидактических выводов, а живые образы и сцены...» [7, с. 111]; «...говоря о стимулах работы, мы ещё раз подчёркиваем необходимость исходных живых впечатлений» [Там же, с. 292]; «...нужны толчки, которые будят воображение» [Там же, с. 292]; «разумно поданные и достаточно эмоциональные зарядки будят творческие силы всех ребят без исключения» [Там же, с. 293]; и, наконец, «культура образного мышления обязательная для каждого из школьников, должна входить в нашу работу как одно из основных звеньев» [Там же, с. 294]. Интересны и современны мысли Рыбниковой о «методе монтажа» на уроке литературы, т. е. «той форме спайки частей, которая выдвинута как раз нашим временем» [6, с. 557]. Хочется продолжить: и нашим – особенно! Разумеется, М. А. Рыбникова понимала этот метод работы в контексте своего времени (как монтаж «ярких примеров», «выразительных документов», «сочных кусков мемуара», «сопроводительных художественных иллюстраций», «страниц быта», «монтажи-биографии», фотомонтажи и т. д.). Но суть метода, в основе которого лежит органическая связь разных сопроводительных «комментариев» с ведущим материалом, является чрезвычайно актуальной и сегодня, особенно в контексте метапредметности.

Сегодня более важным, чем передача огромного массива литературы, является **способ передачи** или **подачи знаний**. Знания входят в урок перекрёстными, параллельными потоками, умело увязываются с текстом и с самой жизнью – комбинируются. В этом случае предметные знания будут плавно перетекать в метапредметные и наоборот. В этом случае знания могут соединяться в цепочку, ряд взаимосвязей, наслаиваться разнообразно и неожиданно. Современный ребёнок, обладая нелинейным мышлением, не может усваивать знания в строго хронологической последовательности. Он постигает их ассоциативно, связывая новое с уже знакомым, личностным, родным. Главное – уловить связь. В центре такого урока – «нелинейное знание», архитектурно объёмное, рассыпанное по полю урока, но объединённое темой, проблемой, концептом, ключевым образом. Современному учителю при этом необходимо обладать композиционным мышлением, чтобы в общей «партитуре» (Р. Брандесов) не потерять связь. «Учитель должен быть свободным творцом, а не рабом чужой указки, преподавание есть искусство, а не ремесло – в этом самый корень нашего учительского дела! Перепробовать десять методов и выработать свой, пересмотреть десяток учебников и не держаться ни одного из них неукоснительно – вот единственно возможный курс учительской рабочей жизни», – писала М. А. Рыбникова в 1917 году в сбор-

нике статей с символическим названием «На распутьи» [5, с.134–135].

Можно назвать ещё несколько важных положений, выведенных в методическом учении М. А. Рыбниковой, существующих в методике преподавания литературы и проверенных временем: это и необходимость подбора «ключа» к анализу того или иного произведения, и применение «скрытых» приёмов анализа текста, соответствующих возрасту учащихся, и необходимая смена видов деятельности на уроках в средних классах, и некоторые другие. Как верно в своё время заметила известный учёный-методист Н. А. Демидова, «каждый из разнообразных методических приёмов, рекомендованных ею, лишён шаблона...» [2, с. 11]. Возможно, поэтому им и была обеспечена долгая жизнь в методике преподавания литературы.

Разумеется, время по-своему корректирует, дополняет и обогащает законы методики М. А. Рыбниковой, но не отменяет их. По словам самого учёного, «... есть такие положения (основы науки, исходные принципы мировоззрения), которые должны быть усвоены крепко и на всю жизнь. <...> Эти положения выводятся из фактов, из материала, но сами они уже являются тем ключом, который откроет любые новые, ещё неизведанные пути в жизни и искусства» [6, с. 364]. Хочется добавить: и новые пути для развития современной методической науки.

Прогностический аспект учения известного методиста заключается, возможно, не в прямом и буквальном следовании сформулированным ею когда-то правилам и законам, но в том, что многие из них оказались обусловлены современным контекстом жизни. М. А. Рыбникова закладывала «мосты», время их достраивает.

Список литературы

1. Антология гуманной педагогики. Л. Н. Толстой // Антология гуманной педагогики. – М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с.
2. Демидова, Н. А. Проблемы анализа художественного произведения в методическом наследии М. А. Рыбниковой / сост. : М. Т. Баранов // М. А. Рыбникова: к 110-летию со дня рождения : тезисы докладов науч-практ. конф. – 10 нояб. 1995 г. – М. : Изд-во МПГУ, 1996. – С. 8–11.
3. Зинин, С. А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса / С. А. Зинин. – М. : ООО «ТИД «Русское слово. РС», 2004. – 240 с.
4. Маклюэн, Г. М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека / Г. М. Маклюэн. – М. : Изд-во «Канон-Пресс-Ц», 2003. – 464 с.
5. На распутьи: Сборник статей о выборе профессии / под ред. М. А. и Н. А. Рыбниковых. – М. : Изд-во «Задруга», 1917. – 146 с.
6. Рыбникова, М. А. Избранные труды / М. А. Рыбникова. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 610 с.
7. Рыбникова, М. А. Очерки по методике литературного чтения / М. А. Рыбникова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во М-ва Просвещения РСФСР, 1963. – 313 с.
8. Сендж, П. Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающихся организаций / П. Сендж. – Харьков, 2006. – 381 с.
9. Сосновская, И. В. Концептологический подход к изучению литературы в средних классах / к постановке проблемы. Серия «Филологическое образование» / И. В. Сосновская // Вестник МГПУ. – 2011. – № 2. – С. 66–73.
10. Узнадзе, Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб. : ИД «Питер», 2001. – 416 с. – (Серия «Психология – классика»).

Prognostic Aspects of Some Methodical Positions of M. A. Rybnikova's Teachings

I. V. Sosnovskaya
Pedagogical Institute (ISU), Irkutsk

Abstract. *The author substantiates the prognostic nature of the methodological ideas of the famous scientist, methodologist M. A. Rybnikova. Using special cases in point and comparison it is proved that such postulates of her teachings as systematic approach, denying the chronology in study literature, developing motivation to learning, correlation and combination of knowledge at the lesson are the most meaningful for the modern methodology of teaching literature.*

Keywords: *systematic approach, phenomenological approach, problem-thematic principle, value consciousness, reflection, antinomy, motivation, instruction, metasubject.*

Сосновская Ирина Витальевна
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры филологии и мето-
дики, Педагогический институт ИГУ
Иркутский государственный универси-
тет
664011, г. Иркутск, ул. Нижняя Набе-
режная, 6
тел.: 8(3952)241097
e-mail: sosnoirina@yandex.ru

Sosnovskaya Irina Vitalievna
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, Professor of the Department
of Philology and Methods, Pedagogical
Institute Irkutsk State University
6 Nizhnyaya Naberezhnaya St, Irkutsk,
664011
tel.: 8(3952)241097
e-mail: sosnoirina@yandex.ru

Онлайн-доступ к журналу: <http://www.iro38.ru/o-journal.html>

УДК 371.671.12:241(47)

Сопоставительное изучение лирики на уроках литературы в 11 классе средней общеобразовательной школы (на примере стихотворений М. Ю. Лермонтова и Н. С. Гумилёва)

А. Г. Жукова

Средняя общеобразовательная школа № 3 имени Героя России С. Ромашина, г. Южно-Сахалинск

Аннотация. *Статья посвящена актуальной для методики преподавания литературы проблеме развития навыков сопоставительного анализа лирических произведений учащимися старшей школы. Также рассматривается возможность реализации приёма сопоставительного анализа на уроках по изучению лирики Н. С. Гумилёва и М. Ю. Лермонтова в 11 классе средней общеобразовательной школы.*

Ключевые слова:

сопоставительный анализ, творчество Н. С. Гумилёва, творчество М. Ю. Лермонтова, методические приёмы сопоставительного анализа, приём сравнения.

В методике преподавания литературы сопоставление играет немаловажную роль. Сопоставительное изучение литературы творчества писателей и художественного текста, установление их взаимосвязей является одним из важнейших приёмов. Такое изучение позволяет более глубоко постигнуть суть отдельного произведения, провести параллели между жизнью и творчеством нескольких художников слова, найти общие точки соприкосновения, понять связь литератур разных эпох и народов.

Известный лермонтовед У. Р. Фохт даёт следующую классификацию различных форм литературной преемственности: 1) воспроизведение (обращение к мотивам предшественников); 2) использование (единство традиционных форм и нового материала); 3) продолжение (дальнейшее развитие форм и мотивов); 4) противопоставление (пародирование, бурлеск, отрицание традиционных форм) [4, с. 73]. Именно это методическое положение становится основой школьного сопоставления художественных произведений.

Принцип сопоставительного анализа лирики актуален для изучения литературы, так как предполагает такой подход к изучению произведения, при котором обучающийся опирается на предшествующий опыт изученных им произведений.

Сопоставление художественных произведений как методи-

ческий приём очень многообразно. Хотелось бы остановиться на классификации приёмов сравнения К. Д. Ушинского, которая выглядит следующим образом:

1. Приём сравнения, предполагающий установить только сходство между художественными текстами.
2. Приём сравнения, предполагающий установить только различия между сопоставляемыми произведениями.
3. Приём сравнения, предполагающий установить сходства и различия между произведениями.

Наиболее полную и систематизированную типологию, на наш взгляд, предложил С. А. Зинин, который разграничил школьный сопоставительный анализ на три части. Внутритекстовые сопоставления (образы героев, элементы композиции, эпиграф и идейное звучание произведения (или его части), стиль); межтекстовые сопоставления (произведения одного или разных авторов по жанровым, проблемным и другим признакам; черновой и окончательный варианты произведения или его составных элементов; художественный образ и биографические источники его прототипа; разножанровые варианты одного авторского сюжета; произведение и его пародийного переложение); интерпретационные сопоставления (различные критические интерпретации произведения; читательские оценки произведения; историко-функциональные аспекты его прочтения, трактовки; биографии писателей применительно к проблеме авторских позиций; живописные, графические, музыкальные и т. п. интерпретации литературного произведения) [2, с. 34].

Подобная типология помогает определить задачи применения приёма сопоставления и выстроить учебное занятие в соответствии с ними, а также оказывается наиболее приемлемой для реализации принципа сопоставительного анализа применительно к лирическому роду литературы.

Мы предлагаем к рассмотрению возможности реализации принципа сопоставительного анализа на примере некоторых методических приёмов в процессе изучения творчества Н. С. Гумилёва в 11 классе средней школы.

На уроке по изучению лирики Н. С. Гумилёва обучающиеся получают возможность сопоставить стихотворения М. Ю. Лермонтова «Пленный рыцарь» и Н. С. Гумилёва «Старый конквистадор». Выбор данных произведений обусловлен их близостью не только с точки зрения тематического единства, но и с текстологической стороны. В этих произведениях переплетаются две неразделимых темы – времени и смерти.

Стихотворение «Старый конквистадор» содержит несомненную связь с лермонтовским «Пленным рыцарем», на что указывает не только их тематическое родство, но и текстовые соответствия. Эти сопоставления представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сопоставление стихотворений М. Ю. Лермонтова и Н. С. Гумилёва	
<p>У Лермонтова: Помню я только старинные битвы, Меч мой тяжёлый да панцирь железный... [3, т. 2, с. 112].</p> <p>У Лермонтова: Смерть, как приедем, подержит мне стремя; Слезу и сдёрну с лица я забрало [3, т. 2, с. 112].</p>	<p>У Гумилёва: Вспомнил сраженья и любовниц, Видел то пищади, то мантильи... [4, т. 1, с. 64].</p> <p>У Гумилёва: Смерть пришла, и предложил ей воин Поиграть в изломанные кости [4, т. 1, с. 64].</p>

Однако если лермонтовский рыцарь, закованный в «каменный панцирь», мучается, задыхается под «новою бронёю», ожидает смерть, умоляя «летучее время» быстрее мчаться, то герой Гумилёва «дерзок и спокоен». Конквистадор находит «уютное жилище» в горах, он не узник, он избавлен от мучительных воспоминаний о прошлом, исполняет песни о «солнечной Кастилье» и умирает «свободной смертью», израсходовав «великую душу».

Сопоставительный анализ учащихся 11 классов могут начать именно с характеристики лирических героев стихотворений.

Герой Н. Гумилёва – «старый конквистадор», заблудившийся в неведомой стороне, в горах. Для него этот край – последнее пристанище. Однако герой не покоряется своей судьбе, даже самой смерти он неподвластен. Он отважен, вынослив и бесстрашен. Это, несомненно, романтический герой.

Ощущение одиночества, конфликт личности с окружающим миром в стихотворении «Пленный рыцарь» звучат отчётливо уже в самом названии. Само понятие «рыцарь» несёт в себе начало активности, смелости, подвига и свободы.

Рыцарь так же, как и конквистадор, находится на краю гибели, но он покоряется судьбе и готов умолять смерть быстрее прийти за ним.

Предлагаем учащимся выполнить сопоставительный анализ эмоциональных характеристик, представленных в таблице 2.

Таблица 2

Эмоциональное состояние лирических героев	
Эмоциональное состояние лирического героя М. Ю. Лермонтова «Пленный рыцарь»	Эмоциональное состояние лирического героя Н. С. Гумилёва «Старый конквистадор»
«мне больно и стыдно» «помню я только старинные битвы» «шлем мою голову давит» «душно под новой бронёю» [3, т. 2, с. 112]	«песни пел» «вспоминал сраженья и любовниц» «был дерзок и спокоен» «не знал ни ужаса, ни злости» [1, т. 1, с. 64]

Обучающиеся делают вывод о том, что герои обоих стихотворений – природы романтические, одинокие, мятежные, но героя Гумилёва отличает его оптимистическое настроение. Ему не нужно общество людей, в своём одиночестве он видит счастье, он сам выбрал этот путь и не жалеет, в отличие от героя Лермонтова, который вынужден выбирать путь одиночества.

Следующим этапом сопоставительного анализа является языковой анализ произведений. На данном этапе можно предложить обучающимся выписать из текстов слова с лексическим значением времени, смерти и таким образом создать лексико-семантическое поле этих понятий.

Лексико-семантическое «поле смерти» у Лермонтова: «грешной молитвы», «битвы», «меч мой», «панцирь железный», «каменный шлем», «щит», «смерть».

Лексико-семантическое «поле смерти» у Гумилёва: «старый конквистадор», «издох», «милый труп», «смерть пришла», «кости».

Лексико-семантическое «поле времени» у Лермонтова: «помню», «старинные битвы», «быстрое время», «летучее время».

Лексико-семантическое «поле времени» у Гумилёва: «восемь дней», «вспоминал», «как всегда».

Вывод учащихся: в стихотворениях обоих поэтов присутствуют мотивы времени и смерти. Мотив смерти в произведениях трансформируется в отчётливый образ, даже в героя произведения: «Смерть пришла, и предложил ей воин // Поиграть в изломанные кости» («Старый конквистадор»), «Смерть, как приедем,

подержит мне стремя». Лирические герои встречают смерть не как абстрактную сущность, а как давнего друга.

Анализ лексико-семантических полей особо полезен в определении темы и идеи сопоставляемых произведений.

Следующий шаг – анализ изобразительно-выразительных средств. Эпитеты в «Старом конквистадоре»: «неведомые» (горы), «дымное» (небо), «снежные» (громады) – создают чувство тревоги. Уже в первой строфе ощущается трагический пафос. А «большой уступ», «снежные громады» нагнетают тяжёлое чувство опасности, давят на лирического героя, сужая его мир до «уютной пещеры», маленькой точки, где сосредоточена его настоящая жизнь.

В «Пленном рыцаре» конфликт личности и общества выражается в антитезе «темница – синее небо», «тесное окошко – вольные птицы». Эпитеты «каменный» (панцирь), «каменный» (шлем), «высокие» (стены) давят на лирического героя, душат его. Так же, как мир героя Гумилёва, мир «рыцаря» становится узким и ограничивается лишь железным панцирем, шлемом, забралом.

И в завершение вновь хотелось бы отметить, что сопоставительное изучение лирики позволяет обучающимся глубже понять традиции великой русской литературы XIX–XX веков.

Список литературы

1. Гумилёв, Н. С. Собрание сочинений: В 3 т. / Н. С. Гумилёв – М. : Художественная литература, 1991. – 465 с.
2. Зинин, С. А. Методика проблемно-сопоставительного анализа и её роль в совершенствовании изучения курса литературы в 11 классе / С. А. Зинин. – М., 1993. – 145 с.
3. Лермонтов, М. Ю. Собрание сочинений: В 4 т. (под. ред. В. А. Мануйлова и др.) / М. Ю. Лермонтов ; 2-е изд., испр. и доп. – Л. : Наука, 1979. – 440 с.
4. Фохт, У. Р. Внутренние закономерности историко-литературного развития / У. Р. Фохт // Известия АН СССР. – 1959. – Т. 18. – 130 с.

Comparative Study of Lyric Poetry in the 11th Grade of High School (In M. Yu. Lermontov's and N. S. Gumilyov's Works)

A. G. Zhukova

Secondary school № 3 n. a. Hero of Russia S. Romashin, Yuzhno-Sakhalinsk

Abstract. *The article is devoted to the problem of development skills of comparative analysis of lyric poetry in high school, which is up-to-date and important for methodology of teaching Literature. It also considers the possibility of using comparative analysis while studying N. S. Gumilyov and M. Yu. Lermontov's lyrics at the lessons in the 11th grade of secondary school.*

Keywords: *comparative analysis, N. S. Gumilyov's poetry, M. Yu. Lermontov's poetry, methods of comparative analysis, method of comparison.*

Жукова Анастасия Георгиевна

учитель русского языка и литературы, магистрант, направление подготовки «Педагогическое образование», магистерская программа «Филологическое образование»

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 3 имени Героя России С. Ромашина ГО «Южно-Сахалинск»

693006, г. Южно-Сахалинск, ул. Пограничная, 48

тел. 8(4242)220480

e-mail: luchik_nasya18@mail.ru

Zhukova Anastasiya Georgievna

Teacher of Russian language and Literature, Master's Degree Student, area of study "Education", speciality "Philology"

Municipal budgetary general education institution Secondary comprehensive school № 3 named after Hero of Russia S. Romashin, "Yuzhno-Sakhalinsk"

48 Pogranichnaya St, Yuzhno-Sakhalinsk, 693006

tel. 8(4242)220480

e-mail: luchik_nasya18@mail.ru

Элективный курс «Жизнь и творчество И. А. Бунина»

М. В. Ким

Политехнический колледж СахГУ, г. Южно-Сахалинск

Аннотация. *В статье рассматривается возможность изучения творчества лауреата Нобелевской премии И. А. Бунина в 11 классе средней общеобразовательной школы в рамках элективного курса, ориентированного на углубление знаний о жизни и творчестве писателя, внесшего огромный вклад в развитие мировой художественной культуры. При этом данный курс направлен на развитие исследовательской деятельности обучающихся посредством создания проектов.*

Ключевые слова:

исследовательская деятельность, внеклассная работа, элективный курс, творчество И. А. Бунина.

