

**Комратский государственный университет
Факультет национальной культуры**



**ГУМАНИЗАЦИЯ
СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**НАЦИОНАЛЬНАЯ НАУЧНО - ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ
(10-12 марта 2012г.)**

KOMRAT - 2014

Редакционная коллегия:

Арикова З.Н. - доктор, конф. унив., ректор КГУ;

Федотова Л. В. - доктор, конф. унив., проректор по научной работе КГУ;

Ткач Л.Т. - доктор, конф. унив., проректор по учебной работе КГУ;

Яниогло М.А. - доктор, ст.преподаватель, декан факультета национальной культуры КГУ;

Куртева О.В. – доктор, ст.преподаватель, зав. кафедрой педагогики КГУ.

"Гуманизация современной системы образования", нац. науч.-паркт. конф. (2014 ; Комрат). Гуманизация современной системы образования : Национальная научно.-практическая конференция / ред. кол.: Арикова З. Н. [и др.]. – Комрат : Universitatea de Stat din Comrat, 2014. – 153 p.

Antetit.: Комрат. Гос. ун-т, Фак. нац. культуры, Каф. педагогики. – Texte: lb. rom., rusă. – Bibliogr. la sfârșitul art. – 100 ex.

ISBN 978-9975-4440-1-9.

37.0(082)=135.1=161.1

Г 94

ISBN

Печатается по решению Сената Комратского государственного университета (Протокол № 7 от 27.06.2014)

В сборнике представлены материалы результатов научных исследований и опыта работы участников национальной научно-практической конференции «Гуманизация современной системы образования» по различным концептуальным и методологическим аспектам познания личности и развития образования, самоактуализации, самоорганизации и самореализации личности в системе образования в контексте гуманизации педагогического процесса.

Представленные материалы отражают теоретические аспекты совершенствования образования и его роли в жизни общества, вопросы теории, методики и практики преподавания различных дисциплин и научно-исследовательской работы в области образования. Существенное внимание уделяется инновационным технологиям в системе образования. Освещаются отдельные проблемы организации и психологического сопровождения образовательного процесса, личностного и профессионального развития его субъектов.

Материалы публикуются в авторской редакции

**ОБРАЩЕНИЕ РЕКТОРА
КОМРАТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
ДОКТОРА, КОНФЕРЕНЦИАРА АРИКОВОЙ З.Н.
К УЧАСТНИКАМ НАУЧНО - ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«Гуманизация современной системы образования»**

Дорогие друзья!

От имени профессорско-преподавательского коллектива и от себя лично приветствую участников и гостей научно-практической конференции «Гуманизация современной системы образования» и выражаю благодарность и искреннюю признательность ученым, педагогам, студентам за участие в ее подготовке и проведении.

Проблема гуманизации всех сфер общественной жизни продолжает оставаться актуальной и требующей продуктивного решения. Современные подходы к воспитанию и обучению направлены на преодоление технократических взглядов на обучаемого как объект образовательного процесса. Содержание образования на всех уровнях должно конструироваться с учетом механизмов саморазвития личности, реализовываться на основе познавательной активности обучаемых при условии формирования и развития их творческих способностей, нестандартного мышления, сопричастности с другими личностями и миром в целом.

Особая роль в решении различных задач гуманизации образования принадлежит педагогам. От глубины осознания ими духовности, нравственности, культуры общества и качества передачи опыта эмоционально-ценостного отношения к миру зависит уровень нравственно-духовной культуры личности современного гражданина.

В нашем университете данной проблеме уделяется пристальное внимание путем разработки и внедрения новых образовательных и воспитательных технологий, создания условий, способствующих повышению качества подготовки выпускников и гармонизации общественно-педагогических отношений на основе принципов гуманистической педагогики.

Мы уверены, что важные темы и профессиональные вопросы, которые будут обсуждаться на конференции, помогут научно-педагогической общественности выработать конкретные направления взаимного сотрудничества по важнейшим аспектам личностного развития и приобретения знаний о самих себе, человеческой природе и мире, в котором мы живем.

Желаю всем участникам конференции успехов и плодотворной работы!

*С уважением, ректор
доктор, конференциар*

Арикова З.Н.

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

УДК: 37.017.92

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Ткач Л.Т., доктор, доцент
Комратский государственный университет**

The significance of the humanization of education is determined by the current state of the socio-cultural situation in which the tendency of person dehumanization is clearly seen. This is manifested in his alienation from labor, society, culture, the loss of humanity as the basis of human nature. In this regard the humanistic educational paradigm that recognizes the person the supreme value is considered as an alternative to technocratic and authoritarian educational concepts and the effective tool in the formation of a person in a person.

Проблема гуманизации не является только проблемой системы образования. Она носит глобальный, общечеловеческий характер с широким философско-антропологическим и социальным значением. И от ее решения во многом зависит построение личностного и общественного развития, т.к. предполагает создание условий для гармонического развития и всестороннего совершенствования личности. И здесь уместна позиция А.И. Субетто, который считает, что проблему гуманизации образования следует рассматривать в совокупности с гуманизацией общества и гуманизацией экономики. В качестве цели ученый выделяет необходимость восстановления достоинства и духовного самосознания граждан, возвращение к коренным ценностям культуры и истории на основе обновления содержания образовательных программ, усиления их гуманитарной составляющей, становления образования как главного цивилизационного механизма [6].

Идеи гуманизации не новы. Их эволюция и педагогическая интерпретация осуществляется в контексте развития общества и находит отражение как в мировых, глобальных его проблемах, так и на уровне индивидуально-личностных проблем отдельно взятого человека.

История свидетельствует о том, что в кризисные моменты общественного развития педагогическая мысль всегда обращалась к идеям гуманизации, и в качестве основных принципов гуманистического воспитания выделяла уникальность и индивидуальность каждого человека, диалогичность его социальной жизнедеятельности. Обучающийся не может быть средством в достижении педагогических целей, и отношения с ним педагогу необходимо строить, не унижая достоинства своей и его личности.

Ключевым понятием в раскрытии заявленной темы является гуманизм. В БСЭ он определяется как исторически изменяющаяся система взглядов, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающая благо человека критерием оценки социальных институтов, а принципы равенства, справедливости, человечности желаемой нормой отношений между людьми. В этике он рассматривается в качестве основополагающего принципа морали. В образовании – как методологическая установка, сущность образовательного процесса, характеристика конструктивных отношений его участников и т.д. Гуманизм как педагогическая ценность обуславливает характер и содержание взаимодействия учителя и ученика, регулирует их совместную активность по освоению ценностей, обеспечивает принятие друг друга.

Периодически возобновляемое обращение к проблеме гуманизма сопряжено с анализом перемен и изменений, происходящих в конкретных социокультурных условиях, в частности – изменений в образовании и воспитании и обусловлено признанием несоответствия реалий гуманистическому идеалу и стремлением к его достижению.

Гуманизация современного образования предполагает изменение его содержания, форм, методов путем распространения гуманистических идей, создание в образовательном процессе условий для всестороннего и свободного личностного развития его участников, возможностей деятельного участия в общественной жизни.

В педагогических источниках представлен достаточно широкий спектр подходов к конкретизации и пониманию гуманизации образования:

- признание самоценности каждого обучающегося;
- создание в образовательном учреждении условий, обеспечивающих проявление и развитие способностей учащихся, их самореализацию;
- многофакторный и многоплановый процесс модернизации образовательной системы;
- постижение и присвоение учащимися целостности и смыслов современной картины мира;
- духовная и нравственная ориентация совершенствования практической педагогики в контексте системы общечеловеческих нравственных ценностей, центром которой является личность обучаемого;
- социальный процесс, включающий разнообразные нравственные проблемы, связанные с личностью и профессиональной культурой педагога;

- переход от авторитаризма к системе нравственных субъект-субъектных отношений;
- развитие личностно-ориентированной педагогической практики и др.

Это является свидетельством того, что гуманизация образования, прежде всего, ориентирована на личность и обусловлена необходимостью ее развития, но социально направлена.

В материалах по обозначенной проблеме чаще всего ссылаются на К.Роджерса. Его гуманистическая система взглядов построена в крайнем противопоставлении традиционной системе образования (консерватизм, иерархичность структуры «руководство-подчинение» и др.), отрицает контролирование поведения и сознания человека, объектное отношение к нему, обращена ко всем компонентам образовательного процесса и выстраивается на следующих принципах:

- открытость общения;
- проявление всех потенциалов человека;
- целостный подход к развитию и обучению;
- акцент на обучение через опыт;
- индивидуальный подход, т.е. уникальный стиль обучения каждого человека;
- изменение роли учителя;
- предельно активная роль учащегося;
- введение понятия «свободы учения» [5].

Гуманизация современного образования проявляется в его ориентации на формирование «человека культуры», что обуславливает необходимость иного подхода к формированию целей и содержания образования, а также перехода от традиционного (классического) знаниево-информационного к новому культурообразному, личностно-ориентированному образованию. В основе данной концепции – ориентация на создание преподавателем таких условий в ходе обучения, которые стимулировали бы не только «приращение» современных знаний и умений, но и развитие личности в целом.

На современном этапе развития образовательных систем практическое воплощение получили такие гуманистические теории, как: педагогика сотрудничества, поддержки, творчества, диалога, ненасилия и личностно-ориентированная педагогика (Ш.А. Амонашвили, Ю.П. Азаров, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, В.В. Сериков и др.).

Педагогика творчества отражает акмеологический подход в развитии личности, является порождением свободного духа, защищенности личности (Ю.П. Азаров, Т.А. Барышева, А.Ф. Никитин и др.)

Личностно-ориентированная педагогика (К. Роджерс, Е.В. Бондаревская, С.В. Кульевич, В.В. Сериков, И.С. Якиманская) развивается как закономерный этап реализации гуманистических идей в мировой педагогике. В качестве целевых ориентиров образования здесь выступают ценность личности, ее внутренний мир, свобода, индивидуальность, творчество.

Педагогика диалога отражает свободный обмен мнениями равноправных собеседников, который строится по законам логики и исключает принуждение в восприятии чужого мнения. Исходными постулатами педагогики диалога выступают оптимистический (учение с достижением положительного результата) и гуманистический (учение без принуждения) взгляды на человека.

Диалог в практике учителей-новаторов (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др.) применяется на основе принципов гуманизма, поддержки и защиты, а не как формальное закрепление плюралистических точек зрения. Находясь в личностно-ориентированной позиции, педагоги организовывали образовательный процесс на принципах творчества, диалога, терпимости, признания самоопределения и независимости личности.

О.С. Газман указывал, что концепцию гуманистического образования, основанного на диалоге культур, определяют понятия: «образование личности» как целое, частями которого выступают «обучение» и «воспитание»; «саморазвитие личности» как базовое для характеристики целей, содержания и средств личностно-ориентированного образования; «свобода личности» как цель и результат собственно гуманистического воспитания; «культура образования», определяющая сущность, уровень развития и качественные особенности образовательного процесса» [1, с.17].

С позиции гуманистической психологии К. Роджерса, а также развивая и конкретизируя тезис Я. Корчака «право ребенка быть таким, какой он есть», А. Б. Орлов делает вывод о том, что нельзя продолжать учить и воспитывать детей так, как это делали раньше. Сопоставляя традиционное и гуманистически-ориентированное образование, он формирует ряд принципов, которые должны быть в основе новой образовательной парадигмы. Одним из них является *принцип диалогизма* – мир детства так же, как и мир взрослости обладает своим собственным содержанием... взаимодействие этих двух миров должно строиться как диалогичный и целостный «учебно-воспитательный процесс» [3].

Прежде всего, утверждение данного принципа исходит из того, что не существует полярных мнений относительно культуры: хорошая – плохая, лучшая – худшая, цивилизованная – примитивная и т.д. Его методологическим основанием выступает гуманистическое положение,

утверждающее, что культуры отличаются одна от другой своим содержанием, а прерогатива в определении ее значения и значимости принадлежит самим индивидам.

В разнообразных подходах к проблеме взаимосвязи культуры (ее типов, форм, тенденций) и образования раскрываются накопившиеся в истории общества противоречия между сложившимся «образовательным» стереотипом общественного сознания и накапливаемыми знаниями о человеке и мире. Процессы, происходящие в современном образовании, направлены на поиск решения этого противоречия.

В контексте гуманизации образования одним из основных является личностный или личностно-деятельностный подход (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), согласно которому в центре внимания находится сам обучающийся, а работа педагога строится исходя из его мотивов, целей, психологических особенностей.

В.В. Сериков считает, что реализация личностно-ориентированного обучения предполагает осуществление такого педагогического руководства деятельностью обучающихся, которое позволяло бы проявлять им личностные функции (искать во всем смысл, строить образ и модель своей жизни, проявлять творчество, давать критическую оценку фактам и т.д.). В качестве важнейших личностных функций он называет:

- избирательность (способность человека к выбору);
- рефлексию (способность оценивать свои действия);
- бытийность (поиск смысла жизни и творчества);
- формирующую функцию (формирование образа «Я»);
- ответственность («Я отвечаю за все»);
- автономность личности [7].

Для личностно-ориентированного подхода, согласно концепции Е.В. Бондаревской, важны «личностные смыслы учения», нужны «не отдельные умения и навыки, а индивидуальные способности, самостоятельная учебная деятельность и жизненный опыт личности».

И здесь уместно замечание И.А. Зимней по поводу того, что полная педагогическая и родительская ориентация на такую саморазвивающуюся личность может принести ей в будущем страдания, связанные с невозможность «адаптации и последующей интеграции» (А.В. Петровский) в референтную для нее группу. Справедливо ее указание на то, что реализация всех этих принципов должна осуществляться с учетом принципа реалистичности.

Основная цель гуманизации образовательного процесса заключается в развитии таких свойств личности, которые нужны ей и востребованы обществом, необходимы для включения в социально значимую деятельность. При этом гуманизация в образовании должна

способствовать жизнеобеспечению общества, развитию общей культуры его граждан и укреплению нравственных устоев.

По мнению И.А. Зимней гуманистически ориентированная цель образования должна быть общей для всего образовательного пространства, что неизменно повлечет за собой изменение содержания обучения в плане его гуманитаризации, сделает востребованными и общими для всех личностно-деятельностный подход, деятельностно-задачную форму обучения [2, с.28-30].

Приоритетными установками гуманистических образовательных концепций должны стать сохранение и укрепление нравственного, психического и физического здоровья обучающих и обучаемых, общеразвивающая направленность содержания и технологий образования, исключающая стереотипность и шаблонность мышления, формирующая способы постоянного обновления знаний.

В современном образовании в контексте его гуманизации актуальными и востребованными будут те концепции, в которых:

- цели четко обозначают в качестве результата развитие личностных качеств обучаемых и направлены на реализацию их гражданской и человеческой позиции;
- образовательный процесс подчинен задаче формирования самодостаточной личности, способной к адекватному восприятию окружающего, ответственному принятию решений, ненасильственному освоению социокультурного опыта;
- способы образовательной деятельности формируют умения и потребность в непрерывном образовании, навыки позитивного, толерантного взаимодействия.

При проектировании компонентов современного образовательного процесса, отвечающего гуманистическому, личностному и деятельностному подходам, в качестве основополагающих могут быть использованы принципы, обусловливающие их человековедческую и смыслотворческую направленность (Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, А.В. Петровский):

- определение содержания образования и качеств личности субъектов образовательного процесса в контексте приоритета общечеловеческих ценностей;
- создание условий для познания себя как человека и проявления своей индивидуальности;
- недопустимость использования в педагогическом процессе средств, способных спровоцировать обучаемого на антисоциальные проявления [4];
- формирования личностных интересов и потребностей, созвучных социокультурной ситуации и общечеловеческим интересам.

Осуществление такого образовательного процесса предполагает профессионально-личностную подготовку педагога не только как ретранслятора знаний, но и как личности, способной понять, раскрыть, оценить, спрогнозировать развитие каждого обучающегося как индивидуальности человека.

Литература:

1. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы. // Газман О.С., Вейсс Р.М., Крылова Н.Б. Новые ценности образования: содержания гуманистического образования. – М., 1995.
2. Зимняя И.А. Гуманизация образования – императив XXI века. В сб. «Гуманизация образования», вып.1. Набережные Челны, 1996. – С.20-30.
3. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. – М., 1995. – С.102.
4. Петровский А.В. Системно-деятельностный подход к личности: Концепция персонализации // Психология развивающейся личности. – М.: Педагогика, 1987. – С.8-18.
5. Роджерс К. О групповой психотерапии. – М.: Гиль-Эстель, 1993.
6. Субетто А.И. Гуманизация российского общества (авторская концепция). СПб–М.: Исслед. центр Ком-та по высшей школе, 1992. – 152.с.
7. Теория и практика личностно-ориентированного образования: Материалы «круглого» стола // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 72 – 78.

УДК: 37.017.92

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

*Бондаренко А.И., доктор, старший преподаватель
Комратский государственный университет*

Reference to the world outlook bases, orientation to the person and its development, revival of humanistic tradition – are the leading tendencies of a modern pedagogical science and practice. The humanistic idea gets its dominating character in development of pedagogical thought in 21st century. The treatment of the basic terms of the humanistic approach to education and formation is realized in this article.

Педагогические взгляды и теории в разных странах и в разные исторические эпохи существенно различались в зависимости от общих философских представлений о человеке, государственной, религиозной идеологии и культурных особенностей. В каждом обществе, на каждом этапе его развития, использовались различные идеи и методы воспитания. Уже в эпоху Возрождения педагогика начинает строиться с учетом природы человека. Гуманисты Возрождения (Э. Ротердамский, М. Монтень) видели в образовании способ развития и восполнения природных задатков людей, воспитания личности, способной к служению обществу. Эти гуманистические идеи получили свое дальнейшее развитие в XVII-XVIII веках. В XIX в. в связи с развитием

«индустриального общества», образование начинает отходить от гуманистических идей, происходит массовое развитие государственных школ, регламентирующих образование. А в конце XIX- начале XX столетий в странах Западной Европы и США начался поиск новых путей в организации образования.

Двадцатый век стал веком гуманистических идеалов и установок, которые базируются на опыте предшествующих эпох. Начиная с шестидесятых годов прошлого века, культура обогатилась идеями сотрудничества, понимания чужой точки зрения, уважения личности и её прав. Становится очевидным, что существующая модель образования перестала отвечать требованиям общества. Возникла необходимость в обосновании новых педагогических идей, направленных на существенные изменения традиционного образовательного процесса. Осмысление этих идей предопределило возникновение новых мировоззренческих понятий в образовании. Именно во второй половине XX века в европейской педагогической мысли доминирующей становится тенденция гуманизма, которая предусматривает «возвращение» к личности и соблюдение прав ребенка на свободное развитие его способностей. Постепенно идет определение основных категорий гуманистического подхода в педагогике, разрабатываются понятия терминов «гуманистическая педагогика» и «гуманистическое воспитание». В толковании этих терминов идет утверждение воспитанника в качестве равноправного участника учебно-воспитательного процесса.

Обратимся к некоторым определениям этих понятий. В учебнике по педагогике «гуманистическая педагогика» определяется как система научных теорий, утверждающая воспитанника в роли активного, сознательного, равноправного участника учебно-воспитательного процесса, развивающегося по своим возможностям (В.А. Сластенеин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов). Называются отличительные признаки гуманистической педагогики. Основные из них направлены на развитие определенных сфер личности (психической, физической, интеллектуальной, нравственной и др.), а не на овладение объемом информацией и формирование круга умений и навыков. При этом значительные усилия должны быть направлены на формирование свободной личности, самостоятельно думающей и действующей. Следовательно, гуманистическая педагогика требует приспособления школы к учащимся, обеспечения атмосферы комфорта и «психологической безопасности». Авторы определяют *гуманистическое воспитание* как «процесс формирования гуманных качеств личности, который предоставляет человеку возможность почувствовать себя морально, социально, политически и юридически работоспособным и

зашщищенным». В качестве основных понятий гуманистического воспитания определяются гуманность, доброта, эмпатия и др.