Современные тенденции развития общества повысили требования к уровню ожидаемых результатов образования. Сегодня важнейшими факторами успешного и устойчивого развития личности обучающегося являются мобильность, самостоятельность, способность творчески подходить к решению проблем. В связи с этим школьная система образования переживает период реформ, обусловленных переходом к новой образовательной парадигме, приоритетами которой, безусловно, являются особенности и интересы личности. Данный подход позволяет решать перспективные задачи образования и способствует созданию условий для повышения готовности подростков к социальному, профессиональному и культурному самоопределению в целом.

Основными результатами обучения и воспитания становится формирование у обучающихся ключевых компетенций в интеллектуальной, творческой, исследовательской и других сферах деятельности.

Не вызывает сомнения, что одна из эффективных форм обучения – это проведение тематических элективных курсов, ведь они дают возможность педагогам существенно расширить объём учебного материала, позволяют обучающимся с разными интересами и уровнем подготовки выбирать те области знаний и направления, в которых им необходимо конкретизировать и углубить знания.

То, что содержание тематических элективных курсов определяют сами школьники, ставит учащихся в ситуацию самостоятельного выбора индивидуальной образовательной траектории, профессионального самоопределения. В связи с этим

основными принципами обучения должны являться индивидуальность, доступность, преемственность, результативность.

По мнению учёного-методиста Р. В. Якименко, содержание элективных курсов по литературе не должно носить «формальный характер», напротив, оно должно отличаться оригинальностью и новизной материала и, несомненно, допускать различные формы учебной деятельности [3].

Освоение содержания элективных курсов является уникальным творческим процессом, который обеспечивает условия для саморазвития, самообразования, самовоспитания личности, и идеальной моделью для формирования представлений о роли творчества писателей в истории литературы.

На наш взгляд, творческое наследие И. А. Бунина даёт широкие возможности для решения современных воспитательных и образовательных задач, стоящих перед школой. Его творчество открывает перед обучающимися богатый мир высоких моральных качеств, нравственной глубины чувств и переживаний. Знакомство с лучшими произведениями классика, умение вдумчиво читать и понимать художественную литературу способствуют целостному развитию школьников, становлению их духовного мира, созданию условий для формирования потребности в непрерывном самосовершенствовании.

Изучение жизни и творчества Ивана Алексеевича Бунина – лауреата Нобелевской премии в области литературы, первым из пяти отечественных писателей удостоенного этой награды в 1933 году («За строгое мастерство, с которым он развивает традиции русской классической прозы») – в рамках элективного курса по литературе обуславливает двuasпектную характеристику обучения. Во-первых, конкретизирует и углубляет знания обучающихся, полученные на обзорном уроке; во-вторых, освещает некоторые явления из биографии и творчества классика, которые оказались за рамками основного школьного курса литературы.

Поэзия и проза И. А. Бунина представляет собой своеобразный синтез традиций классической литературы XIX столетия и художественных исканий литературы XX века; творческий мир писателя, богатый чувствами и переживаниями, нравственной глубиной близок современному читателю.

Творчество И. А. Бунина только в 1954 году вернулось в русскую литературу. Большая часть наследия писателя прочно вошла в состав литературного чтения, по ряду произведений сняты отечественные и зарубежные художественные фильмы [1]. Однако, даже несмотря на то, что Бунин является одним из ярчайших представителей не только русской, но и мировой литературы, его творчество крайне скромно представлено в школьных программах по литературе. Поэтому мы посчитали целесообразным разработать тематический элективный курс «Жизнь и творчество Ивана Алексеевича Бунина», рассчитанный на 10 учебных часов и предусматривающий разнообразные виды ученической деятельности: читательскую, литературно-критическую, творческую.

I. Жизнь и творчество Ивана Алексеевича Бунина, первого отечественного писателя – лауреата Нобелевской премии в области литературы. Жизненные перипетии и творческий путь классика.

Виды деятельности обучающихся: выбор индивидуальных заданий для проектного исследования творчества И. А. Бунина; сообщения школьников; работа со словарями литературоведческих терминов.

II. Творчество И. А. Бунина в оценке критиков и литературоведов.

Анализ основных проблем, связанных с изучением творчества И. А. Бунина, предполагает постановку и осмысление целого ряда вопросов:

- оценка писателями и критиками творчества И. А. Бунина до эмиграции;
- оценка писателями и критиками произведений И. А. Бунина в эмиграции;
- современное литературоведение о творчестве И. А. Бунина.

Виды деятельности обучающихся: анализ стихотворений И. А. Бунина, выразительное чтение и комментирование произведений; сопоставительный анализ стихотворений И. А. Бунина до и после эмиграции; решение проблемных вопросов.

III. Творческое наследие И. А. Бунина – круг проблем, исследуемых современными литературоведами: писатель и традиции русской реалистической прозы; философская проблематика творчества писателя – лауреата Нобелевской премии; поэтика художественной прозы; художественное пространство и время.

Виды деятельности обучающихся: выразительное чтение и комментирование отрывков из художественных произведений, их анализ; фольклорно-мифологические образы в поэтике стихотворений и прозы; решение проблемных вопросов.

IV. Бунин в кинематографе: самые известные экранизации прозы Ивана Алексеевича; рецензия как жанр художественной критики; беседа-рассуждение по проблемным вопросам; место писателя в мировой художественной культуре.

Виды деятельности обучающихся: выразительное чтение и комментирование отрывков из художественных произведений; просмотр отрывков из кинофильмов; сопоставительный анализ художественного текста с его экранизацией (недостатки и достоинства); решение проблемных вопросов.

V. Презентация мультимедийных проектов обучающихся.

VI. Музыкально-литературная композиция «Всякая любовь – великое счастье, даже если она не разделена»: совместная деятельность обучающихся и учителя в написании музыкально-литературной композиции, организации и проведении литературного вечера.

Итак, предложенный элективный курс по изучению жизни и творчества лауреата Нобелевской премии И. А. Бунина является эффективной формой, которая позволит расширить и углубить знания обучающихся по теме исследования.

Список литературы

1. Богданова, О. Ю. Бунин в школе. Книга для учителя / О. Ю. Богданова. – М. : «ДРОФА», 2003. – 336 с.
2. Методика преподавания литературы : учебник для пед. вузов / ред.: О. Ю. Богданова, В. Г. Маранцман. – М. : Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – Ч. 2. – 276 с.
3. Якименко, Р. В. Методика изучения поэзии XX века на заключительном этапе школьного литературного образования : автореф. дис. на соиск. уч. степени докт. пед. наук : 13.00.02 / Р. В. Якименко ; науч. рук. О. Ю. Богданова ; Сахалинский гос. ун-т. – М. : 2005. – 244 с.
4. Якименко, Р. В. Поэтический бум XX века : изучение отечеств. поэзии XX в. в вып. кл. / Р. В. Якименко. – М. : МГОПУ, 2006. – 335 с.

The Elective Course “I. A. Bunin’s life and oeuvre”

M. V. Kim

Polytechnic college, Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk

Abstract. *The article considers the possibility of studying the Nobel prize winner I. A. Bunin’s oeuvre during the elective course in the 11th form of secondary school. The course is to increase knowledge about life and oeuvre of the writer, who made outstanding contribution to the development of the world literature. Also this course aims to the development of the students’ research skills by means of project work.*

Keywords: *research activities, extracurricular activities, elective course, I. A. Bunin’s oeuvre.*

Ким Майя Викторовна

преподаватель

*Политехнический колледж, Сахалин-
ский государственный университет
693010, г. Южно-Сахалинск, ул. Лени-
на, 290*

тел.: 8(4242)460155

e-mail: k.i.m_m.a.y.a_1987@mail.ru

Kim Maya Viktorovna

Teacher Lecture

*Polytechnic college, Sakhalin State
University*

290 Lenin St, Yuzhno-Sakhalinsk, 693010

tel.: 8(4242)460155

e-mail: k.i.m_m.a.y.a_1987@mail.ru

Внеклассная работа по изучению литературы первой волны русского зарубежья в 11 классе средней школы

Е. Н. Ермолаева
*Южно-Сахалинский педагогический колледж СахГУ,
г. Южно-Сахалинск*

Аннотация. В статье представлена апробированная внеклассная работа по изучению первой волны русского зарубежья, состоящая из элективного курса и литературно-музыкальной композиции. Материалы данной публикации могут использоваться учителями школ, преподавателями вузов и ссузов, студентами филологического факультета для подготовки к занятиям по методике обучения литературы первой волны русского зарубежья в период педагогической практики, на факультативных курсах по методике преподавания литературы, в процессе изучения дисциплины «Русская литература XX века», а также для формирования ценностно-смысловых компетенций старшеклассников.

Ключевые слова:

литература русского зарубежья, методика преподавания литературы русского зарубежья, внеклассная работа по изучению литературы первой волны русского зарубежья.

Внеклассная работа по изучению литературы первой волны русского зарубежья состоит из элективного курса «Судьба русской литературной эмиграции первой волны» и литературно-музыкальной композиции «Уж сколько их упало в эту бездну...» по творчеству М. И. Цветаевой», апробированных нами в 2014–2015 учебном году.

Проведённый перед началом элективного курса эмоционально-образный урок «Литература русского зарубежья как феномен мировой художественной культуры» выявил у учащихся интерес к творениям русского зарубежья, благодаря чему мы приступили к следующему этапу работы в 11 классе средней школы.

Элективный курс «Судьба русской литературной эмиграции первой волны» ставит перед собой главную цель – воспитание у обучающихся нравственных качеств, поэтому изучаемые произведения заставляли задумываться молодых читателей над коренными вопросами бытия, убеждали, что вечные нравственные ценности неизменны, формировали убеждения, определяли качества личности, направленность её жизненных интересов (4).

Содержание элективного курса не носит «формальный» характер, но отличается оригинальностью, новизной материала

и разнообразием форм учебной деятельности. Взаимосвязь урочной и внеурочной работы школьников определяется двуаспектной характеристикой:

1) элективные курсы позволяют конкретизировать и углублять знания учащихся, полученные в обзорной форме на уроках;

2) элективные курсы освещают те литературные явления, которые оказались за рамками основного курса, однако результаты внеурочной деятельности учащихся выносятся в той или иной форме (отчёт, доклад, проект и др.) на урок.

Элективный курс «Судьба русской литературной эмиграции первой волны» включает в себя 4 занятия:

1. «Своеобразие литературы первой волны русского зарубежья».

Исторические причины эмиграции 1918–1920 гг. Зарубежная Россия – «Россия в миниатюре» (З. Гиппиус). Своеобразие литературного процесса в европейских и восточных диаспорах: Берлин – центр русской эмиграции 1918–1923 гг., Париж – центр русской литературной жизни эмиграции в 1923–1940 гг. Художественные особенности литературы первой волны русского зарубежья. Влияние европейской культуры на русских писателей. Проблематика литературы первой волны русской эмиграции (3).

2. «И. А. Бунин в эмиграции».

Основные этапы творчества до эмиграции и после 1924 года. «Тёмные аллеи» – итог мировоззренческих и эстетических размышлений о загадочной тайне любви.

Жизнь в эмиграции. Общая характеристика творчества этого периода. Монолог о революции. Попытка понять причины революционных потрясений. Углубление понятия «художественное время», «художественное пространство» в рассказе «Холодная осень» (1944 год).

3. «Тема предательства в рассказе Л. Н. Андреева «Иуда Искариот».

Л. Н. Андреев. Трагическое ощущение времени в рассказе «Иуда Искариот». Историческая основа рассказа. Психологическая интерпретация Евангельского сюжета. Тема отчуждения, одиночества человека в мире. Проблематика, особенности сюжета и композиции. Критические статьи о рассказе «Иуда Искариот».

4. «Россия глазами сатириконцев».

«Сатириконцы» Саша Чёрный, Тэффи, Аркадий Аверченко. Политическая злободневность, публицистичность, широкое использование сатирического символа. (А. Т. Аверченко «Трагедия русского писателя», Саша Чёрный «Аисты», «Ах, зачем нет Чехова на свете!», Тэффи «Маркита»).

В элективном курсе имеется ряд заданий для формирования ценностно-смысловых компетенций:

- составление поэтического сборника, включающего биографии и стихотворения поэтов первой волны русской зарубежья. Основным условием выбора стихотворений является следующая тематика – любовь к Родине, патриотизм, человечность, ценности жизни, добра, свободы, чести и достоинства, красоты и гармонии, истины, семьи, труда и творчества, гражданственности, патриотизма;

- разработка мультимедийных презентаций, в которых отражены происходившие в жизни поэтов и писателей первой волны русского зарубежья события, их стихотворения, видеозаписи, музыкальные фрагменты, романсы и др.

- написание эссе по заявленным цитатам, где необходимо отразить позицию человека с точки зрения эмиграции: «У нас (в России) сегодня слово «демократия» – самое модное. Как его не склоняют, как им не звенят, гремят (и спекулируют). Но ощутимо, чтобы мы хорошо задумались над точным смыслом его» (А. Солженицын); «Родина не есть условность территории, а непреложность памяти и крови. Не быть в России, забыть её – может бояться лишь тот, кто Россию мыслит вне себя. В ком она внутри – тот потеряет её вместе с жизнью».

Моя родина везде, где есть письменный стол, окно и дерево под этим окном» (М. Цветаева); «Я бы хотел жить в России, в которой Пушкин и Мандельштам доживают до восьмидесяти, а Бродский и Набоков не должны уезжать в Америку» (В. Мирзоев).

На данном элективном курсе мы наблюдаем «синтез искусств», то есть взаимосвязь литературы и музыки, литературы и изобразительного искусства. Современные средства (мультимедийные презентации) позволили индивидуализировать работу каждого учащегося, но в то же время помогли одиннадцатиклассникам стать активными и равноправными участниками образовательного процесса. Объём самостоятельной качественной работы учащихся повысился, что способствовало более глубокому изучению литературы первой волны русского зарубежья. Эссе, безусловно, явилось самым сложным и в то же время самым продуктивным видом работы по изучению первой волны русского зарубежья и формированию ценностно-смысловых компетенций.

Создание учащимися качественных творческих работ возможно лишь при вдумчивом и ответственном подходе к делу, без знания теоретических понятий, биографии писателей XX века эссе будет неполным, неинтересным.

Приведём для примера отрывок из эссе Юлии М. Для написания эссе была выбрана цитата В. Мирзоева – «Я бы хотел жить в России, в которой Пушкин и Мандельштам доживают до восьмидесяти, а Бродский и Набоков не должны уезжать в Америку».

«Несомненно, Владимир Мирзоев прав. Задумываясь о его словах, я понимаю, что судьба поэта и писателя в нашей стране практически всегда трагична. Сколько покончило жизнь самоубийством, будучи совсем молодыми, кто-то был расстрелян, а такие, как Тэффи, А. Аверченко, И. Шмелёв, были вынуждены выехать из страны. Очевидно, что эти люди мешали власти, потому что они умели говорить правду, жестокую правду современности. Уехать из страны для них означало оставить не только родных, друзей, привычный образ жизни, а оставить часть своей души, ведь только на Родине ты можешь по-настоящему чувствовать, любить и создавать новые лирические произведения. От таких событий наша страна становится духовно нищей...»

Следующим этапом в заявленной системе занятий стала литературно-музыкальная композиция по творчеству М. И. Цветаевой «Уж сколько их упало в эту бездну...». Тема композиции выбрана не случайно. М. И. Цветаева знакома многим из нас как представитель Серебряного века, но мало кто знает, что поэтесса является эмигрантом первой волны русского зарубежья, и изучение периода эмиграции в её творчестве становится не только интересным, но и актуальным. Целями литературно-музыкальной композиции являются воссоздание сложного творческого портрета М. И. Цветаевой, знакомство с её стихотворениями, трудной судьбой, воспитание патриотизма, любви к Родине.

Приведём отрывок из сценария литературно-музыкальной композиции.

1 сцена «Встреча».

Идут Марина и Сергей. Музыка. Аудиозапись детского смеха.

Голос: 5 мая 1911 года на пустынном пляже восемнадцатилетняя Марина Цветаева увидела красивого юношу, перебиравшего гальку, которой был усеян берег. Её поразили глаза юноши – огромные серо-голубые, печальные. Она тут же загадала: если он отыщет и подарит ей сердолик – любимый её камень, то она станет его женой. Из груды камней юноша извлёк один-единственный – сердолик, протянул Марине. Это был Сергей Эфрон. Вся предыдущая жизнь врозь оказалась лишь подготовкой к их жизни «вместе». Марина и Сергей бросились друг к другу в объятия (2).

Стихотворение:

Я с вызовом ношу его кольцо!
– Да, в вечности жена, не на бумаге, –
Его чрезмерно узкое лицо
Подобно шпаге.

5 сцена «Пастернак».

Говорит по телефону.

Цветаева: Борис, в Москве оставаться опасно. Я с сыном хочу уехать в Елабугу, а там недалеко – Чистополь, где есть школа и хорошие условия для жизни. Там спокойней, там я смогу спасти единственного дорогого мне человека. Помоги добраться до химкинского порта. Борис, захвати какую-нибудь верёвку, вещи упаковать.

Пастернак: Конечно. Марин, скоро буду.

На перроне.

Цветаева: Спасибо, Борис, что не отказал. Ведь как оказалось. Ты самый верный и дорогой мне человек в Москве. Мур отошёл попрощаться с друзьями, скоро в путь. Сейчас мне не нужна ни поэзия, ни слава, мне надо спасти сына. Сергей и Ариадна в тюрьме, что будет дальше, я не знаю...