Н.Е. Щуркова определяет воспитание как восхождение ребенка к культуре современного общества, способного сознательно строить в нем свою жизнь, «достойную Человека». Как видим, в этом определении не указывается привычная традиционной педагогике «формирующая и воздействующая» позиция воспитателя. Но, вместе с тем, именно учитель-воспитатель становится предъявителем этой культуры.

Е.В. Бондаревская определяет воспитание с позиции концепции «воспитания ребенка как человека культуры XXI века». При этом делается вывод о том, что цель воспитания – это целостный человек культуры.

Гуманистическая педагогика меняет модели педагогической деятельности, обновляет цели и задачи образования, обуславливает разработку новых педагогических технологий. Понятие технология (от греческого *techne*- искусство, мастерство, умение, *logos* – учение) имеет в педагогике множество трактовок. В педагогической теории и практике представлены различные технологии. Кратко обратимся к технологиям интерактивного обучения и компетентностного подхода. Технология интерактивного обучения направлена на организацию комфортных условий обучения, вывод ученика на позицию субъекта обучения, активизацию умственных процессов. Эта технология предусматривает обмен информацией между учителем и учениками, и между самими учениками. При этом решается ряд таких задач, как развитие учебных и коммуникативных умений и навыков, обеспечение необходимой информацией, приучение к работе в команде.

Технология компетентностного подхода начинает использоваться как условие модернизации образования. Сущность данного подхода состоит в усвоении учеником определенного комплекса знаний. С этой целью разработана структура ключевых компетентностей, которые представлены в таких сферах деятельности, как познавательная, гражданско-общественная, социально-трудовая, бытовая и культурно-досуговая. Отсюда следует, что цель обучения в современной школе должна предусматривать усвоение ключевых компетентностей.

Мы обратились лишь к двум технологиям, которые направлены на реализацию целей и задач гуманистического воспитания. Однако это уже позволяет характеризовать гуманистическую педагогику как педагогику, которая не ограничивает процесс воспитания жесткими нормами передачи и усвоения информации. К основным достоинствам гуманистической педагогики относятся такие, как воспитание познавательных интересов ребенка, развитие личности школьника посредством учения и общения, учет интересов и возможностей каждого

обучающегося. Всё это предопределяет необходимость поиска эффективных технологий обучения и взаимодействия с ребенком.

Вместе с тем, как уже показывает опыт, воспитание, построенное исключительно на интересах и деятельности детей, приводит к снижению роли взрослых в воспитании, и, более того, может обернуться моральной и социальной опасностью. В результате появляется поколение, которое не ориентируется на нормы морали и не отвечает за свое поведение.

К сожалению, пока практическое воплощение гуманистического воспитания остается во многом «пустой декларацией и утешительной иллюзией для педагогов» (Н.Е. Щуркова). Это не может не вызывать определенную обеспокоенность ходом осуществления гуманистического воспитания. Очень важно определить такие условия воспитания, которые не подавляли бы личность ребенка. Заметна также необходимость в уточнении содержания многих понятий, характеризующих гуманистическую педагогику /воспитательное пространство, гуманистическая позиция, управление развитием личности, свободное воспитание и др.

Вместе с тем, гуманистическая педагогика призвана решать такие важные задачи, как содействие личности в приобщении к подлинным человеческим ценностям, обучение человека свободе, самостоятельности и ответственности.

Литература:

1. Бондаревская Е.П. Педагогика: личность в гуманистически ориентированных теориях и системах воспитания. – М. и Р/Дону, 1999.
2. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М., 1997.
3. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М., 2003.
4. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. – М., 2005.
5. Щуркова Н.Е., Мухин М.М., Желаннова А.В. Новое воспитание в новой школе. – М., 2012.

СЕКЦИЯ 1

РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ГУМАНИЗАЦИИ ДОУНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

У.Д.К.: 373.5.025

ВОСПИТАНИЕ «ЧЕЛОВЕКА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ» - ЗАДАЧИ ЛИЦЕЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Гайдаржы Н. Ф.

*Районный теоретический лицей им. М. П. Губогло,
г. Чадыр -Лунга*

The object of study in this paper is to analyze the aims of lyceum education at this stage development of the society. Investigation of the modernized curriculum leads to the conclusion that that the idea of education in modern society is based on competent and psychosocial approach. The essence of each approach is Interpreted.

Key words: *idea of education, competent approach, psychosocial approach.*

Время вплотную поставило перед каждым лицеем вопрос: каким быть его выпускнику? Поиск целевой установки лицея связан сегодня не только с осмыслением его предназначения, но и с моделированием образа выпускника данного лицея. **Модель выпускника** - это качества личности выпускника. Психология насчитала уже более двух тысяч качеств личности [9]. Что делать? Как быть? Было время когда ставилась цель превратить мечту о формировании гармонически развитой личности в реальную задачу. А в действительности вместо гармонически развитой личности получили личность какую? Разорванную, догматическую, нетерпимую, готовую уничтожить идеального противника. Гармонии не получилось. Тогда потихонечку подменили понятия и вместо «гармоническая личность» стали говорить «всесторонне развитая», вроде бы стало скромнее. И под флагом «всестороннего развития» стали напихивать в программы одно, другое, третье, пока не зашли в тупик. А что же делать? Учителя-новатора размышляют, спорят, предлагают [7]. На современном этапе развития общества основные моменты модели выпускника заключаются в следующем: **выпускник должен быть способен к самоопределению и самореализации**. Оба эти качества взаимосвязаны и диктуются новой социально-экономической и политической обстановкой, культурной средой и духовной жизнью общества [1] и воспитание этих качеств является целью лицейского образования.

Но достижение этой цели возможно только при условии реализации задач лицейского образования. Но определить эти задачи

достаточно сложно. Вот один из примеров этого. Сегодня мы переживаем моду на образовательную технологию. Есть своя индустрия моды и свои потребители, есть профессионалы высокого класса и есть многочисленные любители. Одни рождают удивительные по смелости и совершенству дизайнерские проекты, другие в меру своего понимания и вкуса доводят модные тенденции до абсурда.

Когда мы читаем в аттестационных материалах фразу «учитель и его образовательная технология», когда традиционную педагогическую технику объяляют технологией воспитания, когда волнами прокатываются по школам «новейшие и эффективнейшие» образовательные технологии, потерпевшие фиаско в 20-е, 50-е, 60-е годы прошлого века, мы имеем тот самый абсурд. Тяжко осознавать, что опыт повсеместного и всеобщего обучения граждан программированию на Бейсике воспроизводится ныне с великой помпой в обучении технологиям глобальной информационной сети. А надо бы вкладывать средства в разработку, развитие и распространение образовательных технологий, использующих неограниченные ресурсы и возможности Сети. Ведь воспитание «человека обучающегося» на современном этапе развития общества вне этого уже немыслимо [2]. Но постановка несущественных задач в ущерб существенным, поверхностность в обосновании задач, игнорирование предшествующего опыта создает видимость заботы о развитии познавательных возможностей учащихся. А ведь в настоящее время под воспитанием понимается именно развитие профессиональных и социальных навыков у учащегося.

Осознание этого стало основанием для разработки модернизированного школьного куррикулума. В кратчайшие сроки модернизированный куррикулум стал настольной книгой каждого учителя, работающего в Республике Молдова. Анализ его позволяет сделать вывод о том, что идея воспитания на современном этапе развития общества основывается **на компетентностном и психосоциальном подходе**. В куррикулуме четко определяется **школьная компетенция** – совокупность интегрированных знаний, умений, способностей и отношений, приобретенных учеником в процессе обучения, мобилизованных в конкретных условиях, соответствующих возрасту и уровню интеллекта ученика, для того чтобы решать некоторые проблемы, с которыми он может столкнуться в реальной жизни [3].

Для формирования компетенций у ученика необходимо:

- освоить систему *фундаментальных* знаний для решения конкретных задач;
- развивать умения и навыки для использования своих знаний в различных ситуациях;
- решать различные *проблемные ситуации* в собственном видении;

- решать значимые ситуации в определенных проблематических контекстах, которые представляют сложные проблемы в повседневной жизни, демонстрируя приобретенные умения и компетенции.

Такой подход должен привести к усовершенствованию воспитательного процесса и к формированию базовых компетенций в соответствии с европейскими стандартами.

Рассмотрев данный вопрос, *Европейский Парламент и Совет Европы* рекомендует для выпускников *общеобразовательных школ «Европейское профильное образование»* 8 базовых компетенций (по областям знаний):

1. Компетенции общения на родном/государственном языке.
2. Компетенции общения на иностранном языке.
3. Базовые компетенции в математике, науках и технологиях.
4. Компетенции в использовании современных информационных и коммуникационных технологий (цифровые технологии).
5. Компетенции на уровне национально-культурных, межкультурных, поликультурных ценностных отношений.
6. Компетенции учения/умения учиться.
7. Компетенции в предпринимательской деятельности.
8. Компетенции самопознания и самореализации [3].

Под психосоциальным подходом подразумевается тесная связь между психологическим и социальным компонентами в постоянном их взаимодействии. В частности, каждый воспитуемый, т.е. каждая личность формируется посредством интеграции двух составляющих:

1. Психологическая составляющая: дух, мышление, эмоции, чувства и поведение;
2. Социальная составляющая: социальная среда, в которой мы живем, окружение, культура, традиции, духовность, межличностные отношения в семье в узком и широком смысле, сообщество, учебная и профессиональная деятельность [8].

Учитель сегодня разделяет основные потребности психосоциального благосостояния ребенка на три специфические области, взаимосвязанные, но все-таки различные в способе их удовлетворения:

- в психологическом поле – индивидуальные потребности: личное развитие, самоутверждение личности, признание личности;
- в социальном поле – социальные потребности: принадлежность к группам, социальное признание;
- в духовном поле – экзистенциальные потребности: религия, вера, смысл жизни.

Психосоциальное развитие ребенка реализуется посредством стимулирования способности самореализации, учитывая три основные группы потребностей: индивидуальные, социальные и экзистенциальные.

Эти потребности, называемые «невидимыми», необходимо постоянно удовлетворять. Психосоциальное вмешательство стимулирует развитие ребенка, а именно:

- стремление **быть** (осознание себя как личности) для удовлетворения индивидуальной потребности в любви, признании, благодарности, нежности, безопасности, защите. Стимулирование этой эмоциональной оси (не условной) способствует росту уверенности в себе и самоуважения.

- стремление **действовать** для удовлетворения своих социальных потребностей, связанных с социальной природой каждой личности. Это потребность в рамках, правилах, требованиях, порядке, авторитете и т.д. Стимулирование нормативной оси (условная) способствует появлению социальных навыков, таких как интериоризация закона, сотрудничество с другими, получение некоторых навыков, способность сдерживать свое разочарование, обучение ремеслу, которое требует определенных качеств.[8]

- стремление **жить** для удовлетворения своих экзистенциальных потребностей, связанных с потребностью легитимации жизненного проекта, понимания смысла жизни, своей роли в мире. Стимулирование этой смысловой оси (вера) способствует развитию чувства принадлежности человечеству и ответственности за передачу общечеловеческих ценностей [8].

Эти три составляющие являются необходимым психосоциальным источником роста и развития благосостояния «человека обучающегося» на современном этапе развития общества, чтобы он смог построить достойную жизнь.

Ориентация образования на формирование компетенций – суть изменений в системе образования, которое уделяет первоочередное внимание получению учащимися повседневных практических знаний, исключая знания, в которых нет необходимости в настоящее время и которые не будут востребованы в будущем.[4] На лицейском уровне все школьные дисциплины берут на себя часть ответственности за формирование у учащихся определенных навыков и личностных, социальных и профессиональных компетенций [5].

Реализация качественно образования в современных условиях и в контексте социально-экономических перспектив требует, чтобы конечные образовательные цели были сформулированы не столько в конкретных и прагматичных терминах, сколько с точки зрения будущих реальных потребностей формирования личности воспитуемого. Речь идет о новой педагогической парадигме, называемой педагогической компетенцией, и о внедрении функциональной дидактики, предусматривающей формирование у учащихся системы компетенций, необходимых им для

продолжения обучения и в жизни, предназначенных, в итоге, для их успешного социального интегрирования [6].

Литература:

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Книга 1. Казанский университет, 1996.
2. Бершадский М. Е., Гузеев В. В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии./М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с.
3. Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții. Школьный куррикулум: для 1-4 кл. / М.-во просвещения Респ. Молдова. – К.: Б. и., 2011 (F.E.-P. «Tipogr. Centrală»). – 432 с.
4. Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții. География: Куррикулум для 10-12 кл. / М-во просвещения Респ. Молдова. – К.: 2010.
5. Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții. Гражданское воспитание: Куррикулум для 10-12 кл. / М-во просвещения Респ. Молдова. – К.: 2010.
6. Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții. Математика: Куррикулум для 10-12 кл. / М-во просвещения Респ. Молдова. – К.: 2010.
7. Ерофеева Н. Ю., Иванченко С. Н., Левит М. В., Лизинский В. М., Морозова Т. В., Плахова Л. М., Полянская Н. Я. Педсовет: идеи, методики, формы / М.: Центр «Педагогический поиск», 2003 – 160 с.
8. Мишель Моули / Жан-Пьер Хайнингер. Смеемся, бегаем, двигаемся, чтобы лучше расти вместе. Террэз ом – Лозанна, 2007.
9. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб, 1999.

УДК: 373.313.22

**ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ В
СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Демченко Т. И., учитель начальных классов
Теоретический лицей «А.С. Пушкин» мун. Кишинэу*

Homework is an essential element connecting the cognitive activity of students in the classroom and their own work at home. The problems associated with homework affect not only the didactic, but also the psychological aspect of comfort, safety and health rights of the child, and therefore deserve a thorough and detailed study of this kind of work.

Занятие в школе может только доставить ограниченному рассудку и как бы вдолбить в него все правила, добытые чужим пониманием, но способность правильно пользоваться ими разовьёт только домашний самостоятельный труд.

И. Кант

Слова, сказанные известным философом И. Кантом, жившим на грани эпох Просвещения и Романтизма, сохраняют, в определённой мере, свою актуальность и в сегодняшние дни. Изменились условия, в которых работает современная школа, изменилась методика проведения занятий, изменились подходы к деятельности учителя и ученика в течение урока.

Современная дидактика выдвигает на первый план активное обучение, исходя из того, что интеллектуальное развитие ребёнка происходит посредством действий, путём использования в процессе обучения таких методов, которые развивали бы мышление, способность к сотрудничеству. Основанные на идее слияния мысли и действия, данные методы помогают учащимся исследовать и открывать знания самостоятельно, трансформировать их, находить решения возникающих проблем не только на уроке, но и в повседневной жизни, тем самым формируя компетенции, позволяющие в дальнейшем интегрироваться в общество. Основной упор в обучении делается при этом на работу во время урока.

Учителями начальных классов уделяется большое внимание изучению и внедрению в практику новых технологий обучения, передового опыта лучших учителей республики, но всё это связано только с деятельностью учителя и учащихся на уроке, в классе. А вот домашнее задание, как важнейший элемент, связывающий познавательную деятельность на уроке и самостоятельную работу дома, не исследуется, хотя причин для глубокого и детального изучения этого вида работы учащихся предостаточно.

Успех деятельности учителя и учащегося на уроке складывается из множества составляющих, главной из которых является непрерывная обратная связь между учебным процессом в школе, и самостоятельной работой учащихся вне школы.

Практика показывает, что домашнее задание часто становится камнем преткновения в отношениях учителя, учащегося и родителей. В цепочке обратной связи «школа – дом» существует очень слабое звено, которое зачастую не только не способствует закреплению того, что приобретено на уроке, но и формирует в ученике устойчивое отрицательное отношение сначала к самому заданию, затем к отдельному предмету, и, что хуже всего, ко всему процессу обучения в целом.

Одним из факторов формирования такого явления является объём домашнего задания. Традиционно считается, что письменная домашняя работа не должна превышать третью часть классной работы. Об этом же говорят и санитарно-гигиенические нормы, существующие на сегодняшний день, предъявляемые к объёму домашнего задания по времени. Они представлены в ст.10(5) «Типового положения средних общеобразовательных учебных заведений (начальная школа, гимназия,

общеобразовательная средняя школа)» следующим образом: «Домашние задания будут заданы учащимся с учётом возможностей выполнения

- в I классе – до 1 часа,
- во II классе – до 1,5 часов,
- в III – IV классах – до 2 часов».

Если учесть количество предметов в начальных классах (12-14), и количество уроков в неделю (23-27), сразу становится ясно, что рекомендуемые временные рамки выдержать очень сложно. А так как домашние задания задаются по всем предметам, то очевидным является противоречие между желаемым и действительным в отношении того, что учащиеся получают на дом. Обязательно следует принять во внимание и то, что это вопрос, затрагивающий не только дидактический аспект, но и аспект психологического комфорта, сохранности здоровья и соблюдения прав ребёнка.

Посещённые уроки, записи в классных журналах и дневниках учащихся, классные и домашние работы показали, что во всех учебных заведениях, в которых проводились исследования, объём домашних заданий не превышает допустимых рамок по тем предметам, которые обеспечены учебниками. А по предметам, которые не обеспечены учебниками (История, культура и традиции, Изобразительная деятельность, Духовно-нравственное воспитание), и по воспитательной работе учащиеся чаще всего получают задания, требующие большой затраты времени (нарисовать рисунок, найти и представить информацию по тому или иному вопросу, подготовить сообщение, реферат и т.д.) и не имеющие эффективной отдачи.

Анкетирование учащихся 1-х – 4-х классов, проведённое автором, подтверждает сделанные выводы. Так, на подготовку домашнего задания тратят до 1,5 часов – 64 % опрошенных учащихся, от 1,5 до 2 часов – 19% учащихся, более 2 часов – 17%. Больше всего времени тратится на подготовку дополнительных заданий (56%), иностранного языка (41%), румынского языка (35%), познания мира (23%), математики (17%), истории (5%), ИКТРН (5%), художественного воспитания (5%). Всегда понятно задание, которое надо выполнять дома, 70% учащихся, не всегда понятно – 30%. Самостоятельно делают домашнее задание 76 %, с помощью взрослых – 24% учащихся. У 98% учащихся домашнее задание проверяют взрослые. Довольны отметкой за домашнее задание 58% учащихся. Всегда успевают записать домашнее задание на уроке – 98% учащихся. Если ученик не выполнил задание, потому что не понял его, то 5% считают, что получат отметку «2» без комментариев, 70% считают, что будут проконсультированы учителем и после этого повторно выполнят домашнее задание, 25% учащихся предложили другие варианты ответов на данный вопрос.

В целях профилактики нарушений осанки и сохранности опорно-двигательного аппарата учащихся, мировая ортопедическая практика строго регламентирует массу портфелей, которая не должна превышать 10% их собственного веса. В ходе исследования были взвешены портфели учащихся 1-х – 4-х классов. Масса портфелей была от 2-3 кг, что соответствует норме, до 7 кг, что явно превышает все допустимые рамки. Абсолютно у всех учащихся портфели приспособлены для ношения на спине, что является в данном возрасте обязательным.

Новое осмысление современного образовательного процесса в Республике Молдова и соотнесение его с мировым опытом в этой области, создало предпосылки для модернизации Школьного куррикулума. Школьный куррикулум для I-IV классов 2010 года является основой для долгосрочного и поурочного планирования. Оно должно, с одной стороны, чётко выстроить компетентностную иерархию, и, с другой стороны, определить дидактические стратегии и единицы содержания, которые обеспечили бы деятельность учащихся, направленную на формирование специфических компетенций по всем предметам. Долгосрочное планирование, в соответствии с новой концепцией, чётко выстраивает соотношение: ключевая компетенция – межпредметная компетенция – специфическая компетенция – субкомпетенция.

Поурочное планирование служит основой деятельности учителя и учащихся, направленной на освоение нового материала и позволяющей понять, что необходимо выполнить дома после урока. Максимум работы при этом должен быть проделан на уроке и минимум, позволяющий закрепить деятельность на уроке, следует оставлять на дом. Учитель при планировании должен сохранить соотношение: предыдущее домашнее задание – классная работа – следующее домашнее задание, соблюсти оптимальный объём и содержание домашней работы, позволить учащимся осмыслить её до звонка, обеспечивая тем самым психологический комфорт и соблюдение законодательных актов, предусматривающих сохранность здоровья учащихся начальных классов.

Литература:

1. Бардин К. В. Чтобы ребёнок успешно учился. М.:Педагогика, 1988.
2. Возрастная и педагогическая психология. Тексты. М.: МГУ, 1992.
3. Журнал «Учитель» №10, 2004 г.
4. Каламанова Г. А. Домашнее задание – проблемы и пути их разрешения. Лицейский научно-методический вестник №10, 2007 г. Кишинэу, «ELAN POLIGRAF».

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТА «РУССКИЙ ЯЗЫК»**

*Дрозд Г.Д., доктор педагогики, доцент
Кишиневский педагогический госуниверситет им. И.Крянгэ*

Коммуникативная направленность процесса обучения – один из важнейших путей гуманизации современного образования. Общество предъявляет к школьнику ряд требований, основными из которых являются такие, как готовность к сотрудничеству; терпимость к чужому мнению; умение слышать и слушать собеседника, вести диалог, не перебивая высказывания других людей; понимать партнёра; планировать и организованно выполнять совместную деятельность; распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга; уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли в речи; уважать в общении и сотрудничестве партнёра и самого себя.

Дети младшего школьного возраста в большинстве случаев испытывают проблемы с установлением полноценного контакта со взрослыми в силу того, что не всегда адекватно могут выразить свои мысли, чувства, ощущения, уверенно действовать за пределами учебных ситуаций. Теоретические сведения о русском языке, заложенные в программных документах, не используются в полной мере для формирования практической речевой деятельности, т.е. проблема соотношения знаний о языке и практического владения языком не решена. В связи с этим обучение школьников устному и письменному общению (коммуникативной компетенции) приобретает особую значимость в современных условиях, когда неуклонно снижается уровень языковой культуры в целом: в средствах массовой информации, в художественной литературе, в публистики и в повседневном общении.

Необходимо создание в учебном процессе таких педагогических условий, которые бы способствовали формированию у школьников умения общаться.

Формирование коммуникативной компетенции (способность решать средствами языка актуальные задачи общения) у младших школьников в процессе усвоения русского языка - один из путей решения обозначенной проблемы. Именно в младшем школьном возрасте развивается речь, мышление, творческие способности ребёнка, особая чуткость к языковым явлениям, интерес к осмыслиению речевого опыта, общения. Поэтому в формировании коммуникативных универсальных действий в школьном образовании огромная роль отводится начальной школе. Данное положение обязывает педагогов традиционные подходы в обучении обновлять и дополнять инновациями,

которые бы способствовали повышению качества образования (в частности, создавать условия, требующие от учеников речевой активности), позволяли бы познать способности и интересы детей, обеспечивали бы развитие их личностного творческого потенциала. Содержание, формы, методы обучения, стиль работы учителя должны быть перестроены в соответствии с идеями гуманизма и демократизации общества.

Проблема культурного общения школьников – одна из самых важных в организации учебной среды. Обучение и общение становятся ведущими видами деятельности, так как в ближайшей судьбе школьника именно коммуникативная компетентность будет играть основополагающую роль в профессиональной подготовке и трудовой деятельности.

Одним из основных условий успешного формирования коммуникативно-речевой компетенции, на наш взгляд, является принцип организации учебного материала по предмету «русский язык».

Как свидетельствует практика, ведущим принципом развития современных образовательных систем становится **интеграция**. В области изучения родного языка интеграция является наиболее приемлемым и показательным фактором успешного формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Понятие «интеграция», как известно, обозначает объединение в целое отдельных частей (в нашем случае объединение двух родственных дисциплин «русский язык» и «литературное чтение» в один предмет «русский язык»). Такой процесс обучения, где органически сливаются два предмета, сказывается на его результивности: знания приобретают системный характер, умения становятся обобщёнными, комплексными, усиливается мировоззренческая направленность познавательных интересов учащихся, более эффективно в целом достигается развитие личности ребёнка. В области интегрированного курса русского языка сливаются в единое целое два вида речевой деятельности – **письмо и чтение** – для быстрого и прочного достижения главной цели – формирования у детей способности грамотно общаться в устной и письменной форме.

Принцип интеграции имеет свои критерии, которые должны быть соблюдены как на уровне целостного содержания предмета, его планирования, так и на уровне методической организации успешной реализации на каждом уроке.

Структура интегрированных уроков должна отличаться от структуры традиционного урока следующими особенностями: **чёткостью, компактностью** учебного материала и продуманной **дозировкой** его на каждый урок, **логическим переходом** от одного вида

деятельности к другому. В интегрированном уроке очень важно правильно определить главную цель урока.

Основной интеграционной дидактической и коммуникативной единицей урока русского языка (при интегрированной форме его построения) является **художественный текст**. Только в процессе осмысливания содержательной стороны художественного текста создаются условия, при которых ученик вступает в общение с одноклассниками, с учителем, выражает согласие (несогласие) с чем(кем)- либо, подтверждает, дополняет сказанное, высказывает своё мнение о поступках, действиях героя, о своём отношении к написанному, о подобных случаях из собственной жизни, т.е. совершает ряд речевых действий коммуникативного характера, что в конечном итоге формирует его способность к общению. Речевые ситуации, обусловленные содержанием изучаемого литературного произведения, побуждают школьников к потребности в общении, к передаче с помощью языковых средств своих мыслей и чувств.

Таким образом, художественный текст, с одной стороны, является базой для создания речевых ситуаций, приближенных к естественному общению, с другой, - на его основе дети познают, усваивают закономерности языковой системы в предусмотренном программой объёме.

Текстовая деятельность при интегрированной форме обучения позволяет школьнику видеть в слове две стороны: смысловую и языковую, что, в свою очередь, способствует осознанному восприятию и использованию в собственной речи правильных грамматических конструкций.

Интегрированный урок наряду с сочетанием методов и средств обучения предполагает сочетание различных форм организации учебной деятельности школьников на уроке, а именно: **индивидуальной, групповой, фронтальной**.

Также методическая организация интегрированного урока в наибольшей степени позволяет включать учащихся в **творческую** деятельность, результатом которой могут быть их собственные тексты различных жанров.

Если у ребёнка сформирована коммуникативная компетенция, то он легко сможет написать письмо, заявление, поздравление; представить себя в устной и письменной форме; выступить с устным сообщением; задать вопросы; корректно вести диалог; владеть способами совместной деятельности в группе, приёмами действий в ситуациях общения; искать и находить компромиссы.

Следующим немаловажным условием успешного формирования у младших школьников коммуникативно-речевой компетенции средствами предмета «русский язык» является методически грамотно составленный

школьный учебник, реализующий на практике принцип интеграции. Основное структурное отличие такого учебника от традиционного – это подача программного материала по двум родственным дисциплинам в блочно-модульном варианте (каждый модуль должен включать литературно-речевой материал определённой тематической направленности и языковой, рекомендованный куррикулумом). Помимо основного текста художественной детской литературы, модуль включает и вспомогательный (дополнительный) литературный материал, а также произведения малых жанров: пословицы, поговорки, загадки и др. Такая организация учебного материала позволяет в результате аналитико-синтетической работы над текстом выстроить систему коммуникативно-речевых упражнений, выполнение которых формирует коммуникативные навыки общения.

Языковые упражнения в процессе усвоения соответствующей языковой темы трансформируются в речевые, что наглядно демонстрирует значимость знаний о языке как средстве общения в речевом развитии школьника. Успех формирования коммуникативной компетенции младших школьников во многом будет зависеть и от благоприятных креативных условий, окружающих ребёнка в школе: соз创ство учащихся и педагога, демократичный стиль взаимоотношений, атмосфера увлечённости и удовлетворённости. Сотрудничество педагога с детьми, нестандартные методы и формы организации учебного процесса, создание условий на уроке и во внеурочное время для творческой деятельности школьника – всё это активизирует и формирует коммуникативные универсальные действия, способствует всестороннему развитию личности младшего школьника, его творческих способностей.

Литература

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие. М.: 2007. - 460с.
2. Мельник Э.Л., Корожнёва Л.А. Интегрированное обучение в начальной школе: Теория и практика. - СПб.: КАРО,2003. - 192с.

У.Д.К.: 376(478)

ПРОБЛЕМЫ ПЛАНИРОВАНИЯ И ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Ибрисим Л.Ю., старший преподаватель
Нейковчена О.А., магистр
Комратский государственный университет*

Modern education demands from us new more humane approaches. One of such approaches is inclusive education. Its introduction will give the chance for a great number of children to find possibility of active socialization among contemporaries at school and near home. For realization of inclusive strategy it is important to deal with

features of planning this process. The main leading programs for introduction of inclusion are considered in the article. Problems and difficulties that occur in inclusion.

Key words: inclusive education, inclusive strategy.

11 июля 2011 года в нашей стране утверждена Программа развития инклюзивного образования на 2011-2020 годы. В связи с этим встает вопрос - как должно происходить внедрение инклюзивного образования, какие механизмы должны быть запущены, какие слои населения, ответственные учреждения и лица должны включиться в этот процесс. Важно то, что мировая практика демонстрирует разнообразные модели внедрения инклюзии и это говорит о том, что велосипед изобретать нам не придется. Важно уметь и активно использовать накопившийся мировой опыт, адаптируя его к нашей культурной и ресурсной среде.

Опыт успешной реализации инклюзивного образования показывает, что есть три основные составляющие, которые должны приниматься во внимание для организации ИО:

1. прочная основа,
2. реализация в местных условиях и культурной среде
3. постоянное участие и критическая оценка.

Все вместе эти составляющие – создают сильный и живой организм со способностью к адаптации и развитию в местной культурной среде и существующих условиях.

Что же составляет прочную основу ИО? Данная основа должна включать в себя:

- основные ценности и убеждения;
- основные принципы;
- индикаторы успеха.

Основные ценности и убеждения, которые должны стать основой ИО выделяются и в Программе развития инклюзивного образования, а так же рассматриваются в различных источниках описывающих опыт инклюзии. Убеждения и ценности людей являются глубоко укоренившимися, и их трудно менять. Одним из основных барьеров, которые упоминаются в связи с инклюзией, является «негативное отношение», а отношение является сочетанием ценностей и убеждений.

Что же можно с этим сделать? Зачастую негативное отношение меняется тогда, когда люди могут видеть положительную роль инклюзии на практике. Также важно помочь людям разобраться со своими скрытыми убеждениями и ценностями и узнать у них, те ли это убеждения и ценности, которые они хотели бы защищать.

К таким ценностям можно отнести:

- взаимное уважение;
- толерантность;
- осознание себя частью общества;

- предоставление возможностей для развития навыков и талантов конкретного человека;

- взаимопомощь;
- возможность учиться друг у друга;
- возможность помочь самим себе и людям в своем сообществе.

Как показала практика работы по внедрения инклузии формировать ценности гораздо эффективнее поэтапно, демонстрируя успехи вхождения детей с инвалидностью в социум. Практика работы ресурсных центров в селах Конгаз, Кирсово и Чок-Майдан и г. Комрат показывает, что за 2 года их функционирования дети с инвалидностью стали гораздо более вовлеченными в социальную жизнь общины и реакция на них со стороны детей и взрослых становится более ровной и толерантной.

В то же время, эту реакцию пока нельзя назвать адекватной повсеместно. В исследовании, проведенном в рамках проекта «Вдохновение» мы попытались выяснить отношение основных фигурантов образовательного процесса: детей (Таблица 1.), родителей (Таблица 2.) и учителей (Таблица 3.4.) к совместному обучению детей с инвалидностью в обычной школе.

Таблица 1. Результаты опроса учащихся начальных классов в Гагаузии (308 респондентов)

№	Основные вопросы	Положительно	Не знаю	Отриц.
1	Как ты относишься к тому, что с тобой в классе будет учиться ребенок с проблемами слуха, зрения, речи?	77%	13%	10%
2	Как ты относишься к тому, что с тобой в классе будет учиться ребенок, передвигающийся на коляске, или хромающий?	72%	18,5%	9,5%
3	Как ты относишься к тому, что с тобой в классе будет учиться ребенок, испытывающий трудности в обучении?	77,5%	15,5%	7%
4	Будет ли польза от совместного обучения для твоего развития?	53,5%	28,5%	18%
5	Будет ли польза от совместного обучения для детей с инвалидностью?	63%	22%	8%

Надо отметить, что детские ответы довольно-таки толерантны. На основные вопросы около 70 % ребят отвечает положительно, то есть факт совместного обучения детей не смущает. Какая-то часть детей не знает пока - как к этому относиться, а отрицательные ответы дают менее десяти процентов детей.

Таблица 2. Результаты опроса родителей школьников начальных классов Гагаузии (146 респондентов)

№	Основные вопросы	+	?	-
1	Как вы относитесь к тому, что дети с ограниченными возможностями будут учиться в обычной школе?	80 55%	29 20%	8 27%
2	Как вы относитесь к тому, что в одном классе с Вашиими детьми будут учиться дети инвалиды с нарушением слуха, зрения, речи?	74 51%	24 16%	48 33%
3	Как вы относитесь к тому, что в одном классе с Вашиими детьми будут учиться дети инвалиды с нарушением опорно-двигательного аппарата?	75 51%	42 29%	29 20%
4	Как вы относитесь к тому, что в одном классе с Вашиими детьми будут учиться дети инвалиды с отставанием в развитии	51 35%	35 24%	60 41%
5	Будет ли польза от совместного обучения для детей инвалидов	62 42%	55 38%	29 20%
6	Будет ли польза от совместного обучения для духовного развития Ваших детей	71 49%	55 38%	20 13%

Анализируя ответы родителей, надо обратить внимание на то, что они также достаточно толерантны к вопросу совместного обучения. Около половины родителей положительно относится к совместному обучению. Самую большую настороженность вызывает вопрос о совместном обучении с детьми с отставанием в развитии. Родители нуждаются в информировании и просвещении в вопросах инклюзии, тогда соотношение мнений может начать меняться.

Таблица 3. Результаты опроса учителей начальной школы Гагаузии (102 респондента)

№	Основные вопросы	+	?	-
1	Как вы относитесь к тому, что в вашем классе будут учиться дети - инвалиды с нарушением слуха, зрения, речи	43%	35%	22%
2	Как вы относитесь к тому, что в вашем классе будут учиться дети инвалиды с нарушением опорно-двигательного аппарата?	54%	23%	23%
3	Как вы относитесь к тому, что в вашем классе будут учиться дети инвалиды с отставанием в развитии	23%	30%	47%
4	Будет ли польза от совместного обучения для развития детей инвалидов	48%	35%	17%
5	Будет ли польза от совместного обучения для духовного развития детей	67%	23%	10%

В результатах опроса учителей мы видим самую большую настороженность к инклюзивному обучению. И это связано с отсутствием целостного представления учителей об инклюзии. Позитивное отношение к инклюзии все равно просматривается в результатах ответа на пятый вопрос. 67% учителей считают, что от совместного обучения будет польза для духовного развития школьников.

Основные принципы, которые лягут в основу ИО возникают из ценностей и убеждений, однако, они больше связаны с **действием**, с тем, что нужно сделать, чтобы инклюзия стала работоспособной. Ниже представлены некоторые примерные темы для обсуждения, которые должны разрабатываться коллективно, с учетом существующих условий:

- Все дети имеют право посещать местную школу, – это не зависит от особенностей ребенка или предпочтений учителя.
- Адаптация системы к потребностям ребенка, а не наоборот.
- Для обеспечения детям доступа к обучению необходима соответствующая поддержка (например, система Брайля, субтитры и сурдоперевод.)
- Образовательная среда должна быть физически доступной и позитивной, дружелюбной по отношению к различным группам и многие другие.

Показатели успеха или индикаторы успеха должны быть определены совместно, с учетом местных культурных особенностей и существующих условий.

Второй, очень важный аспект инклюзии, который можно реализовать только на основе предыдущего - **реализация концепции инклюзивного образования** на выработанной основе. Здесь необходимо учитывать следующее:

- a) практическую ситуацию;
- б) имеющиеся в наличии ресурсы (человеческие, финансовые и материальные);
- в) культурную среду.

Проанализируем каждый из аспектов.

Практическая ситуация. Очевидно, что рассматриваемые здесь вопросы, будут различными для каждой конкретной культуры и социального контекста. Чтобы получить представление о существующей ситуации имеет смысл ответить на следующие вопросы:

- Каково нынешнее положение с организацией образования для инвалидов и других социально незащищенных групп в стране на государственном и региональном уровнях?
- Каково законодательство и политика в отношении инклюзии на государственном и региональном уровнях?

- Что в настоящий момент препятствует инклюзии в конкретной ситуации?

Получить ответ на последний вопрос мы попытались у учителей образовательных учреждений Гагаузии.

Результаты опроса показывают, что самым серьезным барьером на пути инклюзии учителя считают образовательные программы, затем значимым препятствием были отмечены социальные установки общества, барьеры окружающей среды и финансирование школы. 37% учителей отметили, что барьером может стать квалификация учителей и в тренингах учителя отмечали, как важно серьезно готовить учителя к инклюзии, снабжая его необходимыми знаниями и формируя важные компетенции.

Имеющиеся в наличии ресурсы. Тема ресурсов вызывает множество эмоций в процессе обсуждения инклюзивного образования. Многие заявляют, что они «не могут заниматься инклюзивным образованием, поскольку у них недостаточно ресурсов».

Какие существуют ресурсные барьеры для инклюзивного образования? Вот основные:

- **люди** – их отношение, недостаток знаний, страх, предубеждения, чрезмерная специализация, конкуренция, отсутствие опыта восприятия различий, стереотипность мышления;
- **денежные и материальные средства** – нехватка средств и оборудования, низкая заработная плата, неравномерное распределение ресурсов;
- **знания и информация** – безграмотность, отсутствие доступа к зданиям, слабая политика или ее отсутствие, отсутствие коллективного опыта в обсуждении и решении проблем.

Культурная среда. При планировании ИО чрезвычайно важно осознанно учитывать культурные факторы.

Факторы, способствующие инклюзии:

- Концентрация внимания на солидарности общества и социальной ответственности.
- Максимальное использование местных ресурсов (зачастую из-за нищеты) может способствовать инклюзии, поскольку люди принимают решения для удовлетворения своих потребностей, не растративая ресурсы впустую.