Пастернак: Не стоит благодарности. Ведь поэты должны помогать друг другу, а вот и верёвка, всё выдержит, хоть вешайся. Удачи. До скорой встречи.

Цветаева: Нет. Прощай!

Стихотворение:

Б. Пастернаку

Рас-стояние: версты, мили...
Нас рас-ставили, рас-садили,
Чтобы тихо себя вели
По двум разным концам земли.

7 сцена. Итог.

Голос.

Сергей Эфрон был расстрелян 16 августа 1941 года, сын Мур погиб на фронте в июле 1944, дочь Ариадна Эфрон провела 8 лет в лагерях и 6 лет в ссылке. Умерла 26 июля 1975 года, детей у неё не было.

Марина Цветаева похоронена 2 сентября 1941 года на Петропавловском кладбище в г. Елабуге. Точное расположение её могилы неизвестно. На южной стороне кладбища, у каменной стены, где находится её затерявшееся последнее пристанище, в 1960 году сестра поэтессы, Анастасия Цветаева, «между четырёх безвестных могил 1941 года» установила крест с надписью «В этой стороне кладбища похоронена Марина Ивановна Цветаева».

Звучит романс М. Цветаевой «Уж сколько их упало в эту бездну...» в исполнении А. Пугачевой.

Литературно-музыкальная композиция позволила закончить большую работу по изучению литературы первой волны русского зарубежья. Композиция включила в себя различные методы и приёмы преподавания (репродуктивный метод, эвристический метод, приёмы выразительного чтения, беседа и др.).

Таким образом, обращение к различным формам и видам внеклассных занятий позволяет увеличивать долю творческой активности, развивать инициативу школьников, их находчивость, умение применять имеющиеся знания в новых ситуациях, формировать интеллектуальный мир, активно формировать ценностно-смысловые компетенции учащихся.

Качественно проделанная работа на занятиях по формированию ценностно-смысловых компетенций и изучению литературы первой волны русского зарубежья способствует становлению высокой гражданской позиции, по-

вышению качества знаний одиннадцатиклассников, глубокому и прочному их усвоению.

Список литературы

1. Богданова, О. Ю. Методика преподавания литературы / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов. – М. : Академ А, 1999. – 162 с.
2. Литературный вечер, посвящённый творчеству М. И. Цветаевой «Одноколыбельники» [Электронный ресурс] / Сост. О.В. Вершинина // Интернет-журнал «Открытый урок». – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/550505/> (дата обращения: 20.12.2016).
3. Программы элективных курсов. Литература. 10-11 классы. Профильное обучение. – М.: Дрофа, 2005. – 95 с.
4. Судьба русской литературной эмиграции. Программа элективного профильного курса [Электронный ресурс] / Сост. Л. А. Федякина // Интернет-журнал «Pandia». – Режим доступа: <http://www.pandia.ru/text/77/429/11752.php> (дата обращения: 20.12.2016).
5. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть II. Среднее (полное) общее образование / Министерство образования Российской Федерации. – М., 2004. – 266 с.
6. Якименко, Р. В. Методика изучения поэзии XX века на заключительном этапе школьного литературного образования: дис. докт. пед. наук : 13.00.02 / Р. В. Якименко. – М., 2005. – 244 с.
7. Якименко, Р. В. Поэтический бум XX века: (изучение отечеств. поэзии XX в. в вып. кл.) / Р. В. Якименко. – М.: МГОПУ, 2006. – 335 с.

Extracurricular Activities for Studying Literature of the First Wave of Russian “Emigre Community” in the 11th Grade of School

E. N. Ermolaeva

Yuzhno-Sakhalinsk teacher training college, Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk

Abstract. *Approved extracurricular activities for studying literature of the first wave of Russian “emigre community” which consists of elective course and musical and literary event is represented. It can be used by teachers, educators, students of philological faculty for preparing lessons on Methods of teaching literature of the first wave of Russian “emigre community” in the period of practice, for optional courses on Methods of teaching Literature, for studying the course “Russian Literature of the 20th century”, for developing axiological competencies of high-schoolers.*

Keywords: *literature of the first wave of Russian “emigre community”, methodology of teaching literature of the first wave of Russian “emigre community”, extracurricular activities for studying literature of the first wave of Russian “emigre community”.*

Ермолаева Елена Николаевна

преподаватель

*Южно-Сахалинский педагогический колледж, Сахалинский государственный университет
693008, г. Южно-Сахалинск, ул. Ленина, 284*

тел: 8(4242)450343

e-mail: eving88@mail.ru

Ermolaeva Elena Nikolaevna

Lecture

*Yuzhno-Sakhalinsk teacher training college
Sakhalin State University*

284 Lenina St, Yuzhno-Sakhalinsk, 693008

tel.: 8(4242)450343

e-mail: eving88@mail.ru

Личностно-ориентированный подход в физическом воспитании детей младшего школьного возраста

А. А. Зайчиков
Гимназия № 3, г. Иркутск

Аннотация. *Рассматриваются проблемы физического воспитания в общеобразовательной школе, инновационные подходы в учебно-воспитательном процессе; обосновывается личностно-ориентированный подход в физическом воспитании младших школьников.*

Ключевые слова:

личностно-ориентированный подход, самостоятельный выбор, педагогическая поддержка, эмоциональный комфорт, физическое здоровье.

В личностно-ориентированной системе основными образовательными процессами являются образование личностных смыслов учения и жизни, развивающее обучение, педагогическая поддержка становления детской индивидуальности, воспитание как забота о духовно-нравственном развитии ребёнка. Эти процессы характеризуют ценностное отношение к ученику как субъекту жизни и требуют соответствующего содержательного наполнения и методического оснащения [2, с. 127].

Из ценностного отношения к ребёнку вырастает понимание цели личностно-ориентированного образования – найти, поддержать, развить человека в человеке и заложить в него механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания, необходимые для становления самобытного личностного образа и достойной человеческой жизни, для диалогического взаимодействия с людьми, культурой, цивилизацией [3, с. 28].

Наиболее гуманным средством становления субъектности является самоорганизация. Но используемые в физическом воспитании способы деятельности направлены на формирование физических качеств без учёта ценностных основ сознания учащихся. Такое обстоятельство снимает возможность смысловой самоорганизации личности в процессе физического воспитания как одну из наиболее значимых гуманистических характеристик. Необходимо обращение к личностным структурам сознания.

Как считают учёные, основным показателем физической культуры сознания является цивилизованность. Физическая культура сознания как одно из проявлений цивилизованности

самоорганизует гуманные отношения к своему здоровью и к использованию своих физических преимуществ не во вред, а во благо другим.

Некоторые уровни самоорганизации личности могут быть достигнуты благодаря использованию новых средств физического воспитания. К ним относятся педагогические условия, способствующие переводу ценностного потенциала сознания учащихся на более высокий, цивилизованный уровень. Процесс этого перевода и есть процесс самоорганизации физической культуры сознания, осуществляемый при педагогической поддержке со стороны учителя. Смысл педагогической деятельности состоит не только в том, чтобы помочь учащемуся устранить имеющиеся препятствия, но и в том, чтобы помочь осознать причины трудностей и найти способ решения своих проблем. Таким образом, педагогическая поддержка саморазвития личности младших школьников в учебной деятельности способствует развитию творческой самостоятельности, самоопределения в коллективе, ответственности, инициативности. Поддержка выражает существо гуманистической позиции учителя по отношению к детям. Это ответ на естественное доверие детей, которые ищут у учителя помощи и защиты. Гуманистическая ценность педагогической поддержки состоит в ориентации учителя на развитие мотивационно-смысловой ориентации ученика, ищущего своё место в жизни [4, с.7–9].

Наличие большого числа научных и практических работ по данной проблеме свидетельствует о её актуальности, но в то же время специфика личностно-ориентированного обучения в физическом воспитании в начальной школе практически не раскрыта. Это объясняется сложностью и возрастным своеобразием объекта исследования, ограниченностью выбора содержательного материала и методических приёмов. Но именно младшая школа как начальное звено обучения является основной базой для осознания школьниками своей личности, определения собственной позиции в учебном процессе как субъекта, деятельностного участника, способного определённым образом влиять на обучение.

Личностно-ориентированное образование стало альтернативой сложившейся в прежние годы традиционной образовательной системе, которая подразумевала, что «хороший ученик» – тот, кто точно исполняет требования учителя. В личностно-ориентированном образовании, напротив, учитель управляет учеником не непосредственно, а через создание соответствующей образовательной среды, построение целостной системы условий, позволяющих каждому ребёнку в классе учиться самостоятельно, самому принимать осознанные решения, делать ответственный выбор [5, с. 135].

Ведущие учёные (В. К. Бальсевич, Л. Б. Кофман, Л. И. Лубышева, В. И. Лях, А. П. Матвеев, Г. Б. Мейксон и др.) разрабатывают современные направления теории и методики физического воспитания детей и молодёжи. Разнообразные по сущности, эти направления имеют единую цель – ориентацию на личность ученика, учёт его индивидуальных типологических, физиологических, психологических особенностей, его потребностей, возможностей, интересов. По нашему мнению, основным инструментом для удовлетворения физкультурно-спортивных потребностей и мотивов служит комплексное использование инновационных технологий (базового и профильного физического воспитания, оздоровительной и адаптивной физической культуры, спортивной тренировки в различных видах физической активности). Следовательно, использование личностно-ориентированного подхода является важным условием эффективного решения образовательных, оздоровительных и развивающих задач физического воспитания. Это становится возможным на основе применения личностно-ориентированной педагогической технологии в сфере физического воспитания [1, с. 29].

Ключевым понятием, при котором обучение строится на основе индивидуальной избирательности и личной активности каждого ученика, становится понятие свободного самостоятельного выбора. Самостоятельность – это всегда в какой-то мере творчество. Следовательно, ребёнку предоставляется право на свободный и самостоятельный выбор из целого ряда возможных альтернатив деятельности (поведения), и он осуществляет свой выбор, исходя из своих индивидуальных интересов и потребностей. Из этого следует, что в личностно-ориентированной системе образования индивидуальный подход к каждому ребёнку является не просто декларацией, благим пожеланием, а реально действующим принципом построения всей образовательной среды, практическая реализация которого обусловлена целями и методами обучения и воспитания [1, с. 41–42].

В этой связи был сделан вывод, что сущность личностно-ориентированного подхода в физическом воспитании состоит в следующем:

- в индивидуальном подходе педагога к каждому ученику, помогающем ему в осознании себя личностью, своих возможностей, стимулирующих самостоятельное, самоутверждение и самореализацию;
- в использовании и активизации внутренних саморегулирующих механизмов развития личности;
- в создании педагогических условий для формирования у учащихся своего собственного отношения к окружающему миру, к самому себе, к своей деятельности;
- в создании педагогических условий для самовоспитания, самосовершенствования и саморазвития личности в плане обучения, формирования здоровья и физической активности;
- условиями успешной организации учебно-воспитательного процесса является организация уроков физического воспитания с задействованием единства эмоционально-волевой и мотивационной сферы личности, действенно-практической и интеллектуально-мировоззренческой на паритетных началах.

Из всего многообразия существующих средств физического воспитания учащихся начальной школы включение упражнений из раздела плавания является предпочтительным. Это объясняется следующими причинами:

- во-первых, такие упражнения позволяют в полной мере использовать игровой метод при развитии двигательных способностей;
- во-вторых, плавание – эффективное средство развития скорости двигательной реакции, частоты движений, скоростно-силовых способностей, гибкости и общей выносливости, которые в 6–8 лет отличаются высокими темпами естественного развития.

Кроме того, этот вид спорта позволяет использовать метод сопряжённого воздействия, когда значительный объём упражнений одновременно развивает физические качества и формирует двигательные умения и навыки. В условиях уроков физической культуры такой подход наиболее целесообразен для повышения моторной плотности учебных занятий. Развивающий характер обучения плаванию, в отличие от традиционных форм, в большей степени отвечает требованиям физического воспитания младших школьников.

Исходя из вышесказанного, мы разработали «Адаптационную программу по физической культуре (раздел «Плавание») для учащихся 1–4 классов». Целью данной программы является создание оптимальных условий для укрепления и сохранения здоровья, а именно психологических и физических показателей учащихся младшего школьного возраста через организацию и проведение занятий по плаванию.

Своеобразие данной программы заключается в следующем:

- в ней отсутствуют традиционные нормативы. При оценке достижения учеников мы ориентировались на индивидуальные темпы развития их двигательных и познавательных способностей, а не на среднеклассовые показатели. Следовательно, оценка каждого элемента плавания выставлялась по мере усвоения учеником учебного материала, так как оценка учителем того или иного упражнения или поступка учащегося могла восприниматься им как неприятие или критика, что, в свою очередь, могло привести к замкнутости школьника;

- в содержание программы были включены как специально подобранные, так и разработанные упражнения и подвижные игры, побуждающие ученика задействовать свои психомоторные и познавательные способности.

В качестве средств, способствующих развитию этих способностей при обучении детей плаванию, применялись:

- упражнения на определение различий пространственных параметров;
- упражнения на совершенствование «чувства времени»;
- упражнения на развитие темпа движений;
- упражнения, выполняемые с различной амплитудой;
- игры на развитие пространственно-временных характеристик движений;
- релаксационные упражнения с использованием функциональной музыки и нестандартного оборудования.

В содержание занятий были введены упражнения и игры, направленные на развитие внимания, памяти и психомоторных способностей. Игры на развитие познавательных способностей применялись в начале урока для повторения пройденного, в заключительной части – для закрепления изученного материала проводились 2–3 игры в течение 5–7 минут. Для развития психомоторных способностей проводились психотехнические игры и упражнения в течение всего урока, 4–5 упражнений в каждом занятии. Данные упражнения повышали эмоциональный фон, развивали соревновательный интерес, снижали утомляемость.

На лично-ориентированном уроке по физическому воспитанию оправдано использование вариативных карточек. Эти карточки подготавливаются и используются таким образом, что не учитель, а сам ученик принимает решение, что делать. Он осуществляет персональный, свободный и ответственный выбор из всех предлагаемых учителем вариантов. Вариативные карточки представляют собой специально продуманный ассортимент разнообразных по содержанию, степени сложности и форме выполнения учебных заданий в парах, подгруппах или индивидуально. Карточки дают возможность учащемуся самому выбрать необходимые ему средства и материалы из предложенных вариантов, а также добавить к ним другие по своему усмотрению.

По степени сложности также было предложено три варианта: красный цвет – задание сложное, синий – соответствует возрасту, зелёный – простое задание. Карточки помещались в водонепроницаемую оболочку так, чтобы школьники могли их брать с собой в воду. На самостоятельное занятие по вариативным карточкам на каждом уроке отводилось от 5 до 8 минут в 1–2 классах и 8–12 минут в 3–4 классах [1, с. 47].

Так ученик проявляет свою индивидуальность, делая самостоятельный, осознанный, свободный выбор. Таким образом, индивидуальные различия детей не только не являются препятствием, но, напротив, выступают необходимым условием достижения поставленной цели. Следовательно, лично-ориентированное образование исходит из принципа, что все дети в классе равноценны, но каждый ребёнок уникален и неповторим, и индивидуальный подход в данном случае осуществляется по отношению к каждому ребёнку, строится на основе индивидуальной избирательности и личной активности ученика.

На лично-ориентированном уроке по физическому воспитанию каждый

ученик в классе оказывается в ситуации выбора задания для себя. Каждый ребёнок, исходя из своих индивидуальных интересов и предпочтений, сам выбирает себе соответствующую вариативную карточку, а карточка выполняет три основные функции:

- вариативные карточки являются материалом учебных задач по овладению школьниками программными знаниями, умениями и навыками;
- вариативные карточки и методика их использования на уроке позволяет достигать развивающих целей; дети учатся принимать самостоятельные и взвешенные решения, делать осознанный и ответственный выбор, сотрудничать со сверстниками в процессе решения общих задач;
- использование на уроке вариативных карточек позволяет учителю на уроке не только обучать, но и изучать детей, выявлять их индивидуальные способности: побудительные мотивы и познавательные интересы, характерные способы учебной работы и предпочтения к содержанию и форме учебного материала, социальный статус.

Однако использование на уроке вариативных карточек требует от учителя перехода от привычной роли воспитателя и контролёра к позиции наблюдательного помощника, который меньше учит и воспитывает, а больше помогает детям учиться самостоятельно. При этом он наблюдает за действиями детей, пытается выявить побудительные мотивы их выбора, фиксировать и анализировать. Наблюдая за выбором детей, варьируя условия выбора, педагог может многое узнать о побудительных мотивах, образе мыслей и чувств каждого ученика. Например, один ребёнок часто избегает совместных форм работы со своими одноклассниками, потому что неуверенно чувствует себя в новом коллективе или потому что не любит согласовывать свои действия с другими детьми, хочет всё сделать сам. Следовательно, используя на уроке вариативные карточки, педагог может отследить:

- изменения в индивидуальном выборе учащихся;
- устойчивое предпочтение в выборе задания каждого вида;
- устойчивое предпочтение в выборе задания каждого уровня сложности;
- временное изменение состава партнёров ребёнка;
- социальный статус ребёнка в группе сверстников и его активность в учебном процессе;
- то, как успешно ребёнок справляется со своей ролью в подгруппе;
- использование учащимися на уроке учебных средств и вспомогательных материалов.

Все эти сведения делают урок по-настоящему эффективным, то есть отвечающим меняющимся индивидуальным интересам и возможностям учеников. Вариативные карточки являются важным источником информации об индивидуальной избирательности и возможностях учащихся. На основе карточки учитель подбирает подходящий материал, выбирает средства и методы, планирует количество подгрупп и т. д. Следовательно, материал должен постоянно изменяться по мере прохождения учебной программы, использования учителем различных форм и методов обучения, а также в соответствии с изменением интересов и растущих возможностей учащихся [1, с. 49].