Факторы, которые могут препятствовать инклюзии:

- Чрезмерный упор на теоретические достижения и исследования в ущерб всестороннему развитию детей. Это особенно распространено в отдельных культурах, а также среди представителей среднего класса в крупных городах, и может стать серьезным препятствием к созданию полностью инклюзивной среды.

• Уже существующая система специального образования. Это зачастую является существенным препятствием, поскольку преподаватели традиционной школы не считают «своей работой» обучать «таких детей». Потенциально эта система могла бы быть очень полезным ресурсом, однако, очень трудно изменить взгляды и представления.

Третья и очень важная составляющая инклюзии - постоянное участие и критическая оценка результатов.

Вопросы участия и демократии являются ключевыми в программе инклюзии. Для того, чтобы более адекватно реагировать и принимать различия, имеющиеся в современном обществе, нам требуются гибкость и совместные усилия. Для обеспечения жизнеспособности и развития инклюзивного образования необходимо найти ответы на следующие вопросы:

- a. Кто? Какие группы будут участвовать?
- b. Каким образом? Какие подходы, системы и мероприятия могут стимулировать участие?
- c. Когда и в чем? Когда люди должны принимать участие, и в каких аспектах Инклюзивного образования?

a) Кто должен участвовать? Часто оценки ИО свидетельствуют о том, что трудности возникают, когда с некоторыми людьми «не проконсультировались», они «не чувствовали себя участниками», «не поняли» или «ничего не знали» о программе.

Поэтому следует придерживаться следующих шагов:

• Необходимо провести идентификацию всех участников, проявивших определенную заинтересованность в ИО, и привлекать все такие группы к участию с самого начала. В эти группы могут входить:

- сами дети, в том числе не инвалиды, инвалиды, девочки и мальчики;
- родители и члены семей;
- общественные деятели;
- учителя и другие школьные работники;
- государственные служащие;
- неправительственные организации, организации инвалидов и международные общественные организации;
- специалисты в области образования, здравоохранения, социального обеспечения и трудоустройства.

• Привлечь к участию руководящих работников и лиц, контролирующих финансовые средства.

В Программе развития инклюзивного образования так же делается акцент на широкое включение, как можно большего количества заинтересованных лиц в процесс реализации инклюзии.

b) Как можно добиться участия?

Существует множество методических материалов по привлечению к участию, часто именуемых «материалами по привлечению к участию в обучении». В некоторых странах в методических материалах и практических пособиях для учителей также уделяется много внимания привлечению к сотрудничеству. Из этих материалов можно почерпнуть множество идей. Однако, в конечном итоге, участие неотъемлемо связано с основными ценностями, принципами, местными условиями и культурной средой, и поэтому необходима совместная творческая разработка методики с учетом местных особенностей.

Итак, рассмотрев основные составляющие внедрения инклузии необходимо сделать вывод, что если руководствоваться таким планом, внедрять ее поэтапно, последовательно, то можно добиться серьезных результатов, которые изменять не только состояние дискриминируемых слоев населения но и всего общества в целом.

У.Д.К.: 811.512.165

К ВОПРОСУ О ЗНАЧЕНИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ГАГАУЗСКОГО ЯЗЫКА

*Каранфил Гюллю, доктор филологии
Комратский государственный университет*

Language is a form of consciousness existence. The power of the native language lies in the very nature of language. The Gagauz people lived in the Balkans for centuries without statehood and education in Gagauz language. Since the middle of the 20th century Gagauz alphabet appears, the textbooks in the Gagauz language for primary level of education were published. Today in the towns Gagauz people communicate with each other in Russian. In the villages people mostly speak Gagauzian language. Therefore, the Gagauz language learning program in the villages and in the cities should be different.

Язык является формой существования сознания. Связь между языком и мышлением практически неразрывна. И именно родной язык является средством умственного, нравственного и эстетического воспитания дошкольников, именно он дает ребенку и первые уроки эстетики.

Сила родного языка как фактора, развивающего интеллект и воспитывающего эмоции и волю, заключена в самой природе языка: в его свойстве быть средством связи между человеком и окружающим его миром, или, как говорят языковеды, внеязыковой реальностью. Свойство это объясняется знаковой сущностью языка.

Для удобства усвоения язык целесообразно рассматривать как знаковую систему, кодирующую (шифрующую) окружающую человека действительность (внеязыковую реальность). Знаки языка - это морфемы, слова, словосочетания, предложения [1].

Что же дает усвоение языкового знака?

- 1) запомнить его материальную оболочку, т. е. запомнить его звучание и соответствующие ему мышечные движения органов речи;
- 2) понять, какому предмету или явлению внеязыковой реальности он соответствует, что он кодирует, т. е. понять его смысл [2].

У гагаузского народа в силу разным обстоятельств было сложное прошлое, и нелегкое настоящее. Из истории известно, что гагаузы жили столетиями на Балканах, не имея своей государственности. А если нет государственности, то нет и развития языка и образования на гагаузском языке. Таким образом, гагаузские дети учили в школе на болгарском, на греческом, далее на старорусском, румынском, вновь на русском. И во всех случаях «не гагаузское образование» имело свои политические доводы. В 1957 году гагаузскому языку, наконец-то дали письменность. Стали выходить книги (в основном, сборники стихов) на гагаузском языке.

Естественно, язык, до сих пор использовавшийся в основном дома и на улице, и не имеющий основательных исследований в области терминологии и т.д. не способен так быстро стать языком обучения даже на его начальном этапе. Известным сегодня гагаузским деятелем Д. Танасоглу были изданы учебники на гагаузском языке для начального звена образования. Математика, и другие предметы преподавались на родном языке. Но 1961 году молдавские власти отменили гагаузские школы и преподавание гагаузского языка как предмета.

Официальная гагаузская письменность, конечно, не могла быть ликвидирована совсем, но её функционирование ограничивалось только изданием в Кишинёве небольших сборников стихов и рассказов, появившихся гагаузских авторов [3].

Второе дыхание гагаузский язык получил в 1986 году, когда в школах гагаузских сел факультативно стали преподавать гагаузский язык, среди этих счастливчиков, была и одна из авторов данной статьи Г. Карапанfila.

Учебники гагаузского языка появились в 1987 году.

Но если бы в 1961 году молдавские власти не отменили бы гагаузский язык, как предмет, мы бы достигли многоного в области гагаузского языка и литературы. Была бы уже развита тематическая лексикография, а, следовательно, бы и мы бы могли иметь уже школы с гагаузским языком обучения. Но, увы, этого не было. И имеем мы то, что имеем.

Но в принципе, с 1986 года прошло тоже немало: через 4 года будет 30 лет, для развития языка и терминологии срок о. Значит, есть пробелы в области образования, а точнее в методике преподавания гагаузского языке, а также в правильности проведения языковой политики в регионе. Отметим, что второе является наиважнейшим.

Была бы верная языковая политика, было бы больше внимание преподаванию гагаузского языка и литературы, были бы отличные учебники, дети обоих родителей гагаузов не игнорировали бы изучение родного языка и не шли бы в болгарскую группу, а самое главное городские дети говорили бы на гагаузском языке и т.д.

Что мы имеем на сегодня? А имеем мы гагаузское городское население, большей частью молодежь, не говорящее на гагаузском языке, несмотря на то, что в школе каждый ребенок с первого класса до 12-го изучал язык. Казалось бы, есть автономия – число, способных говорить на гагаузском должно расти. У нас наоборот получилось: старшее гагаузско-говорящее население умерло, а новое, не в состоянии говорить, так как их родители строго следовали «моде говорить на русском».

Основное гагаузское население живет в сельских местностях, где гагаузы говорят между собой только на родном языке, хотя прослеживаются и много заимствованных слов, т. е. выражаясь их языком «карышык», а в трех городах Гагаузии (Валканеш, Чадыр, Комрат), где гагаузы проживали (раньше больше) и проживают с другими национальностями, на гагаузском говорят люди старшего поколения. Поэтому в городах гагаузы, как обычно между собой общаются на русском языке. А в редкой гагаузской семье дети говорят, даже понимают на родном языке. Исходя из этого, программа изучения гагаузского языка в селах и в городах должна быть разной. В городах, даже если в детских садах гагаузский культивируется, программа должна быть легкой, она должна быть как гагаузский язык для русских. Так как иногда некоторые смешанный или совсем не гагаузские семьи, в отличие некоторых родителей - гагаузов отдают своих детей в класс для изучения гагаузского языка. Программа должна легко восприниматься и должна быть направлена на увеличение словарного запаса, упражнения должны быть короткими, и не сложными. Нужно сделать, так, чтобы ученик, заканчивая, школу мог говорить на красивом гагаузском языке.

Оформление книги, и его эстетический, качественный, ярко иллюстрированный вид также оказывает огромное влияние на выбор предмета изучения. Согласимся, что учебники гагаузского языка и литературы оставляют желать лучшего.

Литература:

1. Марков А. А. Культура речи и стилистика: Учебник. - М.: Просвещение, 1999.
2. Безрукова О. А. Слова родного языка. - М.: Эксмо, 2005.
3. Из доклада Л. Покровской. Гагаузской письменности 50 лет.
http://edingagauz.com/index.php?option=com_content&task=view&id=238

ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ОВЛАДЕНИИ ПРИЕМАМИ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ

*Куртева О.В., доктор педагогических наук, ст. преподаватель
Комратский госуниверситет*

The critical thinking means thinking estimated, reflexive, assuming ability to raise new questions full of sense, to develop various, supporting arguments, to make the independent thought-over decisions. The purpose of this technology - development of cogitative skills of the pupils necessary not only in study, but also in usual life

The basic model of technology consists of three stages (stages): stages of a call, semantic stage and reflection stage. Such structure of a lesson, according to psychologists, corresponds to stages of human perception.

Keywords: pedagogical technologies, critical thinking, interactive methods of training.

Термин «критическое мышление» известен очень давно из работ таких известных психологов как Ж.Пиаже, Дж.Брунер, Л.С.Выготский, однако, в профессиональном языке педагогов-практиков это понятие стало употребляться сравнительно недавно. При всем разнообразии определений критического мышления, в них можно увидеть общий смысл. Критическое мышление означает мышление оценочное, рефлексивное, предполагающее способность ставить новые, полные смысла вопросы, вырабатывать разнообразные, подкрепляющие аргументы, принимать независимые продуманные решения.

Современные педагогические технологии образования обладают широкими возможностями для овладения приемами работы с информацией. Эти возможности, по мнению Е.О.Галицких:

- создают условия не только для понимания содержания, но и формируют умение пользоваться методами познания, приемами построения нового знания;
- способствуют усвоению способов обмена информацией, углубления и преобразования информационных единиц (включая их организацию, построение и структурирование);
- технологические приемы позволяют аудитории проявить собственные силы, так как каждый «выбирает свою меру участия, объем информации, свой темп роста, вступает в диалоговое взаимодействие со всеми участниками»;
- интерактивные формы предоставляют возможность активизировать «культуру мысли и слова» аудитории [1].

Один из авторов технологии РКМЧП Д.Клустер выделяет следующие параметры критического мышления:

1. Критическое мышление есть мышление самостоятельное.

2. Информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления.

3. Критическое мышление начинается с постановки вопросов и выяснения проблем, которые нужно решить.

4. Критическое мышление стремится к убедительной аргументации.

5. Критическое мышление есть мышление социальное [3].

Данная технология является общепедагогической, надпредметной, представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Она предлагает систему конкретных методических приемов, которая может быть использована в различных предметных областях (филологической, математической, естественнонаучной и т.д.) и для учащихся разных возрастных групп (начальная школа, средняя школа, вузы, учреждения повышения квалификации). Цель данной технологии – развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и т.п.).

Суть технологии

Чтение и письмо – те базовые процессы, с помощью которых мы получаем и передаем информацию, следовательно, необходимо научить школьников и студентов эффективно читать и писать. Речь идет не о первичном обучении письму и чтению, как это происходит в начальном звене школы, а о вдумчивом, продуктивном чтении, в процессе которого информация подвергается анализу и ранжируется по значимости.

С помощью письма человек рефлексирует, размышляет о тех сведениях, которые он получил при чтении, поэтому эффективность этих двух процессов взаимозависима. Интерпретация текста зависит от читательских контекстов и формы организации групповой работы в классе. Такой подход дает возможность соединить в образовательном процессе навыки различных видов интеллектуальной деятельности с навыками общения. Понятие «текст» трактуется весьма широко: это и письменный текст, и речь преподавателя, и видеоматериал.

Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» относится к типу рамочных. Своебразной рамкой, в которую вписывается урок, является так называемая базовая модель технологии, состоящая из трех этапов (стадий): **стадии вызова, смысловой стадии и стадии рефлексии**.

Такая структура урока, по мнению психологов, соответствует этапам человеческого восприятия: сначала надо настроиться, вспомнить, что известно по этой теме, затем познакомиться с новой информацией, потом подумать, для чего понадобятся полученные знания, и как их можно применить.

Каждая стадия имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приемов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретенных знаний.

Первая стадия — «**вызова**», во время которой у учащихся активизируются имевшиеся ранее знания, пробуждается интерес к теме, определяются цели изучения предстоящего учебного материала.

Вторая стадия — «**осмысление**» — содержательная, в ходе которой и происходит непосредственная работа ученика с текстом, причём работа направлена, осмыщенна. Процесс чтения всегда сопровождается действиями ученика (маркировка, составление таблиц, ведение дневника), которые позволяют отслеживать собственное понимание. При этом понятие «текст» трактуется весьма широко: это и письменный текст, и речь преподавателя, и видеоматериал.

Третья стадия — стадия «**рефлексии**» — размышления. На этом этапе ученик формирует личностное отношение к тексту и фиксирует его либо с помощью собственного текста, либо своей позиции в дискуссии. Именно здесь происходит активное переосмысление собственных представлений с учётом вновь приобретённых знаний.

Третья стадия работы по методике развития критического мышления через чтение и письмо — **стадия рефлексии** (*reflection*) необходима не только для того, чтобы учитель проверил память своих учеников, но и того, чтобы они сами смогли проанализировать, удалось ли им достичь поставленных целей и решить возникшие в процессе знакомства с новым материалом проблемы и противоречия.

С точки зрения традиционного урока эти этапы, стадии не представляют исключительной новизны для учителя. Вместо «вызыва» более привычно для учителя — введение в проблему или актуализация имеющегося опыта и знаний учащихся. А «осмысление» — изучение нового материала. Третья стадия в традиционном уроке — закрепление материала, проверка усвоения знаний.

Так что же принципиально нового несет технология критического мышления? Элемент новизны — это методические приемы учебной работы, которые ориентируются на создание условий для свободного развития каждой личности. На каждой стадии урока используются свои методические приемы. Их достаточно много. Каждый прием и стратегия в критическом мышлении имеет своей целью раскрыть творческий потенциал учащихся. Рефлексия является наиболее значимым этапом, т.к. именно здесь происходит творческое развитие, осознание вновь приобретенной информации.

Теоретически все просто, а на практике существуют определенные трудности: учителю приходится перестраивать всю работу на уроках, тратить значительно больше времени на подготовку; нет никаких готовых

методических разработок; не на каждом уроке технология применима. Но при этом открывается огромное поле деятельности для творческой работы учителя и обучающихся. Нам, преподавателям, очень сложно выступать в роли терпеливых слушателей своих учеников. Мы привыкли их поправлять, критиковать, морализировать по поводу их действий. Избежание этого и является основной трудностью для работы в режиме педагогической технологии развития критического мышления.

Трудоёмкость же заключается в больших временных затратах на подготовку к урокам, что включает в себя:

-переработку текста учебника и подбор дополнительной литературы и документов, т.к. далеко не все учебники рассчитаны на интерактивные методы обучения;

-тщательный выбор приёмов и способов обучения, согласно содержанию учебного материала и уровня подготовленности учащихся.

Вместе с тем, в итоге применения ТРКМ мы получаем определенные образовательные результаты:

- умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний;
- пользоваться различными способами интегрирования информации;
- задавать вопросы, самостоятельно формулировать гипотезу;
- решать проблемы;
- вырабатывать собственное мнение на основе осмыслиения различного опыта, идей и представлений;
- выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим;
- аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других;
- способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность);
- брать на себя ответственность;
- участвовать в совместном принятии решения;
- выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми;
- умение сотрудничать и работать в группе и др.

На каждом этапе (стадии) урока реализуются свои педагогические приёмы. Рассмотрим наиболее применимые.

Инсерт (интерактивная система пометок для эффективного чтения и мышления) Цель методики - побудить учеников к отслеживанию собственного понимания читаемой информации, используя определенную маркировку. Выраженная в символах маркировка позволяет зафиксировать соответствующую мыслительную

операцию. Она стимулирует концентрацию учащихся не только на известном им материале (что психологически вполне объяснимо), но и на новом, учит сомневаться в представляемой информации и вычленять ложную информацию, задавать вопросы, возникающие в процессе работы над текстом. В целом методика направлена на глубокую проработку информации. Поэтому целесообразнее обращаться к ней, если мы имеем дело с информацией, отличающейся насыщенностью, неоднозначностью изложенных фактов. Обычно такая информация является ключевой в изучаемой теме.

Методика ИНСЕРТ формирует умение самостоятельно и глубоко осмысливать информацию, тщательно ее прорабатывать, пристально взглядываться в детали. В этом велика роль значков «-», «?». Традиционно внимательное чтение текста идет по схеме «знаю - не знаю». У школьника редко возникает критическое отношение к информации, стремление глубже, точнее понять ее, больше узнать. Часто при первом прочтении текста на полях появляются только два значка: «V» и «+». В этом случае учителю следует подтолкнуть читающего к поиску мест, вызвавших сомнение, а также информации, вызывающей вопросы.

На примере данной методики поясняется и раскрывается базовая модель обучения в русле развития критического мышления, а потому ее можно назвать основополагающей. Именно во время освоения методики ИНСЕРТ у школьников начинают ломаться стереотипы традиционного процесса обучения. Первый шаг всегда важен. Поэтому необходимо особенно тщательно готовиться к проведению этой методики.

Методика развития критического мышления предлагает довольно обширный корпус *графических организаторов*, которые, с одной стороны, способствуют глубокому пониманию и резюмированию изучаемых текстов, а с другой - стимулируют отражение обучаемыми собственного видения и восприятия.

В процессе составления резюме предполагается выделение ключевой идеи и определение главных положений текста, разворачивающих ее, выстраивание связей между ними. Это процесс демонстрирует понимание текста и способствует выработке умений выделения главного и второстепенного, а также сжатого изложения информации.

Собственные идеи, которые представляются учащимися в форме какого-либо графического организатора, отражают оригинальный, созданный их усилиями и творческим воображением продукт мыслительной деятельности. Благодаря этому мыслительные процессы учащихся становятся особенно прозрачными.

Предлагаемые графические организаторы можно подразделить на три группы. В основе их классификации - тип формы организации информации.

Конечно же, выбор формы зависит от цели, которая максимально реализуется через определенный графический организатор.

К первой группе относятся организаторы, имеющие конкретную, строго заданную форму, направленную на определенную деятельность и мыслительные процессы учеников/студентов. Это - **диаграмма Венна, концептуальная таблица, Т-схема.**

Вторую группу составляют графические организаторы с менее заданной формой. Предлагается лишь определенная манера и технический способ создания схемы, реальные очертания которой возникают только в процессе конкретной работы. Сюда можно отнести **клuster.**

В третью группу отнесем такие организаторы, которые дают максимальную свободу при его создании. Это - **карта концепции.**

Графические организаторы позволяют сделать наглядными мыслительные процессы, которые происходят при вызове, осмыслиении того или иного материала или при размышлении о нем, представить четко и ясно сущность текста.

Синквейн как форма резюмирования – малая форма письма, способствующая резюмированию итогов работы над (междийной) информацией или лаконичному выражению своего мнения по тому или иному вопросу. Жесткая схема этой письменной формы стимулирует школьников к тщательному отбору лексических средств и точной передаче смысла. Этот потенциал синквейна дает возможность использовать его при изучении практических всех дисциплин.

Запись должна быть представлена пятью строчками:

1) первая строчка - тема, одно слово или словосочетание (обычно существительное);

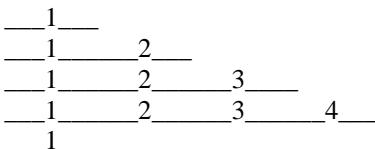
2) вторая строчка - определение темы, два слова (прилагательные);

3) третья строчка - действия названной темы, три слова (глаголы);

4) четвертая строчка - фраза из четырех слов, выражающая отношение к теме.

5) последняя строка - одно слово, синоним к теме.

Схема синквейна:



Педагогу надо раскрыть потенциал синквейна как формы письма при первой презентации в учебной аудитории. Нельзя ограничиваться простым введением схемы синквейна и затем предлагать ученикам самостоятельно создавать его по любой теме. Гораздо важнее показать, как идет процесс отбора каждого слова. Для этого можно сначала

коллективно написать один синквейн, при этом на каждом шаге обсуждая, какое слово наиболее удачно передает тему. Лучше всего сделать это во время размышления при работе над текстом. В этом случае у учащихся будет возможность обращаться к тексту и находить в нем, или благодаря ему, наиболее яркие и точные слова.

В результате использования технологии развития критического мышления:

- создаются условия не только для понимания содержания, но и формируется умение пользоваться методами познания, приемами построения нового знания;
- усваиваются способы обмена информацией, углубления и преобразования информационных единиц (включая их организацию, построение и структурирование);
- технологические приемы позволяют аудитории проявить собственные силы, так как каждый «выбирает свою меру участия, объем информации, свой темп профессионального роста, вступает в диалоговое взаимодействие со всеми участниками»;
- интерактивные формы предоставляют возможность активизировать «культуру мысли и слова» аудитории.

Таким образом, в русле поисков современных подходов к обучению построение урока, выдержанное в технологии критического мышления, на наш взгляд, заслуживает особого внимания.

Литература:

1. Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности. М.: Академический проект, 2004.
2. Дьюю Д. Психология и педагогика мышления. — М. 1909.
3. Клустер Д. Что такое критическое мышление?//Критическое мышление и новые виды грамотности. — М.: ЦГЛ, 2005. — С. 5-13.
4. Халперн Д. Психология критического мышления. — СПб., 2000.

УДК: 376.035

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБОВ УСВОЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО ОПЫТА У ДЕТЕЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЫ

*Лапошина Э.В., доктор, конференцкар
КГПИ им. И.Крянгэ*

The inclusive education involves the creation of the set of conditions necessary for the acquisition of positive social interaction experience by children. The formation of cooperation among the children with difficulties in development with adults and provide them with the simplest ways of assimilation of social experience should be allocated in a special problem of educational work in an inclusive group. The basic method of forming the emotional communication with special preschool children is the method of empathy. The introduction to the training the joint actions of an adult and a child and the instruction allows significantly to promote mastering the object actions in the very beginning of the child's stay in an inclusive group.

Инклюзивное воспитание предполагает создание комплекса условий, необходимых для приобретения детьми опыта положительного социального взаимодействия. Наличие у ребенка тех или иных отклонений в развитии является одной из главных предпосылок возникновения состояний, проявляющихся в отказе или неадекватной пассивности, которая препятствует успешному взаимодействию с окружающими. Вместе с тем, только при наличии сотрудничества взрослого с ребенком можно передать ему социальный опыт и научить успешно действовать в окружающей среде [1, стр.17-19].

Сотрудничество взрослого и ребенка заключается в том, что не только взрослый должен хотеть передать ребенку определенные знания, умения и навыки, но и ребенок должен хотеть их взять, сделать своими, «присвоить» [5]. В данном контексте значительные трудности возникают перед педагогом инклюзивной группы, который должен с легкостью маневрировать в выборе различных способов взаимодействия с детьми для передачи им определенных знаний с учетом значительной разницы в уровне их развития. Если не создается адекватная основа для сотрудничества со взрослым, то это негативно отражается на всем познавательном и личностном развитии ребенка. Поэтому формирование сотрудничества детей с трудностями в развитии со взрослыми (педагогами, родителями) и овладение ими простейшими способами усвоения общественного опыта должно быть выделено в особую задачу воспитательной работы в инклюзивной группе [5].

Положительный контакт, эмоциональное, деловое общение со взрослым, которое постепенно приобретает познавательный характер, является основой сотрудничества. В качестве основного метода формирования эмоционального общения с особыми дошкольниками мы рекомендуем главный метод теории развивающего обучения — метод сопереживания ситуации. Применение данного метода предполагает создание игровых ситуаций, стимулирующих активность детей, побуждающих их к сближению друг с другом, с окружающими взрослыми.

Метод сопереживания рассчитан на использование способности не только анализировать, но и чувствовать все, что происходит с ребенком. Он помогает точнее объяснить, а главное — прогнозировать поведение ребенка в той или иной конкретной жизненной ситуации. Центральным моментом в обучении по методу сопереживания для педагогов и родителей является развитие способности ставить себя на место ребенка вне зависимости от его возраста, уровня развития и в любой обстановке, а затем анализировать собственную реакцию — чувства, мысли, возможное поведение. При этом *чувства* рассматриваются как эмоциональные реакции на ситуацию, *мысли* как идеи, возникающие в ответ на полученную информацию, *поведение* как

то, что человек делает в соответствии с чувствами и мыслями в конкретных условиях, ситуациях.

Мысли и чувства ребенка неразрывно связаны, они влияют на его поведение. Поэтому если взрослые хотят установить с детьми хорошие отношения, то должны знать, что только понимание чувств, умение сопереживать детям во всех их радостях и огорчениях, постигать их мысли и стимулировать их творческие порывы могут обеспечить успех.

С точки зрения известного американского ученого Эрика Эрикссона [6], наиболее важными из всех чувств, которые формируются у малыша, являются чувства *безопасности и доверия* к окружающему миру — к людям и всевозможным предметам и явлениям. От того, в каких условиях происходит этот процесс, успешен он или неудачен, зависит дальнейшее становление личности ребенка, ибо указанные чувства составляют основу детского самоощущения и самочувствия.

Формирование чувства доверия и безопасности происходит у малышей тем успешнее, чем внимательнее и доброжелательнее относятся к нему взрослые. Педагоги, любящие родители и другие близкие должны лучше понимать ребенка и стараться удовлетворить его жизненно важные потребности. Если ребенок с ограниченными потребностями не ощущает чуткости и любви со стороны окружающих, то у него возникает недоверчивое отношение к миру, а возможно, и ощущение страха, которые не позволяют ему успешно взаимодействовать со взрослыми и сверстниками.

Именно поэтому в процессе развития сотрудничества большое внимание уделяется формированию личностных качеств детей, их чувствам, эмоциям. Правомерность данного подхода опирается на положение о том, что когда люди счастливы и находятся в мире с самими собой, они переносят эти чувства на взаимоотношения с окружающими. Не испытывая же мира в себе, люди не могут способствовать развитию мирных отношений с окружающими.

При этом без сомнения следует стремиться к тому, чтобы эмоциональное общение возможно быстрее перешло в деловое, основанное на совместных действиях взрослого и ребенка, а затем и в подлинное сотрудничество. Только при наличии подлинного сотрудничества взрослого с ребенком можно научить его учиться и, в первую очередь, овладевать способами усвоения общественного опыта.

Дети с особыми образовательными потребностями, как правило, не владеют достаточно способами усвоения общественного опыта. Они не умеют действовать ни по словесной инструкции, ни по подражанию, ни по образцу. Они практически не могут выполнять по подражанию действия с предметами, вынужденно формируя разные виды поведенческих приспособлений, не всегда дающих ребенку желаемый эффект. Так, в плане усвоения знаний и умений у них появляется поведение, которое мы условно

называем «тупиковым подражанием», эхолаличное повторение жестов, действий и слов взрослого без понимания их смысловой нагрузки и др. [2]. Однако эти методы — подражание, образец и речевая инструкция — являются традиционными при обучении детей в дошкольных учреждениях.

В ситуации инклюзивной группы педагог практически сталкивается с необходимостью считаться с особыми образовательными потребностями детей и включаться в дополнительную работу по их удовлетворению. И от того как педагоги и другие взрослые реагируют на трудности, которые испытывают дети, на их ошибки, зависит в дальнейшем развитие ребенка. Педагогу необходимо привести каждого, в том числе и особого ребенка, к новым для него знаниям, часто путем использования в его случае более простых способов усвоения общественного опыта и адекватным руководством действиями. Исходя из этого очевидно, педагоги инклюзивных дошкольных групп должны не только уметь определять оптимальный уровень взаимодействия с особым ребенком, но и постепенно усложнять и разнообразить способы усвоения общественного.

Исходя из онтогенетического подхода, первой задачей работы с дезадаптированным в окружающей среде ребенком является создание у него положительного эмоционального отношения к совместным действиям со взрослым и использование совместных действий в обучении. Несмотря на его возможный протест, неприятие, на первых порах, это один из самых действенных методов обучения. Путь к этому лежит через тактильный контакт с ребенком в сочетании с ласковым обращением [3]. Однако ласковое отношение не означает снижение требовательности и настойчивости взрослого в преодолении негативного отношения ребенка к совместным действиям. Постепенно активность взрослого уменьшается, а участие ребенка возрастает. Если этот этап — этап совместных действий будет пропущен и сопротивление ребенка не будет преодолено, то усвоение других способов общественного опыта может оказаться весьма затрудненным и непродуктивным для его развития.

Далее рекомендуется включение жестов в общение взрослого и ребенка, среди которых особое место занимает указательный жест в доступной для его восприятия форме, впервые направляющий внимание ребенка на предмет, на выделение его из ситуации [3, 5]. Обучение жесту идет через овладение действиями с предметами, усвоенные действия с помощью взрослого переходят в изобразительный жест. В том случае, когда у ребенка формируется подлинный контакт со взрослым и он начинает понимать смысловое содержание жеста, у него уже не возникает «тупикового подражания», формируется подлинное подражание.

Подражание как способ усвоения общественного опыта включает в себя подражание движениям и подражание действиям с предметами. Обучение начинается с подражания движениям, потому что оно дается детям легче, чем подражание действиям с предметами. При обучении подражанию движениям

основным вспомогательным средством оказываются совместные действия взрослого и ребенка, а не жестовая инструкция. При подражании движениям ребенок должен не только вычленить, какая часть тела должна двигаться, что можно было бы сделать с помощью указательного жеста, но и определить пространственное направление движения (вверх, в стороны, вниз и т.д.), а также его размах. Здесь при затруднениях могут помочь только совместные действия, т.к. ребенок еще «не видит направления, а тем более «объема» движения [4]. Овладение подражанием движениям подготавливает ребенка к овладению подражанием действиям с предметами, где необходимо учитывать действия и опираться на их свойства предметов.

В случае затруднений при подражании действиям с предметами в качестве вспомогательного средства используется указательный жест. Он помогает ребенку вычленить сам объект действия, цель, направление передвижения предметов в пространстве и др., а также обратить его внимание на существенные для данного действия свойства объектов — форму, величину, цвет. Однако в случае, если ребенок не действует не только по подражанию, но и по жестовой инструкции, необходимо вернуться к совместным действиям. Затем проделать обратный путь — от совместных действий к жестовой инструкции и от нее к подражанию.

Формирование умений у детей подражать движениям и подражать действиям с предметами могут осуществляться параллельно [4].

Одновременно с усвоением первых способов — совместных действий со взрослым, действий по указательному жесту и подражанию — следует обратить особое внимание на самостоятельные действия детей с предметами. Столкнувшись в процессе действий с игрушками или в практической деятельности с новыми, незнакомыми заданиями, дети с особыми образовательными потребностями сразу же переходят к действиям силой или к хаотичным действиям. Это происходит от неумения пользоваться поисковыми способами ориентировки, в первую очередь, *пробами*. Они могут повторять одни и те же непродуктивные действия, затягивая поиск правильных вариантов, приводящие к положительным результатам. Таким образом, дети с ограниченными возможностями развития, как правило, нуждаются в правильной организации использования метода проб и ошибок, который является одним из способов усвоения общественного опыта [3].

В процессе обучения педагог должен стремиться к тому, чтобы дети с трудностями развития научились фиксировать удачные для них действия, приводящие к положительному результату и отбрасывать ошибочные. Овладение подражанием и методом проб и ошибок является «рамплином» для овладения действиями по образцу.

При воспроизведении образца появляется совершенно новый алгоритм действий: анализ образца, его расчленения на элементы и мысленное воспроизведение последовательности действий и т.д. Без

специальной поддержки педагога такая задача ребенком с особыми образовательными потребностями не решается.

Чтобы научить такого ребенка процессу анализа образца или формированию представления о необходимой последовательности действий, следует основываться на действии по подражанию, с повторным выполнением задания уже по образцу. При усложнении материала обучения, нужно вновь перейти к более простому способу — подражанию, а в случае необходимости — и к жестовой инструкции или совместным действиям, а затем снова вернуться к образцу. Создание конструкции, рисунка, аппликации по подражанию и по образцу помогает ребенку осознать, из каких частей состоит целое, проанализировать его, а значит, и точно воспроизвести образец.

Широкое использование словесных методов в обучении до овладения всеми описанными выше способами оказывается весьма непродуктивным. Речевая инструкция, которая включает словесное описание предмета, ситуации, действия, предполагает руководство действиям ребенка, занимает особое место среди способов обучения. Слова вызывают, у ребенка соответствующие представления. Однако это может произойти только в том случае, если ребенок знает «ключевые» слова инструкции. А если дети рождены с выраженным отклонениями в развитии и отличаются ограниченными возможностями накопления собственного опыта взаимодействия с окружающим, то ни не знают значения многих слов, определяющих действия, свойства, качества, части предметов, их расположение и перемещение в пространстве.

Однако, включение слова в работу по овладению ребенком способами передачи опыта необходимо для формирования сотрудничества, начиная с создания эмоционального контакта взрослого и ребенка. На первых порах слово, интонация, с которой оно произнесено, привлекает внимание ребенка, создает эмоциональное поле, оказывается сигналом к действию и его прекращению, фиксирует успех ребенка. В слове также начинает фиксироваться и результат ориентировочных действий, однако постепенно отчет о проделанных действиях начинает давать сам ребенок. Такой последовательный отчет о проделанных действиях подводит ребенка к возможности самостоятельного планирования своих действий в пределах имеющегося у него опыта.

Таким образом, система работы по организации сотрудничества взрослого и ребенка, по формированию способов передачи и усвоения общественного опыта обеспечивает ребенку с особыми образовательными потребностями присущую нормальному развитию онтогенетическую последовательность развития. Введение в обучение на первых порах таких способов, как совместные действия взрослого и ребенка и жестовая инструкция, позволяет уже в самом начале пребывания ребенка в инклюзивной группе значительно продвинуть овладение предметными

действиями в частности самообслуживанием. Одновременно развитие способности внимания, а также появление самих предметных действий позволяет развивать подражание на новой основе, более широкой, чем прежде, и быстрее перейти к действиям по образцу.

В результате существенно изменяется характер овладения продуктивными видами деятельности — рисованием, лепкой, аппликацией и конструированием. Умение ориентироваться в новой ситуации, развитие самостоятельных поисковых способов ориентировки положительно сказывается на развитии восприятия, наглядных форм мышления и речи, в частности, ее регулирующей функции. Все способы усвоения общественного опыта приобретают для детей более обобщенный и независимый от ситуации характер.

Отношения между всеми способами передачи ребенку общественного опыта должны быть чрезвычайно подвижными, постоянно сменять друг друга. Не следует задерживать ребенка на подражании там, где он может действовать по образцу, на образце — там, где он может действовать самостоятельно; на задании, не требующем включения речи, если он может ею пользоваться. При этом нужно всегда помнить, что разные задания дети выполняют по-разному. Это зависит от сложности самого задания и от степени знакомства ребенка с данной деятельностью, от близости задания к его личному опыту.

Литература:

1. Коноплева А.Н., Лещинская Т.Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития. Минск, 2003.
2. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста /Под ред. Е.А. Стребелевой. - М.: Просвещение, 2005.
3. Ранняя психолого-медицинско-педагогическая помощь детям с особыми потребностями и их семьям. Материалы конференции. Москва, 18-23 февраля 2003 г./ Сост. Ю.А.Разенкова, Е.Б.Айвазян. – М.: Полиграф сервис, 2003.- 480 с.
4. Стребелева Е.А., Мишина Г.А., Выродова И.А. и др. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением ЦНС в группах кратковременного пребывания: Метод. пособие. / Под ред. Е.А.Стребелевой. М.: Полиграф сервис, 2003.
5. Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая работа с аномальными детьми раннего возраста. // Дефектология. - 1995. - №4.
6. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М.: Прогресс, 1996.

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ОЦЕНКИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

*Левинтит Г.Г., старший преподаватель
Комратский государственный университет*

The education system humanization, orientation to the personal focused training of the school student, causes of revision of traditional approaches to pedagogical estimation of pupils. But sometimes estimation procedure negatively affects the relation of children to study. Marks will brake development of the child until will lose the social importance, the claim to characterize the identity of the child, to sort children on successful and unsuccessful.

Key concepts: the personal focused training, estimation system, psychological comfort, the identity of the teacher, monitoring system and assessment modernization.

Гуманизация системы образования, ориентация на личностно-ориентированное обучение школьника, внедрение в учебно-воспитательный процесс школы новых технологий обучения вызывает необходимость пересмотра традиционных подходов к педагогическому оцениванию учащихся.

Система оценивания является важнейшим элементом в образовании. Именно она служит наиболее очевидным интегрирующим фактором школьной образовательной среды и способна оказывать корректирующее влияние на другие элементы системы через диагностику проблем обучения и осуществление обратной связи. Под системой оценивания понимается не только процедура выставления отметок и шкала, используемая при этом, но в целом механизм осуществления обратной связи между участниками образовательного процесса по поводу его успешности, в том числе самостоятельное определение таковой учащимся.

Система оценивания и самооценивания служит естественным инструментом саморегуляции образовательного процесса, что и определяет её исключительную важность. Но порой именно процедура оценивания негативно сказывается на отношении детей к учёбе. Причём не столько традиционная система оценивания, сколько, увы, традиционное её применение учителями.

История существования школьных отметок в отечественной и зарубежной системе образования насчитывает не одно десятилетие. Тем не менее, вопрос о приемлемости использования в школе баллов как количественного измерителя уровня знаний и умений учащихся на всем протяжении имел своих сторонников и противников, на протяжении многих десятилетий возникают дебаты не только среди теоретиков, но и среди практиков, по поводу положительных и отрицательных сторон использования балльной системы.

По мнению одних исследователей «установление балльной системы оценок сыграло положительную роль, поскольку сопровождалось введением инструкции, в которой были сформулированы хотя и качественные, но относительно объективные критерии выставления оценок» [5]. При условии соблюдения учителями программных требований отметка выступает единственным гарантом объективности оценивания результатов учебной деятельности школьников. Несмотря на общую положительную оценку балльного учета успеваемости учащихся, многие из авторов отмечают отдельные недостатки данной системы.