Мы отдаём себе отчёт в том, что состояние здоровья обучающихся и уровень их физической подготовленности определяются многими факторами, при этом практическим занятиям отводится ведущая роль в сохранении здоровья детей при условии их педагогически обоснованной организации. Уже сегодня, по результатам целенаправленного педагогического наблюдения и анализа, можно отметить позитивные результаты и сделать определённые выводы: увеличился

уровень интереса к занятиям физической культурой обучающихся начальной школы, повысился уровень организованности детей, возрос процент школьников, умеющих свободно держаться на воде, снизилось количество пропусков занятий без уважительной причины. Уровень эмоционального благополучия младших школьников на занятиях в плавательном бассейне имеет положительную динамику.

В результате индивидуализации и реализации личностно-ориентированного подхода у обучающихся формируется уверенность в своих силах, достоинство, самоуважение, а это является фундаментом воспитания и самовоспитания морально-волевых, нравственных, интеллектуальных качеств личности обучающегося как субъекта образования.

Список литературы

1. Зайчиков, А. А. Личностно-ориентированный подход в физическом воспитании детей младшего школьного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. А. Зайчиков. – Улан-Удэ, 2010. – 141 с.

2. Кульневич, С. В. Педагогика личности : учебно-практическое пособие / С. В. Кульневич. – М. : Учитель, 2001. – 160 с.

3. Личностно-ориентированный подход в педагогической деятельности: опыт разработки и использования / Под ред. Е. Н. Степанова. – М. : Сфера, 2004. – 128 с.

4. Николаева, М. В. Педагогическая поддержка младших школьников: условия и приемы / М. В. Николаева // Начальная школа. – 2006. – № 9. – С. 7–9.

5. Ткач, Р. С. Деятельность учителя физической культуры в условиях личностно-ориентированного образования / Р. С. Ткач // Педагогика спорта на пороге 21 века : сб. науч. трудов по материалам междунар. науч. конференции: «Запад-восток: образование и наука на пороге 21 века». – Хабаровск, 2001. – С. 135.

Person-Centered Approach to Physical Education of Junior Schoolchildren

A. A. Zaychikov
Gymnasium № 3, Irkutsk

Abstract. *This paper deals with questions of physical education in secondary school, innovative teaching approaches. The author gives reasons for using person-centered approach to physical education of junior schoolchildren.*

Keywords: *person-centred approach, independent choice, pedagogical support, emotional comfort, physical health.*

Зайчиков Алексей Алексеевич
*кандидат педагогических наук, учитель
физической культуры
Муниципальное бюджетное общеоб-
разовательное учреждение города Ир-
кутска гимназия № 3
664020, г. Иркутск, ул. Ленинградская,
75
тел: 8(3952)329154
e-mail: gymn3@mail.ru*

Zaichikov Aleksey Alekseevich
*PhD in Education, Teacher of Physical
Education
Municipal budgetary general education
institution gymnasium № 3, Irkutsk
75 Leningradskaya St, Irkutsk, 664020
tel. 8(3952)329154
e-mail: gymn3@mail.ru*

Онлайн-доступ к журналу: <http://www.iro38.ru/o-journal.html>

УДК 37.01(571.6):378

Основные направления реализации Концепции воспитательной работы со студентами направления подготовки «Туризм»

Ю. М. Домра

Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск

Аннотация. *В статье рассмотрены приоритеты воспитательной работы в Институте востоковедения, туризма и сервиса Сахалинского государственного университета, принципы воспитания студентов направления подготовки «Туризм», а также основные формы внеучебной деятельности в рамках реализации программы «Основные направления развития воспитательной работы в Институте востоковедения, туризма и сервиса на 2015–2025 годы».*

**Ключевые
слова:**

воспитание, принципы воспитания, внеучебная работа.

Основой для подготовки практико-ориентированного выпускника направления подготовки «Туризм» высшего учебного заведения является образовательная среда. Цель образования состоит не только в том, чтобы учить, но и в том, чтобы воспитывать. Учебно-воспитательный процесс в Институте востоковедения, туризма и сервиса раскрывает целостность, системность и многообразие мира, активизирует процесс социальной ориентации студенческой молодёжи, осуществляет функцию социально-культурной интеграции и преемственности, создаёт основу для углубления и расширения образованности и воспитанности личности. Ведущая роль в данном процессе отводится воспитанию студентов туристских специальностей в рамках их обучения в вузе.

Воспитание представляет собой составную часть целостного образовательного процесса, в который также входит обучение: обучение влияет на информационно-операционную (когнитивную) сферу человека, в процессе обучения происходит присвоение формальных, уже зафиксированных в науке и культуре знаний и смыслов, а воспитание влияет на развитие мотивационно-ценностной сферы личности, в нём происходит выработка своей собственной, личной культуры смыслов [2, с. 124].

Ключевым звеном в процессе обучения и воспитания в институте выступает профессорско-преподавательский состав. Наряду с передачей необходимых профессиональных знаний преподаватель воспитывает каждого студента как наследника духовных устоев народа. Для этого недостаточно информативного «академического» обучения. Необходимо построение

единого учебно-воспитательного процесса, в котором обучение и воспитание выступают как единое взаимосвязанное образование. В ходе обучения преподаватель побуждает студентов к положительному эмоциональному отношению к выдающимся поступкам людей, стремлению к самообразованию и самовоспитанию качеств, нужных для человека культуры, гражданина и патриота. Но эффективным воспитательное воздействие на студента будет только в том случае, если оно осуществляется интересной и притягательной личностью.

Действенность и результативность воспитания студентов направления подготовки «Туризм» во многом зависят от степени гуманизации образовательно-воспитательного процесса в институте, основными направлениями которого являются:

- активное и всестороннее использование индивидуальных методов и лично-ориентированных технологий в учебном и воспитательном процессе, позволяющих в максимальной степени учитывать способности, склонности и интересы студентов, а им, в свою очередь, оценивать и усваивать как профессиональные, так и личностные нравственные качества педагогов и учёных;

- развитие демократических методов общения со студентами, утверждение социально-ориентированной системы сотрудничества, развитие активности студентов в учебной, воспитательной и научно-исследовательской деятельности, использование практического наследия выдающихся учёных и педагогов университета;

- расширение самоуправленческих начал в деятельности вузовских студенческих структур, преодоление отчуждённости студенчества от участия в формировании учебно-воспитательной политики в вузе;

- усиление гуманитарной направленности всех учебных дисциплин, расширение личности студента в учебном процессе, освобождение его от страха перед ошибкой;

- раскрытие способностей каждого студента строить свою деятельность на основе ценностного приоритета духовно-нравственной сферы бытия.

Для решения поставленных задач воспитания в процессе обучения студентов направления подготовки «Туризм» необходимо стимулировать активность студентов, сочетая уважение к личности с требовательностью к ней; открывать перспективу роста студентов, опираясь на положительные качества личности; учитывать индивидуальные и возрастные особенности студентов; добиваться раскрытия социокультурного потенциала выбранной специальности и приобщения к нему студентов в целях постижения восприятия профессии как особого вида культуры; обеспечивать воспитание чувства ответственности как за результаты своего труда, так и за результаты труда коллектива, группы, курса.

Центром образования и воспитания студентов туристских специальностей является кафедра, основными функциями которой являются:

- формирование у студентов гражданской позиции;

- сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей в условиях современной жизни;

- сохранение и приумножение традиций вуза;

- организация работы кураторов учебных групп, в том числе проведение рабочих совещаний и семинаров, направленных на совершенствование воспитательного процесса;

- организация научно-исследовательской работы студентов, в том числе по проблемам воспитания;

- внедрение в практику воспитательной работы научных достижений, результатов социологических исследований, а также научное обоснование существую-

ших методик, поиск и внедрение новых технологий, форм и методов воспитания.

В ходе реализации мероприятий в институте воспитательные отношения основываются на научных идеях, которые, в свою очередь, структурируются в ведущие **принципы воспитания** – научные положения, в соответствии с которыми формируются воспитательные отношения, необходимые и достаточные для достижения поставленных целей [1, с. 15].

При формировании программы «Основные направления развития воспитательной работы в Институте востоковедения, туризма и сервиса на 2015–2025 годы» были определены основные принципы организации воспитания для студентов направления подготовки «Туризм»:

1. **Принцип гуманизма** предполагает отношение к личности студента как к самоценности и гуманистическую систему воспитания, направленную на формирование целостной личности, способной к саморазвитию и успешной реализации своих интересов и целей в жизни.

2. **Принцип духовности** проявляется в формировании у молодого человека смысложизненных духовных ориентаций, интеллигентности и образа мысли российского гражданина, потребностей к освоению и производству ценностей культуры, соблюдению общечеловеческих норм гуманистической морали.

3. **Принцип субъектности** заключается в том, что педагог активизирует, стимулирует стремление обучаемого к саморазвитию, самосовершенствованию, содействует развитию его способности осознавать своё «Я» в связях с другими людьми и миром в его разнообразии, осмысливать свои действия, предвидеть их последствия как для других, так и для собственной судьбы.

4. **Принцип патриотизма** предполагает формирование национального сознания у молодёжи как одного из основных условий жизнеспособности молодого поколения, обеспечивающего целостность России, связь между поколениями, освоение и приумножение национальной культуры во всех её проявлениях.

5. **Принцип демократизма** основан на взаимодействии и механизме педагогического сотрудничества преподавателя и студента.

6. **Принцип природоспособности** предполагает учёт возрастных особенностей, склонностей, характера, предпочтений воспитуемых.

7. **Принцип конкурентоспособности** выступает как специфическая особенность экономической свободы и свободы предпринимательства в условиях демократического общества, предполагающая формирование соответствующего типа личности специалиста, способного к динамичной горизонтальной и вертикальной социальной и профессиональной мобильности, смене деятельности, нахождению эффективных решений в сложных условиях конкурентной борьбы во всех сферах жизнедеятельности.

8. **Принцип толерантности** предполагает наличие плюрализма мнений, терпимости к мнению других людей, учёт их интересов, мыслей, культуры, образа жизни, поведения, не укладывающихся в рамки повседневного опыта, но не выходящих за нормативные требования законов.

9. **Принцип вариативности** включает различные варианты технологий и содержания воспитания, нацеленность системы воспитания на формирование вариативности мышления, принятия вероятностных решений в сфере профессиональной деятельности [3, с. 15].

Внеучебная деятельность есть неотъемлемая часть воспитательной работы в институте, столь же приоритетная, как и учебная. Для студентов внеучебная деятельность добровольная, для института – часть выполняемых им функций. Степень участия преподавателей, сотрудников и руководителей структурных подразделений во внеучебной работе со студентами направления подготовки «Туризм» может служить показателем полноты и ответственности в выполнении

их должностных обязанностей.

Внеучебная работа осуществляется в рамках свободного времени, обеспечивающая формирование нравственных, общекультурных, гражданских и профессиональных качеств личности будущего выпускника направления подготовки «Туризм».

Внеучебная деятельность состоит из разнообразных видов и направлений, реализуемых на уровне института, кафедры, академических групп и предполагает:

- создание объективных условий для творческого становления и развития будущего выпускника;
- создание благоприятной атмосферы для самостоятельной инновационной деятельности самих студентов направления подготовки «Туризм» в сфере свободного времени, превращающей их в субъектов собственной и общественной жизни;
- формирование установки на естественность, престижность и почётность участия студента во внеучебной жизни института (культурной, спортивной, научно-технической и т. п.).

Основными направлениями внеучебной деятельности являются:

- работа по гражданско-патриотическому воспитанию;
- организационная и информационно-методическая работа;
- клубная и кружковая работа по профессиональным интересам студентов;
- организация и проведение традиционных мероприятий;
- научно-исследовательская работа студентов;
- физкультурно-оздоровительная работа;
- общественно-профессиональная деятельность.

Для организации внеучебной работы в каждую группу на всех курсах назначаются кураторы, которые осуществляют свою деятельность на основании утверждённого в Сахалинском государственном университете положения «О кураторе учебной группы (потока)».

Реализация основных направлений внеучебной деятельности в институте осуществляется через механизм внедрения целевых программ, отражающих отдельные стороны студенческого образа жизни, виды воспитания, конкретные потребности формирования личности будущего специалиста. Эти программы разрабатываются по мере необходимости и создания условий для их реализации. Наиболее перспективными могут быть такие программы, как «Студенческая наука», «Студенческое самоуправление», «Эстетика вузовской жизни», «Этика и этикет», «Общественно полезный труд студентов», «Здоровый образ жизни», «Волонтёрское движение».

В ходе осуществления внеучебной работы со студентами могут быть выбраны различные способы, технологии и методы её реализации. Например, информационная и пропагандистская деятельность, лекционно-семинарская работа, научно-исследовательская деятельность студентов, культурно-просветительская работа, деятельность института кураторов, профориентационная работа, организация трудоустройства и вторичной занятости, социальная поддержка студентов, студенческих семей, спортивно-оздоровительная работа и профилактика наркомании, студенческие отряды различного назначения, работа с первокурсниками, корпоративное воспитание студентов, клубная работа, поисковая работа, кружки по интересам и различным направлениям деятельности студентов, организация туристских экскурсий на территории г. Южно-Сахалинска, Сахалинской области.

Таким образом, управление воспитательным процессом проходит поэтапно, в тесной взаимосвязи со всеми структурными подразделениями института. Ве-

душая роль в управлении воспитательной деятельностью, безусловно, принадлежит студенту, главному участнику данного процесса, в то же время основные направления воспитательной работы и их реализацию определяет профессорско-преподавательский состав, роль которого является неотъемлемой частью в формировании единого воспитательного пространства в вузе.

Список литературы

1. Безрукова, В. С. Педагогика : учеб.-метод. пособие / В. С. Безрукова. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 381 с.
2. Педагогика : учебник для вузов / под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб. : Питер, 2013. – 304 с. – (Стандарт третьего поколения).
3. Программа «Основные направления развития воспитательной работы в Институте востоковедения, туризма и сервиса на 2015–2025 годы».

The Basic Directions of Implementing the Concept of Education for the Students of Tourism and Service Department

Yu. M. Domra

Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk

Abstract. *The article concerns the priorities of educational work in the Institute of Asian studies and Hospitality of Sakhalin State University, describes the principles of education for Bachelors of tourism training programme and the forms of extra-curricular activities within the programme "Basic directions of the educational development in the Institute of Asian studies and Hospitality".*

Keywords: *education, principles of education, extra-curricular activities.*

Домра Юлия Михайловна

старший преподаватель, кафедра теории и методики сервисной деятельности и туризма, Институт востоковедения, туризма и сервиса

Сахалинский государственный университет

693008, г. Южно-Сахалинск, ул. Ленина, 284

тел.: 8(4242)450343

e-mail: domra_86@mail.ru

Domra Yuliya Mikhailovna

Senior Lecture of the Tourism and Service Department, Institute of Asian Studies and Hospitality

Sakhalin State University

284 Lenina St, Yuzhno-Sakhalinsk, 693008

tel.: 8(4242)450343

e-mail: domra_86@mail.ru

Онлайн-доступ к журналу: <http://www.iro38.ru/o-journal.html>

УДК 371.671.12:241(47)

Подготовка специалистов туризма в университетах Таиланда к профессиональной межкультурной коммуникации

П. П. Кривощек

Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск

Аннотация. В статье показана ориентация сервисного и туристского образования в Таиланде на формирование готовности к межкультурной коммуникации. Изучены задачи формирования навыков профессиональной межкультурной коммуникации. Рассмотрены пути и возможности формирования навыков межкультурного взаимодействия в профессиональной среде: введение информации о других странах в содержание учебных курсов, международные курсы, изучение нескольких иностранных языков, прохождение зарубежной практики, участие в программах двойного диплома и др.

Ключевые

слова:

интернационализация, межкультурная профессиональная коммуникация, профессиональное образование.

Приобщение личности к другой культуре и её участие в диалоге культур считается основной целью профессиональных программ обучения, которая достигается путём формирования готовности к межкультурной коммуникации. Особо значима проблема межкультурной коммуникации для будущих работников туристской сферы, чья деятельность в значительной мере предполагает взаимодействие представителей разных культур в процессе совместной профессиональной деятельности (выпускники работают в многонациональных организациях и находятся в контакте с клиентами различного культурного происхождения). Так как индустрия туризма и гостеприимства по своей природе является международно-ориентированным бизнесом, специалистам нужны знания и опыт, чтобы адаптироваться к малоизвестной культуре и работать в многообразной культурной среде.

Обобщение опыта подготовки специалистов сферы туризма в Королевстве Таиланд представляет интерес для отечественного высшего образования, так как данная страна имеет давнюю историю подготовки квалифицированных специалистов для индустрии туризма. Соответственно, современное профессиональное образование в сфере сервиса и туризма ставит перед собой цель – обеспечить студентов всеми необходимыми инструментами для участия в мировом культурном процессе: диалоге и полилоге культур. В программах подготовки специалистов обозначены цели подготовки студентов, способных:

1) мыслить глобально и включающе, рассматривать проблему с разных точек зрения;

- 2) понимать базовые принципы мультикультурного мира;
- 3) осознавать собственные культурные традиции в отношении к другим культурам;
- 4) понимать особенности своей профессии на местном и глобальном уровнях [6, с. 8].

Специалистами в области образования признаётся тот факт, что обучение с учётом особенностей многих культур имеет больше перспектив, чем монокультурное образование. Разработка учебного плана, отвечающего потребностям отрасли и готовящего выпускников в глобальном масштабе, – важная задача тайского образования. Соответственно, тайские университеты ориентированы на разработку учебных курсов, которые дают возможность студентам изучать более чем одну страну (вдобавок к собственной). В учебные планы программ подготовки специалистов туризма вводятся курсы, в рамках которых рассматривается опыт нескольких стран (регионоведение или сравнительный туризм). Примером могут служить следующие дисциплины: «Кросс-культурное изучение поведения туристов», «Сравнительное изучение политики туризма в Азии», «Развитие туристских дестинаций в Азиатско-Тихоокеанском регионе». Специалисты считают, что данные учебные дисциплины существенно расширяют знания студентов и помогают им получать более глубокое понимание процессов развития индустрии туризма в других странах.

В подготовке культурно-компетентных специалистов сервиса и туризма особая роль принадлежит как языковой, так и межкультурной, культурологической подготовке, способной помочь будущим специалистам в преодолении культурных барьеров, понимании межкультурных различий и приобретении навыков работы в многокультурной среде, овладении арсеналом разнообразных форм и средств межкультурного общения, основами психологических знаний поведения своих партнёров по общению. Большое значение для получения межкультурных знаний имеют курсы, ориентированные на изучение международного опыта. В учебных планах факультетов и отделений туризма и гостеприимства включены следующие дисциплины: «Международный отельный менеджмент», «Международный бизнес туризма и гостеприимства», «Международные конференции и ивент-менеджмент», «Менеджмент глобального туризма» и др. Кроме того, достижению поставленной цели способствует ориентация выполнения выпускных квалификационных работ на межкультурный контекст. Специалисты обращают внимание на тот факт, что исследовательские работы должны быть посвящены межкультурным аспектам индустрии туризма и гостеприимства.

Особое значение приобретает специальная межкультурная подготовка с учётом специфики культуры и реалий стран и регионов, с которыми осуществляется профессиональное сотрудничество: знание речевых и этикетных норм, составляющих культуру речи специалистов сервиса и туризма; владение профессиональным языком; умение ориентироваться в психологических характеристиках партнёра по коммуникации; знание особенностей национального характера и культуры собеседника, следование принципам гостеприимства и т. д. При составлении учебных планов особое место отводится изучению иностранных языков как средству более глубокого понимания других культур, в этой связи иностранный язык становится важным средством в формировании межкультурной компетенции. Соответственно, при подготовке специалистов сферы туризма особое место отводится изучению иностранных языков, при этом подразумевается изучение двух иностранных языков (английский считается обязательным международным языком, выбор и изучение второго иностранного языка является обязательным и обусловлен преобладающим количеством туристов из зарубежных стран – Японии, Китая, Кореи, Франции, Германии, Испании). Поэтому изучение, анализ, сравнение языка, норм поведения, культуры, традиций и обы-

чаев будет иметь огромное значение для расширения межкультурной коммуникации, которая приобретает всё большее значение в сферах профессиональной деятельности [6, с. 11].

Профессиональная подготовка в вузе должна быть ориентирована на будущую профессиональную деятельность в условиях международного рынка труда, трудовую мобильность, работу в транснациональных компаниях, для этого уровень подготовки выпускников должен соответствовать не только тайским, но и международным стандартам. Достижение данной цели возможно в процессе интеграции тайских вузов в международное образовательное пространство. Тесное сотрудничество с зарубежными колледжами и университетами содействует включению различных международных аспектов в учебную, исследовательскую, преподавательскую и административную деятельность образовательных учреждений различных уровней. Развитию профессиональных межкультурных навыков способствуют программы двойного диплома, и тайские университеты совместно с зарубежными вузами активно работают в этом направлении [4].

Обзор высшего образования по туризму и гостеприимству в Таиланде показывает, что тайские университеты активно устанавливают взаимоотношения с международными альянсами, создают международные альянсы на базе вузов, чтобы интернационализировать высшее образование по туризму и гостеприимству: разрабатывать программы обмена, организовывать образовательные туры, вводить международную практику, совершенствовать учебные планы (новые курсы, совместные программы). Студенты могут принимать участие в программах обмена с иностранными университетами и международными организациями в Европе, Северной Америке и Азиатско-Тихоокеанском регионе [5].

В рамках сотрудничества с зарубежными университетами возможно прохождение практики, что даёт возможность знакомства с международной системой стандартов обслуживания. Международная практика в колледжах и университетах-побратимах предоставляет студентам возможность развивать практические навыки по своей специальности, приобщаться к новым тенденциям мирового развития.

Таким образом, очевидно, что межкультурная коммуникация становится основополагающим принципом построения системы и формирования содержания профессионального образования в туризме. Программы подготовки специалистов туризма в университетах Таиланда ориентированы на подготовку выпускников, владеющих мировой культурой коммуникации и труда, на работу в международном, межкультурном контексте.

Список литературы

1. Дедусенко, Е. А. Зарубежный опыт подготовки кадров для индустрии гостеприимства и туризма / Е. А. Дедусенко // Туризм и сервис. Подготовка кадров, проблемы и перспективы развития : сб. науч. ст. – М. : Изд-во РГУТиС, 2010. – 303 с.

2. Якименко, Р. В. Сотрудничество факультета сервиса и туризма СахГУ с вузами Республики Корея и Таиланда: состояние, проблемы, перспективы / Р. В. Якименко // Сервис и туризм на Сахалине : сб. науч. ст. «Туризм и гостеприимство: опыт, проблемы, перспективы» ; вып. 3. – Южно-Сахалинск : Изд-во ИРОСО, 2012.

3. Якименко, Р. В. Образовательные центры Восточной и Юго-Восточной Азии по развитию академической мобильности студентов и преподавателей сервисных специальностей СахГУ / Р. В. Якименко // Образование и межнациональные отношения. International Interethnic Relations – IEIR 2012 / сост., ред. Э. Р. Хакимов. – Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – Ч. 1. – С. 322-332.

4. Chan, W.Y. 2004. International cooperation in higher education: Theory and Practice. *Journal of Studies in International Education*, 8: 32–55. [CrossRef]

5. Mok, K.H. 2007. Questing for Internationalization of Universities in Asia: Critical reflection. *Journal of Studies in International Education*, 11:433–454. [CrossRef]

6. Songpikul, A. 2009 Internationalization of Hospitality and Tourism higher education: a perspective from Thailand. *Journal of Teaching in Travel and Tourism*, Vol.9, 1–2: 2–20.

Tourism Specialists' Training at the Universities of Thailand to Professional Cross-cultural Communication

P. P. Krivoshchekov

Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk

Abstract. *The article shows the orientation of the service and tourism education in Thailand to the developing cross-cultural communication readiness. The objectives of formation professional skills in cross-cultural communication are studied. The author shows the ways and possibilities of mastering cross-cultural communication skills in professional sphere: including information about other countries into the course content; international courses, studying several foreign languages, training abroad, double degree programmes, etc.*

Keywords: *internationalization, cross-cultural professional communication, professional education.*

Кривощечков Пётр Петрович

*аспирант, кафедра теории и методологии
сервисной деятельности и туризма
Сахалинский государственный универ-
ситет*

693000, г. Южно-Сахалинск, ул. Лени-

на, 290

тел.: 8(4242)450331

e-mail: dispeter.k@gmail.com

Krivoshchekov Petr Petrovich

*Postgraduate student, Theory and
Methodology of Service and Tourism
Department*

Sakhalin State University

290 Lenina St, Yuzhno-Sakhalinsk, 693000

tel.: 8(4242)450331

e-mail: dispeter.k@gmail.com

Онлайн-доступ к журналу: <http://www.iro38.ru/o-journal.html>

УДК 371.11:378

Методическая система преемственности формирования маркетинговых компетенций у студентов СПО–ВО направления подготовки «Туризм»

Е. А. Рогаль
Южно-Сахалинский педагогический колледж СахГУ,
г. Южно-Сахалинск

Аннотация. В статье рассматривается методическая система преемственности формирования маркетинговых компетенций у студентов СПО–ВО с использованием преимущественно активных методов обучения. В основе определения необходимых преемственных маркетинговых компетенций СПО–ВО лежит сравнительная характеристика федеральных государственных стандартов СПО–ВО по направлению «Туризм». С учётом этого автор предлагает свой вариант развития компетенций на основе использования краткосрочных элективных курсов в качестве формы образовательного процесса.

**Ключевые
слова:**

методическая система, маркетинговые компетенции, активные методы обучения, элективные курсы, преемственность обучения.

В соответствии с необходимостью активно взаимодействовать с внешней средой и своевременно реагировать на условия рынка, при анализе существующей методической системы обучения, следует ориентироваться на то, что данная система должна быть открытой, динамично развивающейся, откликающейся на все изменения как в туристской профессиональной сфере, так и в изменениях маркетинговой составляющей и адекватно отражающая эти изменения при подготовке специалиста по туризму уровней среднего профессионального образования–высшего образования (далее – СПО–ВО) к работе в новых условиях. Она должна быть действенным инструментом формирования профессиональных маркетинговых компетенций выпускников в области туризма, что, в свою очередь, будет способствовать дальнейшему развитию не только будущих специалистов, но и туристской сферы в целом.

Под методической системой мы понимаем динамическую систему, которая включает в себя цели, содержание, методы и средства, организационные формы, ориентируется на личность специалиста по туризму и обеспечивает взаимодействие преподавателя и обучающихся на основе деятельностного подхода.

В связи с тем что сегодня идёт всё больший уклон на построение непрерывных систем образования, важной составной частью непрерывного образования является обеспечение иерархически преемственной цепочки взаимосвязанных, но в то же время автономных подсистем: средних школ, профессионально-технических училищ, техникумов, колледжей, вузов, институтов повышения квалификации, аспирантуры, докторантуры.

Одним из важнейших принципов учебного процесса является принцип систематичности и последовательности, который содержит в себе элемент преемственности.

Связи преемственности в системе СПО–ВО недостаточно изучены, не разработаны технологии реализации преемственности ступеней среднего профессионального образования и высшего образования. Молодые люди со средним профессиональным образованием, поступающие в высшие профессиональные учебные заведения, оказываются в неодинаковых условиях по сравнению с выпускниками средних школ. Во время обучения в вузе у выпускников среднего профессионального образования за счёт повторения отдельных тем, разделов и целых дисциплин не реализуется, а иногда и теряется на младших курсах вуза сформированная в СПО профессиональная направленность. Возникает необходимость обеспечения преемственности в системе многоуровневого профессионального образования в условиях возрастающих требований к качеству профессионального образования.

В настоящее время активно идёт процесс переориентации современного российского образования из «знаниевого» на компетентностный подход, что является главнейшим и необходимым условием модернизации и приведения его результатов в соответствие с международными нормами.

Профессиональная компетентность специалиста по гостеприимству и туризму предполагает собой потенциальную готовность решать задачи со знанием дела и обеспечивает будущему работнику конкурентоспособность и уверенность в собственных силах [2, с. 18].

Поскольку мы рассматриваем маркетинговую компетентность специалистов по туризму уровней СПО–ВО как составляющую их профессиональной компетентности, остановимся на аспектах, связанных с её сущностью.

Учитывая тенденции развития маркетинга (от маркетинга сделок к маркетингу взаимоотношений) и специфику деятельности специалистов туристской отрасли в современных рыночных условиях, мы считаем, что, в целом, нам близко понятие маркетинговой компетентности студента СПО–ВО, сформулированное И. В. Кравец, и может быть рассмотрено как составная часть профессиональной компетентности. Оно характеризуется сформированностью потребности и мотивации в проведении маркетинговых исследований, выборе оптимальных стратегий, применении различных методов и форм коммуникаций с целью развития клиенто-ориентированного направления работы предприятия. Маркетинговые компетенции также подразумевают осмысленное использование умений проводить маркетинговое исследование, разрабатывать стратегию, осуществлять коммуникации [3, с. 9].

Для совершенствования существующей системы профессионального образования СПО–ВО (бакалавр) туристской направленности с точки зрения непрерывности образовательного процесса мы провели анализ и сравнительную характеристику федеральных государственных образовательных стандартов СПО–ВО по направлению туризма с целью выявления взаимодополняющих маркетинговых компетенций.

В результате анализа была выявлена следующая преемственность маркетин-

говых компетенций (табл.) [5]:

Таблица

Сравнительный анализ ФГОС СПО–ВО (бакалавриат)

Компетенции			
ФГОС СПО 3+		ФГОС ВО 3+	
Выявление потребностей и запросов клиента			
ПК 1.1	Выявлять и анализировать запросы потребителя и возможности их реализации	ПК-13	<i>Сервисная деятельность:</i> способность к общению с потребителями туристского продукта, обеспечение процесса обслуживания с учётом требований потребителей и (или) туристов
ПК 1.2	Информировать потребителя о туристских продуктах		
Проведение маркетинговых исследований			
ПК 3.1	Проводить маркетинговые исследования рынка туристских услуг с целью формирования востребованного туристского продукта	ПК-7	<i>Научно-исследовательская деятельность:</i> способность использовать методы мониторинга рынка туристских услуг
		ПК-8	готовность к применению прикладных методов исследовательской деятельности в туризме
Продвижение и реализация турпродукта на рынке			
ПК 1.3	Взаимодействовать с туроператором по реализации и продвижению туристского продукта	ПК-11	<i>Производственно-технологическая деятельность:</i> способность к продвижению и реализации туристского продукта с использованием информационных и коммуникативных технологий
ПК 3.4	Взаимодействовать с турагентами по реализации и продвижению туристского продукта		
ПК 3.5	Организовывать продвижение туристского продукта на рынке туристских услуг		

По результатам анализа были сгруппированы и выделены 3 основные преемственные, интересующие нас маркетинговые компетенции:

- I. Выявление потребностей и запросов клиента.
- II. Проведение маркетинговых исследований.
- III. Продвижение и реализация турпродукта на рынке.

Для формирования выявленных профессиональных маркетинговых компетенций возникает необходимость использования педагогических технологий, которые позволяли бы на основе уже имеющихся теоретических знаний в наиболее краткие сроки развивать профессиональные маркетинговые умения и навыки студентов СПО–ВО.

Как одну из важнейших задач педагогики в современных условиях мы выделяем конструирование таких педагогических процессов, которые позволяют ак-

тивизировать познавательную деятельность обучаемых, развивают инициативу и самостоятельность.

Существенной составной частью современных педагогических технологий являются методы обучения, которые, в свою очередь, сопровождаются необходимыми приёмами и средствами.

На современном этапе цели и задачи совершенствования профессиональной подготовки кадров на основе компетентностного подхода обуславливают необходимость разработки и применения инновационных образовательных технологий с целью становления профессионально-личностных качеств будущих специалистов СПО–ВО.

Использование активных методов даёт выпускникам необходимые практические навыки анализа ситуаций и оперативного нахождения решений, развивает способности аргументировать и чётко излагать свои мысли, является одним из наиболее рациональных (с точки зрения качества, скорости и степени практико-ориентированности) методов.

Как показывает практика, применение активных методов обучения позволяет не только повышать уровень профессиональной подготовки обучаемых, представляющий собой конечный результат образовательного процесса, но и делать этот процесс более интересным и продуктивным. Поэтому наш выбор остановился на них.

Существующие в настоящее время подходы к классификации активных методов обучения отражают различные их свойства и наиболее важные классификационные признаки.

Основным классификационным критерием, по Е. В. Зарукиной, выступает наличие имитируемой деятельности, что предполагает деление всех активных методов обучения на имитационные и неимитационные. Имитационные методы делятся на игровые и неигровые, предполагают обучение профессиональным умениям и навыкам, и их отличительной чертой является наличие модели изучаемого процесса [1, с. 6].

Стоит отметить, что наибольший эффект достигается при системном подходе к выбору различных методов обучения в соответствии с теми задачами, которые стоят перед преподавателем.

Анализ производственной (конкретной) ситуации является одним из наиболее эффективных и распространённых методов организации познавательной деятельности и предполагает анализ слушателями предложенной ситуации, возникающей при конкретном положении дел и выработке практического решения.

Использование метода анализа производственной ситуации способствует развитию навыков по продвижению туристских продуктов и услуг, соответствующих запросам потребителей, входящих в состав ПК-3.5 «Организовывать продвижение туристского продукта на рынке туристских услуг» (СПО), ПК-11 «Способность к продвижению и реализации туристского продукта с использованием информационных и коммуникативных технологий» (бакалавриат) и непосредственно связанных с маркетинговой деятельностью на предприятии.

На современном этапе подготовки специалистов достаточно эффективным является использование кейс-технологий.

Основой каждого кейса является реальная ситуация, с которой столкнулся менеджер. В связи с этим целесообразно выделить ключевые факторы, которые могут быть использованы в определении кейса как специфического метода обучения. Их можно объединить в пять категорий: источник кейса; процесс сбора данных для кейса; содержание кейса; проверка кейса в аудитории; процесс устранения кейса.

Указанные ключевые факторы позволяют отделить кейс от упражнения, задачи, поставленной проблемы, иллюстрации и других материалов, используемых преподавателями в учебных целях.

Использование кейс-технологий имеет широкий спектр применения и позволяет развить такие маркетинговые навыки и умения студентов, как:

- оценка рынков сбыта, потребителей, клиентов, конкурентов в туристской индустрии;

- выбор и применение эффективных технологий продаж.

Данные умения входят непосредственно в состав профессиональных компетенций 3.1 и 3.5 (СПО), а также ПК-7, ПК-8 и ПК-11 (бакалавриат).

Что касается отличительных особенностей использования кейс-технологий и анализа производственной ситуации, то можно сказать, что в основе метода анализа конкретных ситуаций, как правило, лежат свершившееся событие, реальные факты, отражающие уже осуществленные решения, которым в ходе учебных занятий даётся оценка. Кейс-технология, в свою очередь, строится на анализе кейса – сложившейся ситуации или специально сформулированных условий осуществления того или иного вида деятельности, в которых ещё не существует готового решения.

Деловая игра, в основе которой лежит имитационная модель какого-либо вида профессиональной деятельности, является одним из самых результативных, но в то же время самых сложных в разработке и применении методов обучения.

Деловые игры, в отличие от производственных ситуаций и кейсов, как правило, создают высокий уровень эмоциональной напряжённости. Они могут быть сконструированы как в целях формирования, так и в целях оценки компетенций, требуемых в конкретной профессиональной деятельности, т. е. могут выступать и методом обучения, и оценочным средством.

Использование деловых игр подходит не только для развития навыков по оценке рынков сбыта, потребителей, клиентов, конкурентов в туристской индустрии, выбору и применению эффективных технологий продаж, но и для совершенствования коммуникационных навыков и, помимо вышеизложенных профессиональных компетенций, способствует развитию ПК 1.1 «Выявлять и анализировать запросы потребителя и возможности их реализации», ПК 1.2 «Информировать потребителя о туристских продуктах» (СПО) и ПК-13 «Обладать способностью к общению с потребителями туристского продукта, обеспечению процесса обслуживания с учётом требований потребителей и (или) туристов» (бакалавриат).

Помимо вышеперечисленных методов активного обучения в образовательном процессе будут применяться такие неимитационные средства, как мини-лекции, презентации, метод мозгового штурма, которые направлены и на развитие представленных выше профессиональных компетенций. Активизация обучения реализуется здесь в результате использования постоянно действующих прямых и обратных связей между преподавателем и обучаемыми.