Л.С. Выготский утверждает, что «отметка представляет из себя настолько постороннюю всему ходу работы форму оценки, что очень скоро начинает доминировать над собственными интересами обучения, и ученик начинает учиться ради того, чтобы избежать дурной или получить хорошую отметку». В этой связи, отметка «равным образом... соединяет в себе все отрицательные стороны похвалы и порицания» [3]. Указывая существенные недостатки существующей в школе системы оценивания успешности учебной деятельности школьников, Б.Г. Ананьев отмечает, что основное отрицательное воздействие школьных отметок проявляется в многочисленных стрессах, вызванных оцениванием успешности обучения в ситуации опроса [1].

Б.П. Есипов отмечает, что отметка в школе может быть использована как «наказание и порождать такие явления, как неверие ученика в свои силы, нежелание учиться, неприязненное чувство по отношению к учению».

Легко войдя в школьную практику разных стран и принимая различные формы, отметки быстро приобрели социальную значимость, став инструментами давления на учащихся, способом манипуляции. Зачастую учителя так умело манипулируют школьниками при помощи отметок, что им может позавидовать даже заправский жонглер. Недостаток традиционной оценочной системы, основанной на отметках как стимуляторах учения, обнаружился уже в середине 19 века, когда возникла теория свободного воспитания, направленная против любого подавления личности ребёнка. Выдающимся представителем идей свободного воспитания в России был Л.Н.Толстой. В своих трудах он сформулировал несколько основных положений: «Для того чтобы ученик учился хорошо, нужно, чтобы он учился охотно, чтобы его душевые силы были в наивыгоднейших условиях» [6].

Однако избежать полностью стрессообразующих факторов при самой совершенной системе оценивания не представляется возможным. В любом случае, в какой бы форме ни были выражены результаты учебного труда, школьная жизнь, даже на начальном этапе не может представлять собой «праздник». Более того, уменьшение стресса школьника полезно

только до определенной степени. В противном случае, он будет психологически не готов к более жестким требованиям к себе в будущем.

Но необходимо подчеркнуть, что негативный оценочный фактор заключается не в том, что ребенок переживает успехи или неудачи, и таким образом, получает совершенно необходимый для себя жизненный опыт, а в связи с тем, что современная оценочная информация не дает ему основы для саморазвития.

Конечно, проблема психологической комфортности в школе выходит далеко за рамки вопроса системы оценивания. Многое здесь зависит от самой личности учителя, его профессионализма, умелом использовании педагогического такта, симпатии по отношению к ребенку. Оценка всегда субъективна, она является инструментом абсолютной власти учителя, воспроизводя авторитарный подход к образованию, согласно которому учитель - непререкаемый авторитет, носитель истины, что далеко не всегда соответствует действительности.

97% учащихся говорят о том, что отметка нужна и даже необходима, они не хотят учиться без отметок, аргументируя это тем, что начнётся неразбериха, проблемы с дисциплиной и т. д. Но современная оценочная система устраивает далеко не всех. 30 % учащихся видят в ней недостатки. Для многих учащихся оценка лишь необходима для накопления формального балла для поступления в ВУЗ. И действительно, в отметке всегда сосредотачивалась и продолжает сосредотачиваться вся власть взрослого (родителя, учителя) над ребёнком. Авторитарно-императивный процесс обучения, который пока ещё встречается в школе, держался и держится на страхе перед отрицательной отметкой. Иначе как обеспечить повиновение, заставить учиться. Плохие отметки всегда «охраняли» управляемый учителем процесс обучения от детей, которые готовы помешать этому процессу, уклоняются от учёбы. Многие учителя, да и ученики не верят, что можно учиться без подстёгивания, система «кнута и пряника» достаточно глубоко внедрилась в наше сознание. «Двойки» переносятся с оценки знаний на оценку личности ученика. Для большинства педагогов и учащихся «двоечник» – плохой, ни к чему не приспособленный, неудачник и соответственно «отличник» – хороший, положительный школьник.

Любое оценивание сильно переживается учеником, т.е. оно лично значимо и эмоционально окрашено. Но, к сожалению, психологический аспект выставления отметок зачастую остаётся без должного внимания. Учителя порой допускают педагогическую безграмотность, а то и явную бес tactность, особенно по отношению к детям, испытывающим трудности в обучении. За частую, наряду с озвученной отметкой выполненной работы, звучит в виде грубых осуждений и оценка личностных качеств неуспевающего ученика. Порой спустя много времени ученик, забывший причину конфликта, носит в

душе обиду на конкретного педагога, помня до малейших деталей интонацию, выражение лица и другие способы проявления учителем его недовольства.

Сложившаяся практика контроля и оценивания зачастую не учитывает личностные особенности учеников, его индивидуальное развитие, склонности и интересы, личностный рост и создает стрессовые ситуации. Педагог высказывает не всегда корректно свое личное мнение о ценности ученических усилий и достижений с помощью отметки, что приводит к повышению тревожности детей, искажению учебной мотивации, возникновению страха перед школой. Кроме того, отметка сосредотачивает в себе всю власть взрослого над ребенком, что способствует воспитанию человека-исполнителя и подавляет индивидуальное «Я» школьника.

Совершенно очевидно возникает необходимость разработки новых видов, форм, методов и средств оценки динамики продвижения учащихся в образовательном процессе, способствующих повышению мотивации и интереса к обучению, а также учитывающих индивидуальные особенности учащихся, его отношению к деятельности. Обновление контрольно-оценочной системы не является самоцелью. Наращивание ресурсов и средств её развития без должного анализа существующей системы оценивания в мировой практике, эффективности получаемых результатов, соответствующих поставленным целям, может превратить работу по модернизации системы контроля и оценки в бессмыслицу.

Поэтому видится целесообразным обобщение и систематизация накопленного теоретического материала и практического опыта по использованию современных средств оценивания результатов обучения. В центре внимания должен быть ученик, его деятельность, устремления, что требует нового подхода - обучение учащегося самоорганизации своей деятельности, что в свою очередь порождает требования заменить учительские оценки содержательной самооценки учащихся.

Для обновления контрольно-оценочной системы необходимо, прежде всего:

- как можно больше минимизировать субъективизм в итоговом контроле;
- создать условия для самоконтроля и самооценки учащихся и при этом, снизить долю авторитарности и принуждения в текущем контроле со стороны педагога;
- в процессе текущего контроля индивидуализировать методы коррекции учебной деятельности.

Можно сделать вывод: отметки будут тормозить процесс развития ребенка до тех пор, пока не лишатся своей социальной значимости, своей претензии представлять, характеризовать личность ребенка, сортировать детей на хороших и плохих, успешных и неуспешных,

устанавливать социальную погоду вокруг ребенка. До тех пор, пока родители не откажутся видеть детей через призму отметок, и навешивания ярлыков, определяющих во многом успешность детей, пока учителя не поймут, что в учебном труде усилия и старания ребенка достойны большего внимания и уважения, чем сам результат, особенно на сложных переломных этапах.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Педагогика, 1980. – Т.2: Психология педагогической оценки. – С.127-267.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология.- М., 1997
3. Гринченко, И.С. Современные средства оценивания результатов обучения. Учебно- методическое пособие/И.С. Гринченко.- М.: УЦ Перспектива, 2008.- 132 с.
4. Звонников В.И.. Чельшкова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения. М. Издательский центр «Академия», 2007
5. Пинский А. А. Средний балл, процент и статистика // Советская педагогика. - М.: Педагогика, 1980, №12. - С. 71-77.
6. Современные средства оценивания результатов обучения: учебное пособие / Сост. Е.В.Телеева-Шадринск: Изд-во Шадрин. пединст-та, 2009. - 116с.
7. Шамова Т.И. Современные средства оценивания результатов обучения в школе: учебное пособие, - М: Педагогическое общество России, 2007.
8. Чернявская А.П., Гречин Б.С. Современные средства оценивания результатов обучения: учебно-методическое пособие. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ. – 2008. – 98 с.

УДК: 376.013.42

ОРГАНИЗАЦИИ КОМПЛЕКСНОЙ РАБОТЫ ПО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С СИНДРОМОМ ДАУНА

*Мутаф Г.Н., преподаватель
Комратский государственный университет*

The article discusses the establishment of a comprehensive work on the social adaptation of children with Down syndrome. The author proposes a model of continuous education Vertical School / Lyceum - rehabilitation center - family. Only in the case of close cooperation of these three links can be vertically successful social adaptation of children with disabilities.

Key word: children with disabilities, children with special educational needs, individual training plans, psycho-pedagogical commission, and educational institutions.

Во всем мире людей с синдромом Дауна называют «солнечными» - настолько они добры, дружелюбны, открыты и беззащитны. Они просто не способны кого-либо обидеть, поскольку лишены агрессии. Как все дети, они любят играть, танцевать, читать, шалить, узнавать что-то новое. Но жить, развиваться, учиться и проявлять свои таланты дети с

синдромом Дауна способны лишь в атмосфере любви. Им нужно чуть больше помоши, внимания и понимания - как со стороны семьи, так и всего общества.

Мы предположили, что эффективность социальной адаптации ребенка с синдромом Дауна может быть более высокая, если во всестороннем развитии ребенка активное участие будут принимать, так называемые, три вертикали: **Детский сад/Школа– Реабилитационный центр – Семья**. Мы их назвали вертикалями, потому что каждая из них несет на себе определенный набор возможных нагрузок. Коррекционная работа с детьми с синдромом Дауна во всех трех вертикалях опирается на их сильные стороны: хорошее зрительное восприятие и способности к наглядному обучению, включающие способность выучить и использовать знаки, жесты и наглядные пособия; способность выучить написанный текст и пользоваться им; способность учиться на примере сверстников и взрослых, стремление копировать их поведение; способность обучаться по материалам индивидуального учебного плана и на практических занятиях.

Модель непрерывной образовательной вертикали, объединяющая детей от младенчества до школы, позволит осуществить на практике системный подход к включению детей с особенностями в развитии в социум, проследить уровень развития ребенка на всех этапах его жизни и правильно строить план работы с каждым ребенком индивидуально.

Тесный контакт между специалистами дошкольного и общеобразовательного учреждения (ОУ) позволяет осуществить преемственность принципов и технологий преподавания, обучающих и развивающих программ, предназначенных как для обычных, так и для «особых» детей. Перед поступлением ребенка в школу дошкольные учреждения предоставляют педагогам и специалистам необходимую информацию о ребенке: диагностику и актуальный уровень его развития, потенциальные возможности. При необходимости определения более точного образовательного маршрута дошкольное учреждение направляет ребенка с родителями в ресурсный центр на психологического-педагогическую комиссию (ППК).

Руководителями ОУ определяются учителя, набирающие 1-й класс. Педагоги знакомятся со своими предполагаемыми учениками и особенностями их развития, наблюдают за ними в ходе занятий в дошкольном учреждении, продумывают и составляют вместе со специалистами дальнейший план индивидуальной работы с «особыми» учениками. Знакомство педагогов и детей до поступления в школу – залог успешности всего образовательного процесса.

Если ребенок с ООП, в частности с ограниченными возможностями здоровья, не посещает детский сад, то возникает риск в неправильном определении образовательного маршрута ребенка.

Педагоги, не зная об особенностях ребенка, предъявляют к нему те же требования по овладению образовательными стандартами, что и к другим детям. Возникают противоречия между требованиями и возможностями ребенка. Вследствие этих противоречий, наблюдается снижение мотивации к обучению, трудности в обучении, ухудшение здоровья.

Социально-образовательная интеграция будет успешна только в том ОУ, которое сумеет построить свою деятельность на принципах максимальной открытости функционирования и территориальной принадлежности, создаст систему вертикальных и горизонтальных связей, обеспечивающих воспитанников/обучающихся богатством связей и возможностей для самореализации.

В общей педагогике под открытостью понимается «способность системы изменяться под влиянием внешних воздействий, смягчать, усиливать или нивелировать их». Мы же имеем в виду *открытость существования как принцип деятельности учреждения*, свидетельствующий о высоком уровне развития контактов и связей, как внешних, так и внутренних, проявляющихся в командном стиле взаимоотношений, тесном взаимодействии сотрудников при узкой специализации их профессиональной деятельности (логопед ведет работу по развитию речи, психолог отслеживает эмоционально-волевые компоненты и личностное развитие, социальный педагог выстраивает социальные связи, дефектолог курирует усвоение программного материала, выполнение индивидуального образовательного маршрута и т. п.) и в совместной работе на благо ребенка и членов его семьи. Те учреждения, которые активно опираются на принцип открытости в своей деятельности, тесно сотрудничают с районной городской ППК, имеют договоры о сотрудничестве с ближайшими ОУ, осуществляют текущий мониторинг состояния детей, взаимодействуют с учреждениями здравоохранения, социальной защиты и службой занятости, успешно работают.

Необходимо отметить, что школа во многом будет содействовать в социальной адаптации детей с ОП. Но достаточно хорошо известно, что для этого нужны конкретные условия. Они достаточно четко представлены в материалах «Индивидуального учебного плана. Типовая структура и руководство по реализации». Именно здесь показано, что в зависимости от здоровья и развития различных функций ребенок может посещать постоянно школу или нет [4, 12]. Помимо того, такому ребенку нужно больше времени для усвоения, его функции значительно замедлены. Отсюда следует, что школа пока не всегда готова самостоятельно решить эту проблему.

По нашему мнению, развитие этих функций может стать более успешным в условиях реабилитационного центра. Именно в этих центрах осуществляется коррекция отдельных процессов и функций —

традиционная работа при любых формах нарушения развития. Принципы этой работы широко известны. Вот некоторые из них: коррекция психических функций проводится в период их развития, преимущественно в детском и подростковом возрасте. Коррекция должна опираться на имеющийся уровень достижений. В частности, коррекционная работа в области познавательных функций должна ориентироваться на ряд особенностей познавательной сферы при синдроме Дауна: медлительность познавательной деятельности, конкретность мышления и перцепции, более поздний старт в развитии всех познавательных функций. Мы полагаем, что формирование внимания и мышления, развитие наблюдательности лучше проводить на конкретных объектах в рамках занятий трудом, самообслуживанием, в игре. Традиционный путь развития внимания на символическом, численном, речевом материале при синдроме Дауна затруднен, так как менее развиты синтетические, обобщающие функции перцепции и мышления.

На практике удобнее ориентироваться на упражнения и тренировки по заданному образцу, когда от испытуемого требуется добиться точного соответствия заданию. Например, копирование, срисовывание, повторение и т. п. Подражательность, старательность, скрупулезность - характерны при синдроме Дауна, и на это следует опираться. Задания с использованием когнитивного подхода, где требуется проявить познавательную самостоятельность, творчество, новаторство и преобразования материала будут менее эффективны и требуют большего времени для освоения. Таким образом, помимо школы эту задачу должны решать реабилитационные центры. Эти две вертикали могут осуществлять комплексное коррекционное взаимодействие. Для того, чтобы ребенок с ОП мог полноценно развиваться и в дальнейшем стать полноценным гражданином, ему необходима всестороннее развитие, начиная с раннего возраста. Для этого в Молдове были созданы центры ранней педагогической помощи:

Центр раннего вмешательства «Voinicel» предоставляет услуги по раннему вмешательству для детей с нарушениями развития и их семей. Поддержка предоставляется междисциплинарной командой - врачи, физиотерапевты, педагоги, психологи, логопед, социальный работник.

Дневной Центр «Speranța» в г.Кишиневе сосредоточена на четырёх основных направлениях: 1) оказание поддержки детям и их семьям на основе выявленных потребностей; 2) подготовка детей с особыми потребностями для их интеграции в средней школе; 3) инклюзивное образование (интеграция детей с ограниченными возможностями в средней школе за счет совершенствования существующих человеческих ресурсов, размещение пандусов и создание всех других необходимых условий для доступа всех детей к обучению, в том числе детей с ограниченными возможностями); 4) информирование, обучение,

консалтинг и адвокаси (цель заключается в информировании общества о проблемах людей с ограниченными возможностями и о современных методах реабилитации и социальной и школьной интеграции детей с особыми потребностями). Одной из приоритетных целей этого центра - информирование общества по вопросам, с которыми сталкиваются люди с ограниченными возможностями; информирование других организаций в этой области, а также государственных органов относительно вопросов образования, реабилитации и продвижения прав детей и молодёжи с ограниченными возможностями, основываясь на имеющемся опыте и проведение рабочих визитов, круглых столов и обмене опытом с НПО на национальном и международном уровне.

Кишиневский теоретический лицей «Pro Succes», в котором учатся дети с ООП.

В настоящее время здесь занимается более 200 учащихся, из которых 21 ребенок с особыми потребностями.

Центр «Оригами» в г. Кишинев получил сертификат о своем статусе - общественной организации 19 июля 2001 года. Миссия центра - социальная интеграция детей, детей из неблагополучных семей, детей инвалидов посредством обучения техники оригами, как натурального метода развития способностей ребенка. Методика является альтернативой негативным явлениям общества, доступна как городу, так и сельской местности.

Детский реабилитационный центр в г. Кишинев на ул. Гринобле, оказывает различные виды услуг для детей с ООП:

В Центре матери и ребенка в г. Кишиневе действует отделение реабилитации (Secție reabilitarea) детей с ООП, в котором работают психолог, логопеды, кинетотерапевты, есть кабинет физиопрцедур и др.

Центр «Информации и Документации по Правам Ребенка», дневной «Центр для Реабилитации и Социальной Интеграции Молодежи с Ограничеными возможностями» в г. Кишиневе. В нашем регионе в г. Комрат в 2002 г. был открыт Дневной центр «Фиданжик», который работает для детей с ограниченными возможностями и является дневным учреждением. В центре пребывают две группы детей – дневного пребывания с одноразовым питанием состоящая из 12 детей, и другая группа из 13 детей, которая приходит к специалистам по определенному графику.

В реабилитационном центре работает логопед, педагог, психолог, воспитатель, волонтеры из США, Германии и Франции. Они помогают в проведении занятий в учреждении, кроме этого оказывают услуги на дому, обучая юношей и девушек различным видам поделок.

В селах Конгаз, Чок-Майдан, Кирсово открыты ресурсные центры и предпринимаются попытки интегрированного образования таких детей.

Помимо этих двух вертикалей, мы выделили третью - семью конкретного ребенка. Роль родителей трудно переоценить. Многие родители прилагают большие усилия, чтобы создать благоприятные условия для развития своего ребёнка, но им часто не хватает знаний и умения. Воспитание ребёнка с ОВЗ требует много терпения, настойчивости, понимания и часто даже педагогической изобретательности. Однако правильный подход, повседневное приучение ребёнка к выполнению посильных заданий со временем окупают себя, поскольку ребёнок из требующего постоянной опеки и ухода ребенка становится самостоятельным обслуживающим себя маленьким человечком и, даже в меру своих сил, помощником родителей.

В семье ребёнка можно обучить многому: обслуживанию себя, выполнять поручения и несложные виды труда, общаться с другими людьми. Необходимо использовать склонности, привязанности, которые есть у детей, любовь к музыке, прогулкам, интерес к определённым игрушкам и играм как меру поощрения и стимуляции выполнения менее приятных, но необходимых заданий. Именно семья, при наличии педагогического образования, может осуществлять психолого-педагогическое сопровождение такого ребенка, быть в роли тьютера.

Таким образом, представленные нами три вертикали в определенном взаимодействии могут осуществлять коррекционную работу, направленную на социальную адаптацию ребенка с синдромом Дауна. Решая общие задачи, каждая из вертикалей характеризуется конкретным содержанием.