Каждый из перечисленных видов активных методов обучения отличается определёнными признаками, имеет своё назначение и рациональную область применения. Многие виды активных методов обучения в современных условиях успешно применяются на основе информационно-коммуникационных технологий. Наибольший эффект достигается при системном подходе к выбору различных методов обучения в соответствии с теми задачами, которые ставит перед собой преподаватель.

Мы считаем, что представленные методы активного обучения будут способствовать наиболее эффективному развитию выявленных нами профессиональных маркетинговых компетенций.

Помимо методов обучения важной составной частью современных педагогических технологий является и форма его организации.

В качестве форм обучения, по результатам анализа учебных программ и оценки степени загруженности студентов, мы решили остановиться на построении системы преемственности СПО–ВО, основанной на краткосрочных элективных курсах и тренинговом формате.

Достоинствами такого рода курсов являются [4, с. 64]:

- небольшой объём (6–16 ч.), что позволяет студентам изучать несколько курсов в течение учебного года, при этом лишь незначительно повышая учебную нагрузку;

- направленность на решение конкретной образовательной задачи;
- большая степень свободы преподавателя в выборе содержания курса, форм и методов ведения дисциплины;

- практико-ориентированность курсов, которая позволяет быстро восстанавливать и развивать необходимые навыки и умения, полученные во время обучения и практической деятельности на предприятиях и др.

Проведение таких курсов даёт высокую концентрацию внимания участников, усиление мотивационной составляющей за счёт использования интерактивных технологий обучения, высокую активность участников.

Рассмотрим образовательные задачи, которые можно эффективно решать в рамках краткосрочных курсов:

1. Более глубокое знакомство с профессиональной дисциплиной, которое выходит за рамки учебной программы.

2. Подготовка к успешному продолжению изучения дисциплины на старшей ступени.

3. Развитие социально значимых компетентностей.

Всё это делает тренинговый формат обучения наиболее привлекательным для использования в нашей методической преемственной системе обучения.

Таким образом, для успешного создания методической системы развития маркетинговых компетенций студентов СПО–ВО на основе преемственности нами были проанализированы федеральные государственные стандарты СПО–ВО, выявлены основные маркетинговые компетенции, которые бы наиболее подходили в рамках непрерывного образовательного пространства.

Были изучены ключевые компоненты методической системы и отобраны методы обучения, преимущественно состоящие из активных.

В качестве формы обучения мы остановились на краткосрочных элективных курсах, так как именно подобного рода образовательные программы могут способствовать закреплению и развитию необходимых профессиональных качеств в условиях постоянно изменяющихся рыночных возможностей и требований.

В результате преемственность профессиональных компетенций, базирующаяся на ФГОС СПО–ВО, стала осуществляться по следующей схеме: изучение маркетинговых дисциплин → прохождение элективных курсов для закрепления навыков → прохождение производственной практики и отработка навыков и умений → переход на уровень ВО → повышение уровня маркетинговых компетенций за счёт прохождения маркетинговых дисциплин → закрепление полученных навыков и умений при прохождении элективных курсов.

Список литературы

1. Зарукина, Е. В. Состояние и перспективы развития туризма / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. – СПб. : Изд-во СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
2. Козырева, О. А. Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменоло-

гия понятия / О. А. Козырева // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 2. – с. 141.

3. Кравец, И. В. Формирование маркетинговой компетентности студента вуза : дис. на соиск. канд. пед. наук : 13.00.01 / И. В. Кравец; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург, 2009. – 200 с.

4. Пототня, Е. М. Краткосрочные курсы как средство формирования универсальных учебных действий / Е. М. Пототня // Справочник заместителя директора школы. – М. : ИД МЦФЭР, 2011. – № 4. – 128 с.

5. Приказ № 474 от 7 мая 2014 года «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 43.02.10 Туризм» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://spo-edu.ru/idea/fgos-spo>. (дата обращения: 28.01.2016).

Methodological System of Continuity of Student's Marketing Competencies Formation During Vocational Education and Higher Education (specialty "Tourism")

E. A. Rogal

Yuzhno-Sakhalinsk teacher training college, Sakhalin State University

Abstract. *The article offers methodological system of continuity of students' marketing competencies formation during vocational and higher education using active learning methods. The basis of defining needed for continuity marketing competencies is comparative characteristics the Federal state standards of vocational and higher education (specialty «Tourism»). And according to these characteristics the author offers his own version of developing the competence by using short-term elective courses as a form of education.*

Keywords: *methodological system, marketing competences, active teaching methods, elective course, continuity of education.*

Рогаль Евгений Александрович

*преподаватель, Южно-Сахалинский педагогический колледж
Сахалинский государственный университет*

693008, г. Южно-Сахалинск, ул. Ленина, 284

тел.: 8(4242)450341

e-mail: rogaln@mail.ru

Rogal Evgeny Aleksandrovich

*Lecture, Yuzhno-Sakhalinsk teacher training college
Sakhalin State University*

284 Lenina St, Yuzhno-Sakhalinsk, 693008

tel.: 8(4242)450341

e-mail: rogaln@mail.ru

Онлайн-доступ к журналу: <http://www.iro38.ru/o-journal.html>

УДК 378.1

Дополнительная образовательная программа как форма подготовки конкурентоспособного выпускника вуза

Л. К. Хахулина

Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск

Аннотация. *В статье рассмотрены вопросы влияния дополнительных образовательных программ на конкурентоспособность выпускников высшего учебного заведения. Выделены особые преимущества дополнительных образовательных программ, которые предлагаются студентам высших учебных заведений. Обоснованы основные тенденции в современной образовательной сфере, приведены актуальные пути решения для увеличения востребованности студентов путём создания и формирования дополнительных образовательных программ в высших учебных заведениях.*

Ключевые

слова:

дополнительная образовательная программа, дополнительное образование, конкурентоспособность.

В современном мире в условиях высокой конкуренции на рынке труда возрастает необходимость в специалистах, которые обладают достаточно профессиональным потенциалом, владеют навыками нескольких смежных специальностей. На современном этапе можно заметить, что динамика спроса на специалистов определённого профиля и квалификации вступила в противоречие с заданным уровнем многопрофильных профессионалов. Как создать условия для совершенствования необходимых умений и навыков, профессионального роста обучающихся? Как поддержать их стремление к овладению несколькими квалификациями? На сложившуюся ситуацию может оказать влияние система образования, если она будет способствовать формированию конкурентоспособного выпускника вуза. В связи с этим проблема формирования конкурентоспособности будущих специалистов обозначена как одна из актуальных проблем.

Сейчас в области профессионального образования возникла благоприятная атмосфера, которая способствует формированию и внедрению дополнительных образовательных программ. Возникает возможность предоставить студентам довольно обширный спектр разнообразных программ для получения дополнительных квалификаций или развития навыков и умений по выбранной профессии. Теперь можно пройти дополнительные образовательные программы одновременно с основной программой. Эти программы могут способствовать росту конкурентоспособности специалиста на современном

рынке труда. После успешного прохождения данных программ и сдачи основного экзамена студентам вручаются сертификаты, приложения к диплому, диплом дополнительного образования.

По Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» к дополнительным образовательным программам относятся:

1) дополнительные общеобразовательные программы – дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы.

2) дополнительные профессиональные программы – программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки [3].

Программы для получения дополнительных навыков по смежной квалификации имеют чётко выраженную практическую направленность, они ориентированы на современный уровень требований к компетенциям специалиста и служат своего рода индикатором изменяющихся запросов общества и государства. Поскольку реализация содержания образования предполагает достижение прогнозируемого результата, дополнительная образовательная программа может быть рассмотрена и как технология результата деятельности образовательного учреждения.

Цель дополнительного образования – способствовать формированию у слушателей профессиональных и специальных компетенций.

Задачами дополнительных образовательных программ являются:

- 1) формирование профессиональной культуры учащихся;
- 2) удовлетворение познавательного интереса и расширение информированности учащихся в конкретной образовательной области;
- 3) накопление учащимися социального опыта и обогащение необходимыми навыками.

Создание и внедрение программ дополнительного образования способствует тому, что вуз быстро реагирует на изменения внешней среды, формирующие требования к выпускникам. Система параллельного дополнительного образования ориентирована на хорошо успевающих студентов и может служить основой для создания высокоинтеллектуальной образовательной среды с высоким уровнем профессиональной мотивации [3].

Среди преимуществ прохождения дополнительных образовательных программ в университете можно выделить:

- 1) возможность получить как смежную уже имеющейся специальности профессию, так и абсолютно иную. Студент получает шанс не только расширить область своих навыков, но и освоить принципиально новые для себя знания (например, переквалифицироваться из экономиста в педагога);
- 2) программы дополнительного образования в вузе включают в себя как практико-ориентированную подготовку, так и получение базовых знаний в той или иной сфере;
- 3) современный подход к разработке образовательных программ позволяет более эффективно обучать специалистов в малые сроки;
- 4) гибкий график позволяет составить индивидуальный план занятий без прекращения основной деятельности (обучающиеся имеют возможность совмещать работу и учёбу) [1].

Выпускник, получивший диплом о высшем образовании и о дополнительном образовании, становится конкурентоспособным на рынке труда, что позволит ему работать в самых различных областях.

В настоящее время, когда технологии и знания обновляются очень быстро, нецелесообразно готовить «узконаправленных» специалистов в стенах вуза.

Поэтому введение широкой бакалаврской программы с последующей специализацией в магистратуре или на производстве больше соответствует быстро меняющимся запросам. Так, например, обучаясь по программе бакалавриата по направлению «Туризм», студенты могут получить дополнительное образование по программе «Агент по бронированию и продаже авиаперевозок». Такие выпускники станут специалистами, не только знающими туристское направление, но и владеющими навыками бронирования авиабилетов, что вдвойне увеличит их конкурентоспособность как в туристской компании, так и в агентстве авиатранспорта.

Таким образом, можно утверждать, что дополнительное образование создаёт в вузе такое образовательное пространство, внутри которого каждый студент получает возможность максимально раскрывать индивидуальные способности и возможности, осваивать квалификацию нового направления и тем самым быть конкурентоспособным на рынке трудовых ресурсов.

Список литературы

1. Дополнительное образование: что выбрать, курсы или ВУЗ? [Электронный ресурс] // Навигатор образования : сайт. – URL: http://fulledu.ru/articles/mba/formy-obucheniya/article/69_dopolnitelnoe-obrazovanie-chto-vybrat-kursy-ili-vu.html. (дата обращения: 12.01.2016).
2. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» : в редакции от 30 дек. 2015 г. [Электронный ресурс] // Судебные и нормативные акты РФ : сайт. – Режим доступа: http://sudact.ru/law/doc/CxRPDd9gK3dX/012/?law-term=%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F+95&law-text_id=&law-include_curr=0&law-direction=n&law-txt=&law-proceed=1. (дата обращения: 04.12.2015).
3. Фейлинг, Т. Б. Формирование профессиональных компетенций студентов вузов в процессе дополнительного образования / Т. Б. Фрейлинг // Человек и образование. – Великий Новгород, 2011. – № 3. – С. 70-75.

Supplementary Educational Program as a Form of Training a Competitive High School Graduate

L. K. Khakhulina

Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk

Abstract. *This article examines the impact of supplementary educational programmes on the competitiveness of the graduates of higher educational institutions. The main advantages of supplementary educational programmes that are offered to university students were revealed. The author of the article defines the main trends in modern education, shows the current ways of being in demand by the means of making supplementary educational programmes in higher education institutions.*

Keywords: *supplementary educational programme, supplementary education, competitive ability.*

Хахулина Лидия Константиновна
магистрант
Сахалинский государственный университет

693008, г. Южно-Сахалинск, ул. Ленина, 290

тел.: 8(4242)450331

e-mail: eving88@mail.ru

Khakhulina Lidiya Konstantinovna

Master's Degree Student

Sakhalin State University

290 Lenina St, Yuzhno-Sakhalinsk Yuzhno-Sakhalinsk, 693008

tel. 8(4242)450331

e-mail: eving88@mail.ru

Психологическая парадигма – новые контексты в древней теме

В. В. Козлов

*Ярославский государственный университет имени П. Г. Демидова,
г. Ярославль*

Аннотация. *В статье обсуждается категория парадигмы в современной философии и методологии психологии. Автор предпринимает исторический экскурс в понимание парадигмы, а также анализирует аналогию триединства парадигмы с точки зрения тримурти дхармы в буддийской психологии. Предлагая интегративную теорию как метасистемную мультипарадигмальную систему знания, автор выдвигает более жёсткие требования к новой парадигме психологии.*

Ключевые

слова:

методология, парадигма, наука, демиург, буддизм, Будда, сан-ках, дхарма, учение, интегративная психология, метод.

В современной философии и методологии науки большой популярностью пользуется понятие парадигмы, которая приобретает качество гносеологической категории в психологии.

Понятие парадигмы имеет двойственную интерпретацию. С одной стороны, понятие парадигмы (греч. «paradeigma» – пример, образец) в самом общем смысле в методологии науки означает совокупность явных и неявных (и часто неосознаваемых) предпосылок, определяющих научные исследования и признанных на данном этапе развития науки. С другой стороны, понятие восходит к античной и средневековой философии, где оно понималось как сфера вечных идей, как первообраз, образец, в соответствии с которым Бог-демиург создаёт мир сущего [7, с.731].

Парадигма – слово мифологическое. В силу этого оно изначально туманно и многозначно. Мы можем ему придать содержание ветхозаветного «Слова» (которое было в начале), древнегреческого Логоса, индоарийского Пуруши, древнекитайского Дао [1].

Изначально демиург является такими персонажами, как гончар, кузнец, ткач, то есть человек, который творит. Но затем (или одновременно с этим) Демиург трансформируется в более широкие и масштабные творческие реализации, намного глобальнее ремесленных функций человека. Так, бог-кузнец Гефест в греческой мифологии делает щит, представляющий собой модель мировой жизни; Сеппо Ильмаринен, одно из трёх высших божеств финской мифологии, выковывает солнце и луну; египетский бог-творец Хнум создаёт мир и людей на гончарном круге, а индоарийский Вишвакарман ваятель, плотник, кузнец, является божественным творцом мира. Во мно-

гих мифологиях Демиург становится творческим аспектом Верховного Бога, как, например, Вишвакарман становится творческой силой и эпитетом «творца всего» Праджапати, Индры, Сурьи, Брахмана, отличающегося космическими масштабами деятельности, творящего не только отдельные объекты, элементы мироздания, как Демиург, но и космос в целом, и не только путём изготовления, но и более «идеальными» способами, посредством магических превращений, простым словесным называнием предметов и т. п. Аналогом в египетской культуре является божество Птах, которое создаёт мир «языком и сердцем». Демиург часто выступает помощником верховного божества или является его важным качеством [3].

В наиболее близкой российской полиментальности христианской традиции понятие «демиург» (наряду с именованьями «Зиждитель», «Творец», «Художник») характеризует Бога как Создателя и Устроителя всего существующего. При этом Бог может именоваться Демиургом не только применительно к творению мира из ничего, но и в случае творения того или иного сущего из прежде имевшегося материала. При этом в ортодоксальном христианстве термин «демиург» употреблялся и применительно к Богу вообще, и по отношению к Отцу, Сыну и Святому Духу в отдельности, а также ко всей Троице вместе, поскольку «вся Троица есть творящая и созидательная». Вместе с тем в святоотеческом богословии существовало устойчивое представление, что поскольку Сын как Слово Божие приводит в исполнение творческий замысел или волю Отца о мире, то имя Демиург подобает Ему в первую очередь [2].

Как показывает анализ, в любом случае имеется некий идеальный конструкт, рациональная матрица, модель, опираясь на которую, Демиург создаёт космос. В некотором приближении и условности эту идеальную модель мы можем обозначить «слово», «логос» как закон, теорию. В крайнем случае – парадигма как первообраз содержит Логос, содержит в его полноте. В «Тимее» Платон анализирует парадигму в двух аспектах – как «основополагающий первообраз, обладающий мыслимым и тождественным бытием», и как подражание этому первообразу [8, с. 426]. По Платону, в подлинном первообразе вещей присутствует определённая причина идей: «однако всё возникающее должно иметь какую-то причину для своего возникновения, ибо возникнуть без причины совершенно невозможно. Далее, если демиург любой вещи взирает на неизменно сущее и берёт его в качестве первообраза при создании идеи и свойств данной вещи, всё необходимо выйдет прекрасным <...> космос был создан по тождественному и неизменному [образцу], постижимому с помощью рассудка и разума» [8, с. 410].

В соответствии с пониманием Платона парадигма является порождающей моделью, благодаря которой возможны фиксация имманентной сущности, смысла вещи и её идеи. Функция Демиурга – материальное воплощение парадигмы.

В теории античного философа Плотина (204/205–270) функции Демиурга прочно закрепляются за сознанием (Умом), второго после Единого бестелесной сущностью. Ему принадлежит выдающаяся роль интеграции внешнего и внутреннего в отношениях парадигмы – умопостигаемое бытие, в соответствии с которым творится наш видимый мир, находится не вне Ума, а в нём самом в той мере, в какой этот Ум мыслит самого себя. В результате вместо характерного для предшествующей традиции представления о двух богах, один из которых выступает в роли умопостигаемой парадигмы мира, а другой – в роли созерцающего эту парадигму Ума, Плотин разрабатывает учение об одном-единственном божественном Уме-Демиурге, сочетающем в себе оба эти аспекта.

В европейскую методологию науки понятие парадигмы впервые было введено австрийским философом, позитивистом Густавом Бергманом.

В методологии науки парадигма определяется как совокупность ценностей, методов, подходов, технических навыков и средств, принятых в научном сообществе в рамках устоявшейся научной традиции в определённый период времени [2].

Это понятие, в современном смысле слова, введено американским физиком и историком науки Томасом Куном [1922–1996] в книге «Структура научных революций» (англ. *The Structure of Scientific Revolutions*) (1962). В ней Кун показывает, что научное сообщество формируется путём принятия определённых парадигм. «Этим термином я обозначаю, – писал он, – научные завоевания, повсеместно принятые, из которых складывается, пусть на какое-то время, модель проблем и решений, устраивающая тех, кто занимается исследованиями в данной области» [5].