Литература:

1. Danii Anatolii. Popović Doru-Vlad. Racu Aurelia. Intervenția psihopedagogica în școală inclusivă. Chișinău. 2007.
2. Жигорева, М. В. Роль семьи в системе коррекционно-педагогической помощи детям с комплексными нарушениями в развитии / М. В. Жигорева. – М.: 2006. – С.146-153.
3. Зайцев, Д.В. Проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья /Д.В.Зайцев // Педагогика. – 2003.- №1. - С.23-30.
4. Индивидуальный учебный план. Типовая структура и руководство по реализации. Агнеса Ефтоди. Lumos Moldova. Кишинэу. 2012. 56 с.
5. Лебедева, С.С. Актуальные проблемы образования инвалидов как средства их социальной адаптации. / Образование как средство социальной адаптации инвалидов: опыт, перспективы /Материалы научно-практической конференции СПб, 1993.
6. Мастикова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Е.М. Мастикова, А.Г. Московкина; под ред. В.И.Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Муткогло Г. Н., преподаватель
Комратский Государственный Университет*

Focusing on the humanization of education, the formation of the students individual, recognition of its value and necessity for a modern society, we must remember that it is formed, above all, the individual teacher. Depends on the professional competence of teachers.

В начале нового тысячелетия произошел огромный скачок в научно – техническом прогрессе, в освоении Земли и космоса, а развитие внутренней культуры человека, уровень социальной и нравственной зрелости отошли на второй план.

Произошел перекос в общественном сознании, приоритет в образовании был отдан научно-техническому знанию в ущерб гуманитарному. Поэтому появляется необходимость в переосмыслинии действительности, перехода к новому уровню отношений между людьми.

Появляется необходимость в изменении отношения к отдельной личности, в изменении самого человека, в гуманизации всех сфер жизни и деятельности людей. Поэтому проблемы гуманизации приобретают особую актуальность. Одной из важнейших задач становится гуманизация образования и воспитания молодого поколения. Образование сегодня – это не только передача определенной суммы знаний об обществе, природе, человеке и его взглядах и мышлении, а воспитание интеллектуально развитой, творческой личности, формирование у нее общечеловеческих, нравственных ценностей и убеждений, идеалов привычек, стремлений и чувств. И здесь, конечно, необходимо помнить следующее условие: нельзя сформировать учащихся как гуманную свободную, творческую личность, если сам педагог – не свободная, не творческая личность. Отсюда следует вывод о необходимости гуманизации, прежде всего личности педагога, условий его деятельности.

Каждый истинный педагог обладает багажом, где происходит сочетание трех аспектов профессиональной деятельности:

1. Педагогическое общение,
2. Индивидуально – психологические, профессиональные качества,
3. Педагогическая деятельность.

Продуктивность деятельности зависит от профессионализма педагога. Что же это такое?

Профессионализм педагога – это интегральная характеристика его личности, владение педагогом видами профессиональной деятельности и наличие у него сочетания профессионально важных психологических качеств, обеспечивающих эффективное решение педагогических задач по обучению и воспитанию.

В основе профессионализма педагога лежит его профессиональная компетентность. Что такое компетентность? Это способность педагога к решению определенного класса профессиональных задач.

Существуют три стороны профессиональной педагогической компетентности:

1. Компетентность в педагогической деятельности.

Сформированность совокупности психических качеств, которые влияют не только на решение определенных профессиональных задач, но и на изменение способов поведения в соответствии с изменяющимися условиями.

Очень важна высокая умственная работоспособность, глубина, гибкость и быстрота мыслительных процессов, а также рефлексивность мышления (способность поставить себя на место другого человека, видеть ситуацию и принимать решение с его точки зрения).

Современные условия профессиональной деятельности требуют от педагогов адаптивности поведения, быстрой приспособляемости к новому.

Немаловажно и то, что постановка целей и выбор способов действий соответствовали друг к другу, которые обеспечат соответствие полученных результатов поставленным целям.

А также огромное значение имеет объективное отношение к людям независимо от симпатий и антипатий.

2. Компетентность в педагогическом гуманном общении.

Сформированность таких личных качеств личности педагога, которые связаны с исполнением профессиональных обязанностей. А также они отражают особенности возникновения, характер и длительность протекания разнообразных эмоциональных состояний и его способность к их произвольной саморегуляции. На первый план выдвигается гуманность, т.е. сопереживаемое отношение к человеку как к высшей ценности.

К наиболее важным эмоционально – волевым качествам педагога обычно относят:

- Энергичность – высокий уровень активности и работоспособности.
- Целеустремленность – это стремление к достижению поставленной цели
- Инициативность – выдвижение новых идей и стремление к их реализации.

• Уверенность в себе – ответственность за результаты деятельности.

• Самообладание – сохранение адекватности поведения в различных нестандартных условиях.

• Настойчивость – умение настоять на своем.

3. Личностно - индивидуальная компетентность.

Коммуникативные качества, которые отражают способность педагога в рамках его профессиональной деятельности к межличностному и деловому гуманному общению, а также оказанию целенаправленного воздействия на поведение другого человека или группу людей.

Профессиональная компетентность выражается в количестве и качестве задач, сформированных и решаемых педагогом в процессе профессиональной деятельности, а также это основные свойства личности, обуславливающие успех педагогу в процессе его взаимодействия с различными субъектами в образовательном пространстве.

Таким образом, для достижения успеха педагогу необходимо сочетать в себе позитивный настрой на профессиональную деятельность и соответствующие индивидуально – психологические качества, которые позволяют эффективно взаимодействовать с субъектом образовательного процесса, анализировать и обобщать информацию.

Литература:

1. Амонашвили Ш. А. Единство цели: Пособие для учителя. – М: Просвещение, 1991.
2. Вербова К. В., Психология труда и личность учителя: Учебное пособие. – Минск, 1987.
3. Подласый М., Педагогика, 2003.

УДК 821-34.09:159.922.7

BASMUL ȘI PSIHOPRAFILAXIA CONFLICTELOR INTERIOARE LA COPII.

*Mutcoglo Galina, lector
Universitatea de Stat din Comrat*

To minimize losses in future it is necessary to work with children, help to remove the conflicts. And stories play a decisive role in conflict resolution.

Problematica interculturală are pentru sfera muncii și cea politică în prezent o importanță tot mai mare. Alături de mediul cultural există și cel educativ, în cadrul său fiecare creîndu-și propriul „sistem al culturii», care poate intra, la rîndul său, în contradicție cu alte structuri străine. Altfel spus, problematica interculturală se transformă în problematică a relațiilor interumane și a analizei psihologice a conflictelor.

Fiecare dintre noi, pînă a deveni adult, parurge etapa copilăriei. Viitorul fiecărei persoane, stereotipurile și scenariile comportamentale sunt determinate în funcție de faptul, cum și în ce măsură au fost soluționate situațiile de conflict din această etapă. Pentru a minimaliza „pierderile” în viitor, este necesar a conlucra cu copilul, a-l ajuta să înlăture situațiile conflictuale.

În această ordine de idei, potențialul psihoprofilactic al poveștilor este imens. Avantajele folosirii poveștilor în psihoprofilaxia conflictelor interioare la copii constau în următoarele:

- Poveștile conțin principii și orientări generale, existente în societăți și timpuri diferite: teme, semne și simboluri, imagini;
- Între psihic și poveste există o anumită legătură;
- Reprezentările, imaginile se întipăresc mai lesne în memoria copilului;
- Poveștile populare pot contribui efectiv la formarea culturii persoanei, toleranței individuale și culturale, permit a depăși barierele psihologice, lingvistice, istorico-culturale;
- Basmele sporesc nivelul de autoapreciere al copilului și-i dezvoltă imaginația.

În secolul al XX-lea specialeștii au rămas cointeresați în continuarea cercetării paradigmelor primordiale a mitologiei, a protolimbajului inițial al acestora, adică a problemei descifrării textelor sacrale, în special ale basmelor. Este foarte interesantă și rezultativă paradigma de poveste evidențiată de către renomul filolog rus, V. Propp. Incontestabil, trebuie însușită și experiența lui R. Guenon, a lui M. Eliade, V. Iovinescu și a altor autori, de asemenea sănătoase și cercetările în domeniul interpretării hermenice a folclorului, efectuate de către Vulcanelli, Ganselie, G. Beftris. Trebuie amintit și de învățatul german în domeniul hermeneuticii Gh. Wirt, care a propus o interpretare universală a mitologicului subiectelor protoarhaice din care sunt constituite basmele, în baza propriei paradigmelor, legate cu runele (vechi simboluri lingvistice), dar dintr-o perspectivă de cercetare pozitivistă și foarte rațională a problemei. Cu alte cuvinte, în virtutea concepției sale științifice, Gh. Wirt a fost aproape de paradigma lui V. Propp. În modelul său de reconstrucție a cercurilor protoarhaice sau a paradigmelor protomitologice, a căror existență a constatat-o în toate mitologiile existente pe glob, Gh. Wirt a adus drept exemple și basmele.

Povestea, asemenea mitului, nu reprezintă, de fapt, o descriere a faptelor, ci o interpretare simbolică a acestora, adică o anumită idee, un simbol. Mai mult inconștient decât conștient, poporul își exprimă în basme în mod simbolic orientările și concepțiile sale. Temelia lor este alcătuită din diverse tipuri etnopsihologice ori din așa – numitele caractere naționale, care, la rîndul lor, se sprijină pe arhetipurile naționale. Poporul, care trăiește în condiții cu variate configurații geografice, treptat își însușește calitățile caracteristice configurațiilor acestora sau, cel puțin, devine, într-o anumită măsură,

dependent, direct sau indirect, de acestea, despre ce confirmă particularitățile psihice și trăsăturile de caracter specifice ale oamenilor care trăiesc în diferite părți ale lumii, basmele, tradițiile lor naționale. Se menționează, că teritoriile cu configurații geografice multiple și diferite au devenit, treptat, centre de formare a etniilor, exercitând o influență vădită asupra inconștientului și organismului uman.

Progresul tehnico-științific apropié popoarele, dar pretutindeni există hotare de stat, iar coliziunile din cauza neînțelegerei unei culturi străine au uneori consecințe dramatice. Drept garant al păcii pe Pămînt poate fi și înțelegerea semnificației diverselor culturi. Iată de ce rolul etnopsihologiei în contemporanietate este considerat unul dintre cele fundamentale.

Conflictele, de fapt, reprezintă o constantă a vieții omenești, începînd cu perioada de devenire a personalității și termenînd cu moartea. Iogica copilăriei nu se potrivește cu logică maturității, de aceea contactul copilului cu cultura vieții mature este însotit de conflicte permanente. Povestea este foarte apropiată copilului după percepere, dar el încă nu înțelege logică raționamentelor celor maturi, iar poveste nu învăță în mod direct, ea conținînd doar modele miraculoase, cu care copilul se delectează, determinîndu-și simpatiile. Aceasta face ordine în sentimentele ambiguie ale copilului. Basmul îi permite să debaraseze de plăcile de fecare zi, îi oferă libertate.

Omul permanent a simțit nevoia de a-și exprima sentimentele, adeseori, nefiind în stare să le verbalizeze și să le exteriorizeze astfel încît să fie nu doar văzute, dar și perfect înțelese. Prin intermediul poveștii totul este posibil: întremarea, manifestarea și exprimarea stărilor emotive etc. Basmele populare, aflîndu-se într-o relație strînsă cu imaginația, intuiția și iraționalitatea reprezintă un contrast izbitor cu raționalismul, utilitatea sau tehnicismul societății contemporane. Iată de ce poveștile pot servi drept mijloace de profilaxie, antrenament, modele la stabilizarea contactului între oameni. Basmul este un adevărat instrument de modelare a viitorului, un instrument de autocontrol, o posibilitate de identificare cu eroii lui și o metodă de căutare a analogiilor în viața înconjurătoare.

Cu alte cuvinte, valorile poveștilor în procesul de formare a personalității copilului constau în următoarele: Cel mai mult ce-și poate „permite» genul poveștii este aluzia la faptul cum să procedezi într-o situație sau alta de viață. În basm nimeni nu-l învăță pe copil cum „să trăiască corect». Evenimentele din poveste derivă în mod firesc și logic unele din altele. Astfel, copilul percepă și însușește legăturile dintre cauză și efect, existente în lumea aceasta.

Datorită multitudinei de sensuri, unul și același basm poate să-l ajute pe copil în perioade diferite ale vieții să-și rezolve problemele actuale pentru el.

Bibliografie:

1. Creangă I., Povești, Chișinău, 1994.

2. Basmele românilor, Poveştile lui Făt-Frumos, (Studiu introductiv de Ov. Bîrlea), Bucureşti, 1991.
3. Eliade M., Aspekte ale mitului, 1989.
4. Lovinescu V., Interpretarea ezoterică a unor basme și balade populare românești, Bucureşti, 1993.
5. Пропп В., Волшебная сказка и короткая психотерапия. – Л., 1987.
6. Проп В., Исторические корни волшебной сказки. – Л., 1986.

У.Д.К.: 371

ACTIVITATEA EDUCAȚIONALĂ – MONITORIZARE ȘI MANAGEMENT

*Nedu Ludmila Dumitru, lector universitar
Universitatea de Stat din Comrat*

«Tot ceia ce nu avem de la naştere şi de care avem nevoie cînd suntem mari, ne este dat prin educaţie. Această educaţie ne vine de la natură de la oameni sau de la lucruri»

Jean Jacques Rousseau

Educaţia este domeniul principal în care o țară civilizată investeşte pentru a asigura dezvoltarea durabilă a societăţii în baza transferul de cunoştinţe. Politicile educaţionale corecte promovate de stat asigură progresul tehnico-ştiinţific în toate sferele socio-economice [4].

Transformările care au loc în viaţa socială şi politică, economică şi culturală, impunând schimbări în dezideratul educaţional, generează modificări şi în conştiinţa, comportamentul personalităţii.

Orice sistem educaţional implică disponibilitate naţională, reflectînd toate aspectele sociale, economice şi spirituale ale vieţii unei țări. El poate fi conceput ca o modalitate de asigurare a dezvoltării comunităţii şi individului. Atribut şi condiţie de existenţă a omului în societate, educaţia are două obiective de bază: a) de recreare a personalităţii umane; b) de formare a calităţii umane în cadrul social de perspectivă. Educaţia are drept temelie experienţa acumulată de societatea umană şi trebuie să anticipateze evoluţia societăţii, servind drept factor determinativ de dezvoltare social-economică a țării [7].

Această lucrare se întemeiază pe o abordare specială a subiect-obiectului educaţiei şi presupune interpretarea personalităţii umane ca produs (şi agent) al activităţii/procesului de formare/autoformare şi de dezvoltare/autdezvoltare permanentă a conştiinţei şi comportamentului social al personalităţii în plan intelectual - moral - tehnologic - estetic - ecologic - economic - demografic - sanitar etc. la nivel formal, nonformal, informal.

Alertate, instituţiile sociale nu sunt pregătite spre a contribui la procesul educaţional, iar agenţii educaţionali nu posedă încă suficiente abilităţi de educaţie în noile condiţii social-economice.

Cînd societatea conştientizează tot mai mult evoluţia proceselor negative şi consecinţele lor nefaste pentru naţiune, educaţia devine o problemă socială acută, care necesită teorii şi metodologii educaţionale noi. De acea,

prezenta Concepție își propune paradigma educațională racordată la: *a)* situația și tendințele de dezvoltare a societății; *b)* teleologia educației (ideal, scop, obiective, standarde educationale); *c)* tehnologii și metodologii educaționale modeme; *d)* politica socială în domeniul educației; *e)* orientări valorice și educaționale pe plan național și internațional.

Concepția Educației din R.M. va servi drept mijloc de integrare a tuturor agenților educaționali într-un sistem unic de educație a copiilor, tineretului și adulților. Ea are menirea de a crea un parteneriat pedagogic în realizarea idealului, scopului și obiectivelor educației. Realizarea concepției impune obligațiuni și responsabilități majore întru prosperarea spirituală și vitală a personalității, și conduce la armonizarea relațiilor interetnice și interculturale în Republica Moldova.

Managementul și monitorizarea activității educaționale presupune coordonarea activității tuturor instituțiilor sociale care realizează educația. O atare coordonare va focaliza efortul tuturor factorilor educaționali spre crearea condițiilor optime de formare și dezvoltare a personalității. Managementul poartă un caracter de stat și social, subiecții lui sănă organele administrării publice, asociațiile și organizațiile obștești [3].

Este oportun a institui pe lângă Guvernul Republicii Moldova o comisie în problemele educației și asistenței sociale. În compoziția acestei comisii pot fi atât reprezentanții departamentelor respective ale guvernului, cât și reprezentanți ai comunității, științei etc. Sarcina principală a acestei comisii este controlul realizării prevederilor prezentei concepții.

Activitatea sistemului educațional este imposibilă fără o asigurare informațională suficientă.

Diagnosticarea eficacității activității educative antrenează:

- Relevarea stării reale a muncii educative;
- Analiza schimbărilor care survin pe parcursul desfășurării acestei activități;
- Determinarea posibilităților, căilor și mijloacelor de perfecționare a activității educaționale;
- Determinarea gradului de influență a diverselor mijloace educaționale.

Una din problemele diagnosticării constă în determinarea criteriilor de eficacitate a muncii educative. Drept criterii generale pot fi indicate:

- educabilitatea elevilor (orientarea personalității, motivele comportării, gradul de formare a calităților sociale și individuale semnificative, orientări și valori morale);
- nivelul de devenire socială (adaptabilitatea socială, activismul social, echilibrul social);
- relațiile dintre participanții procesului educațional;
- nivelul de autoconducere în instituțiile educaționale, asociațiile și colectivele lor.

Dinamica pozitivă a indicilor ce caracterizează criteriile menționate confirmă eficacitatea muncii educative efectuate [5].

Criteriile generale urmează a fi adaptate și la condițiile instituției, colectivului, pornind de la propriile obiective pentru o perioadă concretă de timp.

La baza diagnosticării eficacității muncii educative se află analiza rezultatelor prin compararea stării actuale și precedente a lucrului educativ în corespondere cu obiectivele trasate. Diagnosticarea acestei activități presupune stabilirea gradului de influență a diferitelor mijloace educaționale asupra rezultatelor educației. Constatarea eficacității acestora permite factorilor educaționali să elaboreze un sistem flexibil de acțiuni bine orientate.

Studierea eficacității mijloacelor educaționale se va efectua în mod sistematic de către instituții și de fiecare pedagog/cadrul didactic.

Diagnosticarea și pronosticarea eficacității muncii educative constituie un mijloc consecvent și concludent fondat pe criterii adecvate ale metodicii de studiere a rezultatelor educației și a mijloacelor educaționale eficiente.

În scopul organizării diagnosticării și prognosticării calificative și operative este necesar de a crea un Centru analitic pe lângă Ministerul Educației și Științei, precum și grupuri analitice în instituțiile de învățămînt.

Asigurarea potențialului didactic

Realizarea politiciei educaționale de stat, în special educația generației în creștere, se va efectua de cadre pregătite special în domeniul respectiv.

Se impune formarea în aceste scopuri a specialiștilor cu nivel înalt de calificare, luînd în considerare profilul specializării și particularitățile locale.

Una din problemele de bază pentru materializarea concepției educației este problema formării cadrelor capabile să rezolve sarcini neordinare de educație în noile condiții.

Realizarea noilor sarcini de educație implică formarea corpului de cadre didactice pentru toate structurile educaționale. Pentru a funcționa eficient, fiecare dintre aceste instituții are nevoie de cadre de educatori pregătite ținând cont de tendințele inovative în pedagogie.