Согласно Т. Куну парадигма – это то, что объединяет членов научного сообщества, и, наоборот, научное сообщество состоит из людей, признающих определённую парадигму. Как правило, парадигма фиксируется в учебниках, трудах учёных и на многие годы определяет круг проблем и методов их решения в той или иной области науки, научной школе [5].

Т. Кун выделял два основных аспекта парадигмы: эпистемический и социальный. В эпистемическом плане парадигма представляет собой совокупность фундаментальных знаний, ценностей, убеждений и технических приёмов, выступающих в качестве образца научной деятельности, в социальном – характеризуется через разделяющее её конкретное научное сообщество, целостность и границы которого она определяет.

За 25 столетий до Т. Куна представления об основах науки и философии были прекрасно продемонстрированы в буддийской категории дхармы.

Слово «дхарма» буквально переводится как «то, что удерживает или поддерживает» (от корня дхар – «держат»), и обычно переводится на русский язык как «закон», его значение часто интерпретируется как «универсальный закон бытия» [4].

Тримурти (триратна) Дхармы является универсальным законом возможного бытия буддиста, то есть вне триединства сам буддизм невозможен, тем более невозможно выполнение морального долга, обязанностей и этапов Пути к высшим состояниям сознания, понимания теории и метода буддийской самореализации и постижения реального знания.

Первый элемент триединства – **Будда** – выполняет самую важную функцию: эталона, образца, идеала реализации духовного пути. Он совершенно Просветлённое, всеведущее существо, достигшее духовных вершин бодхи и нирваны. Эталон Будды знаменует окончательное освобождение (мокша) и достижение высшей цели духовных устремлений в любой культуре.

Будда задаёт цель пробуждения, не сравнимую по силе и мощи, свободе и свету ни с одной индийской или другой духовной традицией (даосизмом, христианством, мусульманством и др.), любым другим культурным контекстом бытия.

Будда демонстрирует достижение такого уровня целостности, гармонии, освобождения и блаженства, который недоступен ни известным на земле Богам, ни святым других религиозных систем.

Он даёт не только цель, но и способ достижения этой цели – Восьмеричный Благородный Путь. Его личность, его этика и поведение, речь и состояния при жизни являются образцовыми. Он сам является не только эталоном цели, но и идеалом пути, средств, стратегий, способов, методов достижения и стяжания плодов пути. Именно это делает Будду высшим авторитетом, вершиной возможного развития и реализации человека.

И поэтому дхарма Будды как учение является объяснением высшей истины,

олицетворением идеи правильного поведения в жизни, поддерживаемым вселенскими законами. Вне авторитета Будды и вне эталонности личности пробуждённого Дхарма – просто слова [4].

В этом отношении в понятии парадигмы также предзаложен некий эталон учёного, излагающий «правильное учение» и показывающий совокупность ценностей, методов, подходов, технических навыков и средств, при помощи которых аргументируется смысловое поле теории. В физиологической парадигме психологии в этом аспекте выступают Вильгельм Вунд, в психоанализе – Зигмунд Фрейд, в гуманистической психологии – Карл Роджерс, в трансперсональной психологии – Стэн Гроф.

Но в авторитетах психологических парадигм нет фактора исключительности. Они явно не являются «вершиной возможного развития и реализации человека» и часто «ничто человеческое им не чуждо», а слабости и пороки соседствуют с лучшими человеческими достоинствами.

Одновременно с этим в отцах-основателях парадигм присутствует элемент эталонности в мышлении, поведении, отношении к жизни, людям и делу (как науке и практике психологии), и основатели парадигм по необходимости выполняют функцию образца человеческой реализации, функцию мастера, Учителя. Но в силу того, что их духовная сила, личностные качества, харизма всегда не дотягивают до «Мастера», то отношение к ним со стороны учеников достаточно скептически и они явно не являются объектами идентификации, подражания, восторга, не вызывают желания идти за ними как за эталонами, образцами, идеалами реализации.

Социальный аспект парадигмы весьма глубоко раскрыт в буддизме в понятии **сангха** (социальное сообщество буддистов).

Вне сомнения, без сангхи ни Будда, ни Дхарма никакого смысла не имеют (да простят автора верующие буддисты) так же, как не имеет смысла без психоаналитиков теория и личность Зигмунда Фрейда.

Будда и Дхарма мертвы без живых социальных сообществ, которые и наполняют Будду из клана Шакьев смыслом и достоинством, а учение – содержанием и пониманием.

Изначально сангха – это община равных, не имеющих никакой собственности, нищенствующих бхикшу (на пали – бхикку), монахов-буддистов. Изначально бхикшу (санскр. – «просить милостыню, подаяние») в буддизме это монах-аскет, живущий за счёт милостыни, подаяния. В современных условиях данное слово понимается в более широком смысле и означает буддиста – члена сангхи.

В широком понимании, сангха – это название буддийской общины, всех людей в мире, почитающих Будду и изучающих Дхарму. В таком толковании мы имеем дело с «четырёхчастной сангхой», состоящей из монахов, монахинь, мирян и мирянок. Миряне и мирянки обозначаются словом «упасака» (санскр. «рядом, подле, вместе» – «последователь, ученик, служитель»). Это последователи учения Будды, исполняющие пять обязательных заповедей-предписаний. В современном мире сангха насчитывает около 500 млн. человек

В более узком смысле, при принятии прибежища, сангха – это группа людей, достигших определённой степени просветления. Это социальное сообщество носителей Дхармы, хранителей знаний и мастерства, которые из поколения в поколение следуют путём Будды и достигают пробуждения – становятся архатами. Данная модель повторяется во всех других религиозных традициях, в которых есть эталон «Отца-основателя» и группа просветлённых мужей, показывающих своим примером правильность учения и духовного пути основателя традиции.

Таким образом, сангха имеет три социальных слоя:

- Просветлённые архаты;
- Бхикшу;
- Упасака.

Это чрезвычайно разные по уровню своих достижений и укладу жизни люди. В то же время все они равны между собой и взаимозависимы.

Вне сомнения, просветлённые архаты не могут обойтись без бхикшу, ведь именно они могут оценить их достижение и обеспечить им физическое выживание и социальную поддержку.

Сангха, состоящая из принявших прибежище бхикшу, не может выжить без мирян, так как монахи «не сеют, не пахут» и целиком зависят от отношения к ним обыденных людей, которые, говоря старым социалистическим языком, производят материальные блага и без которых даже самые духовные бхикшу не могут обойтись.

Если сангха хочет существовать, она должна установить прочные контакты с населением.

Возникновение социального слоя упасака обусловлено именно этой зависимостью. Вне сомнения, монахи не распространяли и не распространяют своего внутреннего учения (дхарма для архатов и бхикшу) среди простого населения. Они объясняли простолюдинам, что их Боги также находятся в «колесе жизни», также подвержены страданиям, а Будда, переживший нирвану и познавший истину, стоит выше Богов.

Правильное действие простого человека заключается не в поклонении Будде или Богам, а в ежедневном соблюдении пяти моральных правил: не убивать живых существ, не лгать, не воровать, не прелюбодействовать, не употреблять одурманивающих веществ. Он может создать свою хорошую карму путём ежедневного накопления духовных заслуг, причём основной духовной ценностью являются мысли и дела, которые были направлены на благо сангхи [4].

Реализация **эпистемического** аспекта Дхармы происходила через глобальную теорию **буддийской философии, психологии и психотехники**.

Дхарма как концепция, закон, учение заключена в 54 книгах палийской Типитаки (в каждой книге 400–500 страниц печатного текста). Трипитака (типитака) (дословно – «три корзины») является основным первоисточником и полным сводом священных текстов буддизма на пали, состоит из 3 частей: «Виная-питака», «Сутта-питака», «Абхидхамма-питака».

Учения Будды могут быть сгруппированы по-разному: с точки зрения времени, с точки зрения того, что они выражают, на что направлены, какой аудитории предназначены и так далее. Например, если группировать их в три категории с точки зрения того, чем и что они выражают, это будут Три Корзины, или Трипитака: «Виная-питака» выражает учение о монашеской дисциплине, «Сутра-питака» – учение о сосредоточении, «Абхидхарма-питака» – учение о мудрости.

Если группировать эти учения с точки зрения времени, это будут три поворота Колеса Учения: первый – это поворот Колеса Учения о Четырёх Благородных Истинах; второй – поворот Колеса Учения о Беспризнаковости (учение о пустоте, абсолютной реальности); третий – это поворот так называемого Хорошо Разделённого Колеса Учения. Первый поворот Колеса Учения относится к Хиньяне, второй и третий – к Махаяне.

Во время первого поворота Колеса Учения Будда дал учение о Четырёх Благородных Истинах для учеников, стремящихся к индивидуальному просветлению, состоянию архата, а не к состоянию будды, то есть для учеников, желающих вступить на путь Хиньяны.

Четыре Благородные Истины – это истина о страданиях, истина о причинах страданий, истина о прекращении страданий и истина о пути прекращения страданий.

Когда Будда давал учение о Четырёх Благородных Истинах, он не затрагивал глубин самой реальности, абсолютной реальности, потому что его ученики были не в состоянии это воспринять. В Шравакаяне (Колеснице слушателей или последователей) ученик стремится остановить колесо кармы и прекратить страдание.

Объясняя это учение, Будда исходил из мотивации и возможностей (способностей) учеников.

На уровне малой колесницы Будда не говорит о пустоте, потому что ученики не могли поверить в истину о шуньяте (пустоте) или были не в состоянии её воспринять. Поэтому он дал только то учение, которое было необходимо для достижения индивидуального просветления. В первом Колесе Учения все вещи существуют реально. «Я» нет, но существуют скандхи, существует внешний мир, существуют объекты восприятия, субъекты восприятия, процесс восприятия. Существует путь, достижение результатов пути, существуют вещи, которые нужно отбрасывать, вещи, которые нужно культивировать.

Это восьмеричный благородный путь с праджняй, шилой и самадхи, это постижение отсутствия собственного индивидуального «Я», но не пустоты всех явлений.

Далее, через некоторое время, Будда повернул второе Колесо Учения. Это было на Пике Грифов, в Раджгире, недалеко от Бодхгаи.

Во время второго поворота Колеса Учения Будда сформировал понимание абсолютной истины для бодхисаттв и тех, кто стремился стать на путь бодхисаттв, чтобы достичь окончательного просветления, состояния будды. Достижение состояния будды (буддовости) предполагает постижение абсолютной истины во всех деталях, во всех аспектах. Именно так она излагается в учении Махаяны.

Будда дал учение, которое позже было сгруппировано в сутры Праджняпарамиты (праджня – мудрость, постигающая абсолютную реальность; парамиты – совершенства; то есть это сутры Совершенства Мудрости). В этих сутрах идёт речь о том, что нет ничего реального – нет пути, нет ступеней пути, нет бодхисаттв, нет будд, нет того, нет этого, вообще ничего нет, то есть в них говорится о полном отрицании всего (хотя само отрицание не утверждается).

Третье Колесо Учения Будда повернул в Вайшали, и оно называется Хорошо Разделённым Колесом Учения. Вне сомнения, при сравнении содержания первого и второго колеса у последователей возникали вопросы о том, что, собственно, происходит: то ли Будда сам себе противоречит, то ли он что-то иное имел в виду, когда сначала утверждал, что всё есть, а потом – что ничего нет. В третьем повороте Колеса Учения Будда объяснил, что существуют три феномена, три типа явлений, в которые могут быть объединены все явления:

- ограниченные явления – это указывает на ограничения шести видов сознания в связи с неправильной концепцией истинного и независимого существования;

- зависимые явления – сознание Основы Всего, которое хранит впечатления как бы в виде семян, и прочие аспекты сознания существуют как континуум похожих моментов, постоянно влияющих друг на друга в форме причины и следствия. Восприятие внешних объектов отделяется от внутреннего воспринимающего ума, и так развивается двойственное прилипание;

- Абсолютное присутствие: ум по своей природе несоставной и свободный от всех ограниченных и зависимых явлений – это называется «неконцептуальное осознание, свободное от двойственности».

Две первые характеристики составляют относительную истину, а абсолютная истина состоит из третьего аспекта существования.

При третьем повороте Колеса Учения Будда объяснил, что, поворачивая первое Колесо Учения, он делал это лишь с точки зрения тех учеников, для которых учение давалось, и оно не являлось его окончательным намерением. Когда же во время второго поворота Колеса Учения он говорил, что ничего не существует, он имел в виду, что несуществующее – это только полностью обозначенные явления абсолютного присутствия, но абсолютная реальность существует. Таким образом, в третьем повороте Колеса Учения Будда разделил, что существует и что не существует. Поэтому третий поворот и называется Хорошо Разделенным Колесом Учения.

Таким образом, в теле буддийского учения мы можем увидеть учение трех степеней сложности, направленных на разные аудитории.

В Варанаси Будда повернул колесо Учения, изложив доктрину о Четырёх Благородных Истинах; он сделал это, прежде всего, в расчёте на приверженцев духовной традиции слушающих (шраваков).

В средний период, в Грехраките, он повернул колесо Учения во второй раз, изложив доктрину об отсутствии самосущего бытия всех явлений; он сделал это, в основном, в расчёте на обучаемых с большими умственными способностями, приверженцев духовной традиции махаяны.

В последний период, в Вайшали, он повернул колесо Учения в третий раз, изложив доктрину о разграничении явлений, существующих истинно и не истинно; он сделал это, в основном, в расчёте на приверженцев духовной традиции махаяны со средними и малыми умственными способностями. Также он явил себя в облике Ваджрахары и изложил тантрийские учения (учение Ваджраяны).

Если перевести буддийские тексты на приблизительный и очень примитивный язык современности, станет ясно, что есть три языка, на которых изложено учение и три аудитории, на которые оно направлено:

- язык для шраваков, людей, которые внутренне готовы воспринять буддизм, его нравственность и онтологию, желающих избежать страдания, получить представление о причине и следствии. Это язык Хиньяны;
- язык для монахов, которые встали на путь садханы, желали делать больше для других, получить наставления о сочувствии и мудрости. Это язык Махаяны;
- язык для продвинутых буддистов (архатов, бодхисатв), для людей, которые испытывали большое доверие к буддистам или природе будды в себе и в других, для желавших иметь непосредственное видение ума. Это язык Ваджраяны [4].

Конечно, мы, к большому сожалению, не можем раскрыть смысловое, теоретическое содержание буддизма даже в самых общих чертах.

Главное отличие понятия дхармы и парадигмы в том, что Дхарма является Законом, смысловым ядром Вселенной, в соответствии с ним происходят все процессы вне и внутри человеческих судеб. С его помощью можно понять законы жизни и общества, взаимосцепленность и взаимозависимость всего.

Таким образом, тримурти дхармы интерпретируется нами в достаточно широком понимании:

- как прибежище – единство Будды, Дхармы и сангхи;
- как социальное единство – Будда, архаты, бхикшу, упасака;
- как триединство духовного учения Будды – эзотерического, монашеского и профанического, излагающих одно и то же учение на языках, различающихся по уровню сложности и доступности.

Но во всех интерпретациях Будда является системообразующим, интегрирующим фактором, которому принадлежат и Истина, и Путь, и Плоды Пути, чего не скажешь ни о Вунде, ни о Фрейде, ни Скиннере, ни Роджерсе, ни даже о Гроffe. Но при этом мы можем извлечь множество уроков, полезных для формирования однозначной интегративной парадигмы психологии, в которой в условиях

современной мультипарадигмальности существует осознанная необходимость.

Интегративная парадигма психологии как метатеория является языком, соединяющим множество семантических пространств, выработанных в культуре как способ рационального построения учений о психическом. Интегративная психология как система принципов выполняет на уровне метатеории роль в качестве её методологической основы.

Становление в интегративную позицию, которая по сущности является метасистемной не только по отношению ко всем пяти парадигмам психологии, но и другим гуманитарным дисциплинам, опредмечивающим психическую реальность, предоставляет возможность отстранённого анализа и обеспечивает возможность нового качественного скачка в развитии психологического знания.

Интегративная психология как метатеория является пространством рефлексии различных свойств, структур, закономерностей, методов и приёмов исследования различных предметных областей, парадигм психологии, гуманитарных дисциплин (философии, искусства, социологии, духовных традиций, психотехнических систем и др.), изучающих феноменологию психического [2].

В условиях постмодерна (от лат. *post* – «после», фр. – «современный») российская психология, по нашим предположениям, закономерно должна принять интегративный характер, что приведёт к неизбежному преобразованию интеллектуальной культуры самой психологии.

Российская идеологически ангажированная психологическая парадигма модернизма, направленная на изменение самой природы человека (личности коммунистического общества), на отрицание старого и его демонтаж, построение идеальных сообществ (коллективов высокого уровня развития) с «всесторонне развитыми» строителями с основным принципом «цель оправдывает средства» уже ушла в прошлое.

Мы уже неоднократно писали, что интегративная психология как способ и культура постмодернистского мышления осуществляет совокупность определённых принципов научного существования:

- использование и интродукция в поле психологического мышления культурного и познавательного потенциала предшествующих исторических периодов;
- радикальный плюрализм и толерантность;
- стирание границ между массовой и элитарной психологическими культурами, субкультурами Востока и Запада, через разнообразие психологического языка;
- равноправие стилей мышления и познавательных парадигм психологии, признание их самоценности;
- конвенциональность психологического знания, то есть психология как наука уже имеет в социальной культуре определённый набор устойчивых характеристик, выделенных в качестве значимых.

Язык, ценности, исследовательские стратегии интегративной психологии обращены ко всему социуму вне всякой дифференциации, учитывая весь спектр интересов и настроений различных социальных групп, применяя универсальные, основанные на общих антропоцентрированных ценностях и убеждениях смыслы и методы. На наш взгляд, это наиболее перспективные стратегии и принципы новой традиции науки.

Интегративная психология, на мой взгляд, наиболее удачный кандидат на роль метатеории не только в теоретическом научном знании о психической реальности, но и в экспериментальном исследовании и практической реализации [2]. Она является проявлением наиболее отчётливой тенденции развития постнеклассической науки и отражает стремление к воссозданию целостной системы

научного знания о человеке, социальных сообществах на основе междисциплинарных исследований и интеграции естественных, социальных и гуманитарных наук.

Но при всем пиетете к интегративной парадигме как к седьмой волне, мы должны извлечь определённые уроки из теории дхармы. Они грустны, но справедливы по отношению к современной теории и практике психологии. Эти уроки мы можем сформировать в качестве тезисов, неких требований к универсальной парадигме психологии:

- во-первых, должен появиться безупречный авторитет в психологии, который обладал бы интеллектуальной, эвристической и духовной мощью, сравнимой с Буддой в индоарийской традиции. Исторический экскурс в психологию и современный анализ психологических авторитетов показывает, что таковых пока не было и нет;

- во-вторых, психологическое учение, сформированное автором новой парадигмы, должно обладать красотой, ясностью, объяснительной силой такого предела, чтобы вызвать у представителей уже существующих парадигм – физиологической и когнитивистской, психоаналитической, бихевиористической, экзистенциально-гуманистической, трансперсональной, чтобы возникло состояние интеллектуального восторга и великое переживание «вот оно как на самом деле»;

- в-третьих, эта парадигма должна обладать внутренней непротиворечивостью и интегрирующим, объединяющим межпарадигмальными связями потенциалом;

- в-четвёртых, языковая среда теории должна обладать не только универсальностью и доступностью, но и нести в себе потенциал целостного мировоззрения;

- в-пятых, психологическая система такого рода не только должна быть доступна элите академической психологии, но и должна обладать практичностью того уровня, чтобы их могли использовать простые люди со средними способностями.

И почему-то прямо сейчас из моего детства 60-ых годов припоминается песня Николая Добронравова:

Мысли пытливой нашей полёт
В завтрашний день нацелен...
Упорно стремиться вперёд и вперёд
Учил нас великий Ленин.

Мечтать!
Надо мечтать
Детям орлиного племени!
Есть воля и смелость у нас, чтобы стать
Героями нашего времени!

Уже многие, с кем пелась эта песня, ушли из психологии в великое инобытие, но всё ещё «мысли пытливой нашей полёт в завтрашний день нацелен...». Уже, конечно, нет великого Ленина, и никого не стало из великих, и, странным образом, нас никто никуда не зовёт.

Но мечтать-то хочется о Великом Психологе и Великой Психологии, хоть и понятно, что мы не оказались «детьми орлиного племени», и уже трудно даже промурлыкать тихо про себя, что у нас «есть воля и смелость, чтобы стать героями нашего времени...».

Современная психология не находится в кризисе – она живёт и процветает

и как образовательная, и как социальная, и как научная, и как практическая деятельность во всём многообразии. Но всё ещё нет однозначного определения и понимания даже базовых категорий психологии, и тем более нет ни одной теории, которая могла бы послужить методологической основой для исследований и практики психологии. С одной стороны, это наполняет энтузиазмом – всё впереди. С другой стороны, первая работа по основам психологии «Принципы физиологической психологии» написана великим Вильгельмом Вундтом в 1874 году. За эти 140 лет сменилось много поколений психологов, а ситуация кардинально не изменилась.

Возникают закономерные вопросы:

- Может, в основе самой психологии лежат категории, которые даже человек большого ума не способен осмыслить и определить («душа», «дух», «сознание», «психика»), и сама психология находится не в той предметной области?

- Или сами основы, принципы науки психологии в методологическом, объяснительном и воздействующем, исследовательском и практическом смыслах не являются таковыми и не отражают сути построения эвристической стратегии психологии как гуманитарной дисциплины?

Вопросы на самом деле важны для развития науки, и мы надеемся, что их решение станет в перспективе предметом усилий психологов с выдающимися способностями.

Список литературы

1. Козлов, В. В. Психотехнологии измененных состояний сознания / В. В. Козлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2016. – 400 с.
2. Козлов, В. В. Интегративная психология. Пути духовного поиска, или освящение повседневности / В. В. Козлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2007. – 528 с.
3. Козлов, В. В. Трансперсональная психология / В. В. Козлов. – М. : ИД «АСТ», 2010. – 512 с.
4. Козлов, В. В. Психология буддизма / В. В. Козлов. – М. : Изд-во Института консультирования и системных решений, 2011. – 302 с.
5. Кун, Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М. : «Прогресс», 1977. – 300 с.
6. Мазилев, В. А. Методология психологической науки / В. А. Мазилев. – Ярославль : Изд-во МАПН, 2003. – 198 с.
7. Новейший философский словарь / ред. А. А. Грицанов. – 3-е изд. – Минск : Книжный Дом, 2001. – 1280 с. – (Мир энциклопедий).
8. Платон. Тимей. Избранные диалоги / сост. и коммент. В. В. Шкоды. – М. : ИД «АСТ», 2004. – С. 400–480.

Psychological Paradigm – New Contexts in Ancient Theme**V. V. Kozlov***Yaroslavl State University n. a. P. G. Demidov, Yaroslavl*

Abstract. *This paper discusses the category of paradigm in modern philosophy and methodology of psychology. The author makes a historical journey to understanding paradigms, analyzes the analogy of the Trinity paradigm in terms of Trimurti Dharma in Buddhist psychology. Offering the integrative theory as metasytem multiparadigm knowledge system, the author brings to a focus more stringent requirements for a new paradigm of psychology.*

Keywords: *methodology, paradigm, science, demiurge, Buddhism, Buddha, Sangha, Dharma, teaching, integrative psychology, method.*

Козлов Владимир Васильевич

доктор психологических наук, Президент Международной Академии Психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и политической психологии

*Ярославский государственный университет имени П. Г. Демидова
150000, г. Ярославль, ул. Первомайская, 9-2*

тел.: 8(4852)478666

e-mail: kozlov@zi-kozlov.ru

Kozlov Vladimir Vasilievich

Doctor of Psychological Sciences, President of the International Academy of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Social and Political Psychology

*Yaroslavl State University named after P. G. Demidov
9-2 Pervomaiskaya St, Yaroslavl, 150000*

tel.: 8(4852)478666

e-mail: kozlov@zi-kozlov.ru

Правила оформления статей, предназначенных для размещения в научно-практическом журнале «Педагогический ИМИДЖ», и условия публикации

1. Для опубликования в журнале принимаются статьи, соответствующие научным специальностям:

13.00.00 Педагогические науки

13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования

13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (по областям)

13.00.03 Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)

13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

13.00.05 Теория, методика и организация социально-культурной деятельности

13.00.08 Теория и методика профессионального образования

19.00.00 Психологические науки

19.00.01 Общая психология, психология личности, история психологии

19.00.05 Социальная психология

19.00.07 Педагогическая психология

19.00.10 Коррекционная психология

2. Присланные в редакцию материалы должны отличаться оригинальностью, актуальностью, научной новизной, объективностью изложения, обоснованностью, отсутствием плагиата, самоплагиата (уникальность не менее 80%) и фальсификации. Не рассматриваются статьи, ранее опубликованные в других печатных или электронных изданиях, а также содержащие лишь обзор научной литературы по теме исследования.

3. Статья должна иметь хороший стиль изложения, быть написана языком, понятным не только специалистам в данной области, но и широкому кругу читателей. Для этого может потребоваться дополнительное объяснение специализированных научных терминов в тексте статьи.

4. Статья направляется в редакцию в одном экземпляре на бумаге формата А4 (фактический адрес редакции: 664007, г. Иркутск, ул. Красноказачья, 10-А, Институт развития образования Иркутской области, редакционно-издательский центр) и в электронном формате по адресу: ri@iro38.ru. Рукописные вставки не допускаются. При отправке статьи по электронной почте в строке «Тема» необходимо указать: «Для публикации в научно-практическом журнале».

5. В сопроводительном письме рекомендуется указать наименование журнальной рубрики, где предполагается размещение статьи (информация о рубриках размещена на сайте <http://www.iro38.ru/o-jornal.html>).

6. Структура статьи должна иметь следующую последовательность:

шифр УДК (располагается в верхнем левом углу; шрифт – Times New Roman; кегль – 14);

заглавие статьи на русском языке (отличается ёмкостью и информативностью; располагается по центру, без отступа; шрифт – Times New Roman; кегль – 16; выделение жирным шрифтом);

сведения об авторе(-ах) на русском языке (шрифт – Times New Roman; кегль – 14);

- аннотация на русском языке (шрифт – Times New Roman, кегль – 12, выделение нежирным курсивом, интервал полуторный, выравнивание по ширине, отступа первой строки нет; число печатных знаков с пробелами – от 500 до 1000);

- ключевые слова на русском языке (шрифт – Times New Roman, кегль – 12, вы-

- деление нежирным курсивом, интервал полуторный, выравнивание по ширине, отступа первой строки нет; число печатных знаков с пробелами – от 500 до 1000);
- заглавие статьи на английском языке (отличается ёмкостью и информативностью; располагается по центру; шрифт – Times New Roman; кегль – 16; выделение жирным шрифтом);
- сведения об авторе(-ах) на английском языке (шрифт – Times New Roman; кегль – 14);
- аннотация на английском языке (шрифт – Times New Roman, кегль – 12, выделение нежирным курсивом, интервал полуторный, выравнивание по ширине, отступа первой строки нет; число печатных знаков с пробелами – от 500 до 1000);
- ключевые слова на английском языке (шрифт – Times New Roman, кегль – 12, выделение нежирным курсивом, интервал полуторный, выравнивание по ширине, отступа первой строки нет; число печатных знаков с пробелами – от 500 до 1000);
- основной текст статьи (оформление см. ниже);
- библиографический список (оформление см. ниже).

Не следует менять расположение вышеперечисленных частей статьи.

7. В сведения об авторе и каждом из соавторов (при наличии) необходимо включить:

- фамилию, имя, отчество, которые указываются без сокращений;
- учёную степень, учёное звание;
- должность, место работы (если таковое имеется), которые пишутся без сокращений, с обязательным указанием почтового индекса и юридического адреса учреждения, номера рабочего телефона;
- контактную информацию (почтовый индекс и адрес, e-mail, контактный телефон).

8. Аннотация должна раскрывать суть научной проблемы, рассматриваемой в статье, кратко излагать предмет и задачи исследования, новизну и основные результаты, включать исследовательский вывод. Текст аннотации не должен делиться на абзацы и включать цитирование. Аббревиатуры необходимо расшифровать.

9. Ключевые слова (общее количество не более 10, внутри ключевой фразы не более 3) отражают содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования.

10. Требования к содержанию и оформлению основного текста статьи:

- в структуру текста необходимо включить постановку задачи (вопрос, на который даётся ответ в статье), краткое введение, цель исследования, анализ существующих методологических подходов к решению данной задачи, исследовательскую часть, систему доказательств и научную аргументацию, описание результатов исследования, выводы или заключение, библиографический список;

- рекомендуемый для публикации объём статьи – 0,5 учётно-издательского листа (20 000 печатных знаков с пробелами), включая список литературы, таблицы и не более 4 иллюстраций;

- текстовый редактор – Microsoft Word;
- выравнивание по ширине;
- ориентация – книжная;
- шрифт – Times New Roman;
- кегль – 14, обычный (без уплотнения);
- текст без переносов;
- межстрочный интервал – 1,5 (полуторный);
- абзацный отступ – 1,25 см (не допускается создание абзацной строки с помощью пробелов или клавиши «Табуляция»);
- левое поле – 2,5 см, верхнее нижнее, правое поля – по 2 см;
- между словами не допускается более одного пробела;

- тире в тексте должно быть средним. Оно также применяется в числовом обозначении диапазонов, интервалов (например, 1941–1945, 13:00 – 13:45), а также в маркированном списке. Дефис обозначается маленькой чертой;
- используемые списки должны отличаться единообразием на протяжении всей статьи (при размещении маркированных списков рекомендуется использовать «–», то есть среднее тире из списка маркеров);
- кавычки «», скобки [], () и другие знаки должны быть сохранены аналогичными на протяжении всей статьи. Если внутри закавыченного текста содержится другой закавыченный текст, то он оформляется кавычками с английской раскладки клавиатуры “...”;
- нумерация страниц автоматическая, сквозная, начиная с первой страницы; производится в правом верхнем углу;
- статья может включать графические материалы: рисунки, графики, фотографии и др. Данные материалы должны быть выполнены в чёрно-белой гамме, иметь сквозную нумерацию, не выступать за границы полей, располагаться в тексте после ссылок на них. Шрифт надписей к материалам – Times New Roman, размер шрифта – 12, межстрочный интервал – 1,0 (одинарный). Графические материалы(в растровых форматах – TIFF, JPG, PNG) с разрешением не менее 300 точек/дюйм, кроме расположения по тексту статьи, прилагаются к статье отдельными файлами;
- таблицы следует создавать в режиме таблиц («Добавить таблицу»). Слово «Таблица» располагается в правом верхнем углу. Например,

Таблица 1

Название.....(через один интервал)

Если таблица большая, её необходимо поместить на отдельной странице или отдельных страницах с указанием Продолжение табл. 1 или, соответственно, Окончание табл. 1 (в правом верхнем углу). Каждая таблица располагается после ссылки на неё (напр.: табл. 1) и должна иметь нумерационный и тематический заголовок. Ширина таблицы не должна быть больше полосы набора текста. Не следует включать отдельную графу «Единицы измерения». Ссылки на таблицы в тексте обязательны. Если в статье одна таблица, она не нумеруется. Таблицы не должны разрывать предложение, их нужно располагать после абзаца. При повторной ссылке на таблицу пишут: (см. табл. 1). Если предложение начинается со слова «Таблица», то это слово пишется полностью, если указанное слово стоит в середине или в конце предложения, то пишут сокращённо: (табл. 1);

- библиографический список должен размещаться под названием «Список литературы», оформляться в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления», иметь автоматическую нумерацию источников, расположенных по алфавиту. В списке должны приводиться только те источники, на которые автор ссылается в тексте. В библиографических описаниях книг обязательно указывать общее количество страниц, в библиографических описаниях описываемых разделов книг, статей – интервал страниц. В список следует включать описания источников, в основном отражающих современное состояние исследований по проблеме. Библиография в списке литературы приводится на языке оригинала;
- в статье должны находиться ссылки на все виды опубликованных и неопубликованных

ванных документов. Ссылки на цитируемые в основном тексте статьи источники приводятся в виде цифр, соответствующих номеру работы в библиографическом списке и заключаются в квадратные скобки; в необходимых случаях указывается том (выпуск, часть и т.д.), например: [5, т. 3, с. 79]. При использовании в тексте цитаты, заключенной в кавычки, должна быть указана страница, на которой эта цитата находится в цитируемом источнике.

11. В конце статьи должна быть надпись «Статья публикуется впервые», ставится дата и подпись автора (соавторов). Подпись автора заверяется в канцелярии учреждения.

12. Автор(-ы) несёт ответственность за содержание и стиль статьи, качество перевода на английский язык требуемых данных. Автоматизированный перевод с помощью программных систем не допускается. Редакция перевод не обеспечивает.

13. В одном выпуске возможна публикация не более одной работы автора. Публикация второй работы допускается при условии соавторства.

14. Статьи аспирантов публикуются бесплатно при условии наличия официального письма, подтверждающего факт обучения в аспирантуре. Обязательно наличие рецензии научного руководителя.

15. Статья, присланная в редакцию, должна иметь одну внешнюю рецензию доктора наук и рекомендацию кафедры или администрации образовательной организации. Представленная автором(-ами) статья рецензируется экспертом – признанным специалистом по тематике рецензируемых материалов (доктором наук, кандидатом наук), назначенным редакционной коллегией журнала. Рецензии хранятся в редакции журнала в течение пяти лет и предоставляются по запросам Министерства образования и науки Российской Федерации. Редакция предоставляет автору(-ам) копии рецензий без подписи и указания фамилии, должности, места работы рецензента.

16. При наличии замечаний рецензента возможен возврат материала автору(-ам) на доработку.

17. Редакция оставляет за собой право не рассматривать работы, оформленные с отступлениями от указанных выше правил.

18. Редакция направляет автору(-ам) мотивированный отказ в публикации, не принятые к опубликованию рукописи не возвращаются.

19. Корректурa автору(-ам) не высылается, и вся дальнейшая сверка проводится редакцией по авторскому оригиналу.

20. Автору(-ам) рекомендуется проверять файлы, входящие в электронную версию статьи, на наличие в них вредоносных программ (вирусов). При обнаружении таких программ редакцией присланные файлы будут немедленно удалены.

21. Перепечатка материалов без разрешения редакции запрещена, ссылки на журнал при цитировании обязательны.

22. Вознаграждение (гонорар) за опубликованные статьи не выплачивается.

23. Предоставление автором(-ами) статьи в редакцию журнала «Педагогический ИМИДЖ» означает согласие с изложенными правилами, согласие на размещение полной версии статьи в Интернете на официальном сайте ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области», а также с использованием персональных данных в открытой печати.

Электронные версии правил для авторов, порядка рецензирования присланных в редакцию статей размещены в разделе сайта ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области» (<http://www.iro38.ru>) «Педагогический ИМИДЖ» (<http://www.iro38.ru/o-journal.html>).

Журнал открыт для дискуссионных материалов, поэтому его содержание может не отражать точку зрения редакционной коллегии. Авторы несут ответственность за подбор и достоверность приведённых фактов, цитат, статистических данных, имён собственных и иных сведений, а также за использование данных, не предназначенных для открытой печати.

Научно-практический журнал
«ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИМИДЖ»

Редакторская группа: Л. В. Берсенева, Е. Н. Кузнецова, Е. Л. Серёдкина,
Т. В. Хоробрых.

Технический редактор: В. В. Воробьёв

Дизайн и вёрстка: Е. С. Абсалямова

ISSN 2409-5052



9 772409 505004

Дата выхода в свет: 30.03.2016 г.

Отпечатано: Типография государственного автономного учреждения
дополнительного профессионального образования Иркутской области
«Институт развития образования Иркутской области»

664023, г. Иркутск, ул. Лыткина, д. 75 а

Тел./факс: 8(3952)500904

E-mail: info@iro38.ru.

Свободная цена.

Печать офсетная. Бумага офсетная. Формат 70 x 108/16. Усл. печ. л.10,68.
Тираж 500 экз. Заказ № 16-070.