Agenții actului educațional sunt:

- părinții;
- educatorii, învățătorii, profesorii;
- diriginți;
- psihologii școlari și sociali;
- pedagogi sociali;
- animatorii timpului liber etc.

Strategie și tactică în realizarea concepției educației

Consider că Guvernul Republicii Moldova va susține:

- Crearea organului managerial privind procesul educației în mediul social, în cadrul Ministerului Educației și Științei.

- Elaborarea Programului de realizare a Concepției Educației la nivel de sistem educațional.
- Elaborarea și adaptarea actelor normative ce ar reglementa activitatea educațională a instituțiilor sociale.
- Realizarea unui studiu diagnostic care ar oferi factorilor decizionali un tablou clar al sistemului de educație în Republica Moldova în ansamblu și pe domenii (școală, familie, instituții culturale, mass-media, organizații profesionale, armată etc.) și care să pună în evidență principalele lui posibilități și limite, avantaje și dezavantaje.
- Un studiu de prognoză elaborat în baza relațiilor sociale existente în R.M. și a evoluției lor probabile în perspectiva următoarelor 2-3 decenii.
- Reproiectarea sistemului educațional, în special a subsistemelor acestuia, asigurarea integrării lor în acțiunea comună de realizare a obiectivelor educației.
- Integrarea educației copiilor, tineretului și adulților într-un sistem unic.
- Elaborarea profesiogramelor pentru fiecare agent al actului educațional [8].

Concluzii

După părerea mea Ministerul Educației și Tineretului va trebui să atragă atenția asupra elaborării și realizării proiectului «Educația în familie», «Educația și mass-media» elaborarea programului «în ajutor școlii». Deasemenea ar fi bine să se desfășoare dezbatere la nivel național (conferințe, seminare, simpozioane etc.) pe teme precum: educația permanentă și curriculum-ul; poziția și rolul școlii în sistemul educativ; mass-media și educația culturală a populației din diferite medii socio-profesionale; relația școală-familie; educația - concept, dimensiuni de conținut, forme și metode de realizare etc.

Bibliografie:

1. Hameline, Daniel: Profesori și elevi, EDP. - București, 1978.
2. Huberman, A. M. Cum se produc schimbările în educație EDP. - București, 1978.
3. Manual de Managementul Proiectelor, Departamentul pentru Integrare Europeană. – Guvernul României, 1998.
4. Nicola, Ioan: Tratat de pedagogie școlară, Modernizarea învățământului, Editura Aramus, 2003.
5. Open University Business School, Management performant, vol.2, Controlul managerial, Codecs, București, 2000. - p. 11-12.
6. Scarlat C. și Galoiu H., Manual de instruire avansată în managementul educației (PCM), București, 2002. - p. 33.
7. Todor S. Educația primară. - Editura Litera, 1998. - p.120.
8. Voicu I. Monitorizarea activității educaționale. – București, 2003. - p.11.

SEMNIFFICAȚIA MODERNIZĂRII ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIMAR

Nedu Ludmila Dumitru, lector universitar

Universitatea de Stat din Comrat

«Educația este cea mai puternică armă pe care o puteți folosi pentru a schimba lumea.»

Nelson Mandela

„Educație” este un cuvint de origine latină, derivând din substantivul „educațio” și înseamnă creștere, hrănire, cultivare. Rolul educației este de a pregăti omul ca element activ al vieții sociale.

Educația este arta de a forma unele deprinderi sau de a dezvolta aptitudinile virtute ale acelora care dispun de ele spunea Platon.,

Pedagogia abordează problema personalității sub aspectul dezvoltării și al educației, cu scopul identificării celor mai eficace căi, metode, mijloace și procedee de stimulare a personalității copilului. Educația este un fenomen de natură socială care este format dintr-un ansamblu de influențe cu caracter deliberat și sistematic, exercitatate de o societate asupra oamenilor, cu scopul de a-i ajuta.

Modernizarea învățământului în Republica Moldova reprezintă o suiată de acțiuni cu trimitere directă către o nouă calitate umană a celui educat și a unei societăți dorite, în stare să răspundă așteptărilor pentru libertate, democrație, progres și spiritualitate [5].

Modernizarea învățământului primar include sistemul de învățământ dar și procesul de învățământ. Sistemul oferă cadrul instituțional al desfășurării procesului de învățământ, iar acesta la rândul său, asigură condițiile necesare în vederea materializării obiectivelor acțiunii educaționale. Modernizarea este un proces logic, constituie dintr-o suiată de acțiuni, vizând realizarea unei concordanțe fundamentale care au loc în viața socială, în economie, în știință, în tehnologie și în special în cultură [10].

Modernizarea urmărește reducerea decalajului care există între educație și dezvoltarea societății. Aceasta reprezintă o condiție indispensabilă pentru progresul învățământului în ansamblul său, a devenit o latură fundamentală a politicii statului în domeniul învățământului, o preocupare fundamentală a organelor centrale de decizie, o problemă ce concentrează eforturile mai multor categorii de specialiști: pedagogi, economisti, psihologi, sociologi etc. Învățământul și modernizarea se contopesc într-un tot unitar, astfel încât, numai un învățământ modernizat poate deveni un factor important al accelerării ritmului progresului social.

Finalitatea modernizării, adaptarea învățământului la cerințele societății, nu epuizează și nu poate explica mecanismele sale interne, articulațiile și resorturile psihopedagogice care, în cele din urmă, stau la baza acestei finalități.

Factorii determinanți ai modernizării învățământului primar

Modernizarea este determinată de două categorii de factori: factori externi și factori interni. Factorii interni includ toți acei factori ce se constituie în procesul dialectic de dezvoltare a învățământului primar, prin acumularea și generalizarea unor elemente pozitive, a căror utilitate a fost demonstrată în practica instructiv-educativă prin preluarea și adaptarea la condițiile concrete a diferitelor principii generale de organizare și desfășurare a învățământului. Se pune astfel problema relației dintre tradiție și modernizare, între care trebuie să existe un echilibru dinamic, ele fiind două momente ale unui proces unic – dezvoltarea continuă a învățământului primar. Tradiția este baza reală pentru înfăptuirea unor inovații; acestea nu se implanțează niciodată pe un loc gol, iar modernizarea este chemată să valorifice elementele pozitive și să impună principii, modalități și tehnici noi de organizare și desfășurare a învățământului primar. Factorii aceștia ar putea fi exprimați cu ajutorul paradigmei „logica învățământului” [7].

Factorii externi se referă la condițiile sociale prezente și de perspectivă care impun anumite modificări și restructurări învățământului în ansamblul său. Deoarece acești factori se află într-o strânsă interdependentă, se poate apela la parada „logicii sociale”. Aceasta se manifestă prin intensificarea și accelerarea ritmului de schimbare și evoluție, nu numai a diverselor sale componente, ci și a societății luate ca un tot. Componentă a logicii sociale, revoluția științifică declanșează creșterea continuă a informațiilor stocate, învățământul selectează și prelucrează această informație. Modernizarea învățământului primar înseamnă descoperirea și aplicarea unor soluții care să contrabalance efectele negative ale fenomenului de „uzură accelerată a cunoștințelor”.

Între cele două categorii de factori există o strânsă interdependentă. „Optimizarea relației dintre logica socială și logica învățământului reprezintă forța motrice a dezvoltării și perfecționării” [8].

Modernizarea organizării instituționale a învățământului

Din punct de vedere instituțional, modernizarea presupune asigurarea unui cadru corespunzător pentru ca toți membrii să-și valorifice la maximum posibilitățile și capacitatele lor. Aceasta presupune o accentuare a caracterului deschis al sistemului educațional, înlăturarea tuturor barierelor în calea circulației valorilor, atât pe verticală (de la un grad inferior la unul superior) și pe orizontală (de la un tip de școală la altul). „Un sistem educativ global și deschis ușurează mobilitatea orizontală și verticală a celor ce învață și multiplă și posibilitățile de opțiune” [1].

În condițiile în care învățământul este obligatoriu, oferindu-le o pregătire unitară, li se asigură și condițiile necesare pentru a continua studiile în treptele următoare.

În acest sens, învățământul actual vine în întâmpinarea elevilor datorită diversificării instituționale (liceal, profesional, superior), oferind posibilități nelimitate de valorificare a potențialului uman.

Modernizarea conținutului procesului de învățământ din ciclul primar

A moderniza conținutul procesului de învățământ presupune restructurarea cantitativă și calitativă a informației selectate și incluse în documentele școlare (plan cadru, curriculum, manuale) ce privesc învățământul primar.

Cunoștințele ce vor fi predate trebuie să reflecte cele mai noi cuceriri ale științei și tehnicii, știind că, în cercetarea științifică, viziunea interdisciplinară se impune tot mai mult în defavoarea celei pozitiviste. Viziunea pozitivistă presupune ca totul să fie observat și descris cât mai detaliat, ceea ce duce la neglijarea interconexiunilor cauzale și funcționale. Contrastând cu aceasta, viziunea interdisciplinară vizează depășirea descriptivului în scopul descoperirii structurii interne, aceasta fiind cea care explică de fapt geneza și manifestările celor observate și măsurate. Ceea ce este specific acestei structuri interne este faptul că ea impune depășirea frontierelor dintre discipline, ca rod al multiplelor interdependențe.

În elaborarea planurilor de învățământ, a programelor școlare și a manualelor școlare trebuie să se pornească de la premsa că procesul de învățământ trebuie să fie axat pe „valorizarea mediului înconjurător al copilului, pe centrarea efortului educativ pe elev, să plece de la experiența, de la interesele și nevoile acestuia”[9].

În acest sens, programele pentru clasele a III-a și a IV-a pot fi grupate, în funcție de schimbările care s-au produs, în două categorii:

1. programe a căror abordare este complet nouă: geografie, istorie, științele naturii;

2. programe care au păstrat structura inițială, suferind doar reformulări, corelări între obiective, activități de învățare și conținuturi.

Din prima categorie fac parte programele de geografie, istorie și științele naturii, iar din cea de-a doua categorie, celealte programe din Planul cadru: limba română, matematică, educație fizică, educație muzicală, educație practică, tehnologii, educație civică, limbi străine.

De asemenea, curriculum-ul actual de geografie dezvoltă sensibil dimensiunea socială a geografiei și apelează la elemente, fenomene și informații relevante pentru viața cotidiană a elevului. Astfel învățătorul evită achiziționarea de informații care nu au relevanță pentru orizontul de cunoaștere al elevului de clasa a IV-a.

Reforma educației și învățământului în republica moldova se desfășoară în următoarele aspecte și principii:

- a fost inaugurată «de jos», în toiul mișcării de eliberare națională, de către entuziaști ai dezvoltării învățământului, și concepută pe principiile tradiției naționale, unității naționale, istorice și culturale românești, democrației și libertății, și a fost preluată de factorii politici și cei administrativi pentru a o reglementa și/sau a o adapta la doctrina politică la care subscriu;

- concepția învățământului a sugerat oportun și concepția reformei învățământului: fiind prima elaborată cu doi ani înainte de destrămarea urss, reforma efectivă a învățământului în r.moldova a anticipat declarația de independență și a oferit cadrul conceptual necesar pentru schimbări complexe în domeniul;

- inițiată ca parte componentă a obiectivelor de eliberare națională și socială, după declarația de independență a r.moldova reforma învățământului s-a sedimentat în propriul domeniu, reorientându-se oportun spre o deschidere amplă pentru valorile general-umane și experiențele occidentale pe care le acceptă ca fiind unele ce se potrivesc în general idealului uman aspirat, fără să desființeze tradiția culturală națională;

- angajează toate sferele mai importante ale domeniului, astfel că la ora actuală întregul sistem de învățământ este supus impactului schimbării: sfera teleologică generală (care impune o nouă doctrină educațională), cfera curriculară, elaborarea de manuale, ghiduri și alte materiale didactice, reconceptualizarea evaluării succesului școlar, perfecționarea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, managementul educațional (acesta mai fiind cauzat și de reforma administrativ-teritorială) etc. – reprezentând aplicațiile practice ale doctrinei educaționale;

- însuși sistemul de învățământ, ca structură instituțional-administrativă, a fost modificat sub acțiunea a doi factori: factorul de competență specifică, care a operat schimbări în treptele de învățământ (s-au re-instituit liceele și examenele de bacalaureat, s-a legalizat obligativitatea anului de pregătire pentru școală), și factorul social care, ca o consecință a separării oamenilor bogăți de restul societății, a remunerării proaste a cadrelor didactice, a instituit un sistem de învățământ paralel celui de stat – învățământul particular.

Metodele de predare-învățare folosite vor trebui să dezvolte învățarea activă, interogativă; folosirea unor lecturi captivante (legende, mituri, povestiri), prezentarea și discutarea cu copiii a surselor orale (interviuri, anchete), a unor obiecte, produse, dosare tematice, a reprezentărilor vizuale, a vizitelor etc. pot constitui tot atâtea modalități de însușire activă a cunoștințelor și deprinderilor și de asimilare, tot atât de activă, a experienței sociale.

O temă care îi va interesa pe micii curioși va fi cu siguranță și cea despre „Călători și călătorii”. La sfârșitul studierii acestei teme, învățătorul le poate sugera elevilor să alcătuiască un „jurnal de călătorie”. Pentru aceasta, se pot formula sarcini de genul:

- căutați cele mai atractive și interesante legende despre „Conducători și evenimente”;

- sugerați-le copiilor să caute în biblioteca personală sau a școlii și altele decât cele știute de la școală;

- provocați-i să se identifice cu unul dintre eroii istoriei și apoi să întocmească o mapă care să cuprindă: fișe de lectură, cărți poștale, desene, interviuri, anchete.

Se mai pot realiza miniproiecte despre personalități sau locuri istorice: album, planșă, punct de informare, reportaje. În urma vizitării unui muzeu, se pot realiza miniproiecte pe o temă dată.

Concluzii

Modernizarea învățământului primar vizează toate componentele sale. Astfel, orice schimbare care se produce la nivelul unei componente va produce modificări asupra tuturor celorlalte componente ale învățământului, drept consecință a caracterului său sistemic.

În acest sens, orice intervenție ce vizează modernizarea învățământului primar nu se limitează doar la ceea ce se petrece la nivelul unei laturi sau componente, fără a avea repercusiuni asupra celorlalte.

Tinând cont de caracterul sistemic al învățământului primar, modernizarea nu se referă numai la diverse aspecte sau laturi ale învățământului, ci și la relațiile existente între ele. Pornind de la această concepție, toți factorii de decizie, dar și cadrele didactice trebuie să acționeze în sensul modernizării învățământului luând în considerare toate aspectele procesului de învățământ.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan (coord.): Perfectionarea lecției în școală modernă, EDP, București, 1983. Faure, Edgar (sub red.): A învăță să fii, EDP, București, 1974.
2. Cozma, Teodor; Gherguț, Alois: Introducere în problematica educației integrate, Editura Spiru Haret, Iași, 2000.
3. Hannoun, Hubert: Ivan Illich sau școală fără societate, EDP, București, 1975.
4. Hassenforder, Jean: Inovația în învățământ, EDP, București, 1976.
5. Oprea, Olga: Tehnologia instruirii, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979.
6. Piaget, Jean: Psihologie și pedagogie, EDP, București, 1972.
7. Potolea, Dan: Reconsiderarea conceptuală a activizării școlare, în „Revista de Pedagogie” nr. 12 / 1990.
8. Radu, Ion; Ionescu, Miron: Experiență didactică și creativitate, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1987.
9. Stanciu, M.: Reforma conținuturilor învățământului, Editura Polirom, Iași, 1999.
10. Thomas, Jean: Marile probleme ale educației în lume, EDP, București, 1977.
11. Ungureanu, Dorel: Educația integrată și școală inclusivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000.

УДК 373.2.017.92

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Нейковчена А.В., заведующая детским садом №2
с. Кирсе, Комратский район*

The principle of humanization of education is a key element of the new pedagogical thinking showing the full essence of the educational process. The humanization requires the change in the system of relations "educator - child." The humanization of the educational space in the preschool institution is not possible

without children family in the educational process. Using the various methods of working with parents, such as questionnaires, individual interviews, presentations and educational experience, family values, interests, joint meetings, the teachers of kindergarten can receive the valuable information about the children families.

Сегодня все чаще звучат слова «гуманно-личностное образование подрастающего поколения». Каждый, кто ставит для себя это приоритетным направлением, знает, что не может быть единых шаблонов в воспитании, нет жестких регламентов и правил в выборе форм и методов взаимодействия с детьми.

Принцип гуманизации образования – ключевой элемент нового педагогического мышления, утверждающего полную сущность образовательного процесса. Основным смыслом образования становится развитие личности. А это означает изменение задач, стоящих перед педагогом. Если раньше он должен был передавать знания детям, то гуманизация выдвигает другую задачу – способствовать всеми возможными способами развития ребенка. Гуманизация требует изменения отношений в системе «воспитатель –ребенок». Итак, гуманистическое воспитание является неотъемлемой частью образования, так как педагоги должны не только обучать детей, давать им знания, но еще и воспитывать их, помогать формированию личности и возврений дошкольников [1].

Обучая, мы воспитываем, но только воспитываем в какой-то степени и это совершенно не то, чего от нас требуют задачи и цели гуманизации. Воспитатели должны больше внимания уделять личности каждого дошкольника, а также в полную силу заниматься его воспитанием, придерживаясь принципов гуманистического воспитания.

Главным в работе любого образовательного учреждения является профессиональная, эффективная организация образовательного процесса, направленная на развитие индивидуальной личности ребенка, обладающей физическим и психическим здоровьем, творческим потенциалом, ориентированной на такие общечеловеческие ценности как патриотизм, доброта, любовь, ответственность.

Как же решать эти задачи в рамках дошкольного образовательного учреждения?

Создание условий, а также гуманизация образовательного процесса: вот что лежит в основе решения данных приоритетных задач.

В понимании педагогов нашего детского сада №2, принципами гуманизации образовательного процесса являются:

- создание атмосферы доверия, сотрудничества, эмоциональной взаимоподдержки между всеми участниками образовательного процесса (педагогами, детьми и семьями воспитанников);

- установление субъект - субъектного взаимодействия воспитывающих взрослых (педагогов и родителей) и дошкольников;
- объединение усилий педагогов и родителей в процессе развития и воспитания детей;
- организация динамичной, развивающей предметно-пространственной среды, с учетом интересов, особенностей, уровня готовности воспитанников к творческому, личностному росту;
- использование доступных, оптимальных для возраста и развития, индивидуальных методов и форм воспитания дошкольников;
- обеспечение детей и семей воспитанников профессиональной, компетентной помощью, поддержкой со стороны педагогического коллектива дошкольного учреждения.

Гуманизация образовательного пространства в дошкольном учреждении невозможна без привлечения семьи воспитанника в воспитательно-образовательный процесс.

Перед педагогами детского сада стала цель, как грамотно организовать работу с родителями, чтобы она была для них интересной, необходимой, значимой. Родители являются первыми педагогами, а дошкольному учреждению отведена лишь роль помощника в воспитании и развитии детей, поэтому важно, чтобы в становлении личности ребенка было единство и согласованность целей между всеми воспитывающими взрослыми [3].

Как показывает наш опыт, организация взаимодействия с семьями воспитанников дело важное и требует систематического продолжения с момента записи в дошкольное образовательное учреждение, и до ухода детей в школу. Готов ли сегодняшний воспитатель, педагог к построению индивидуального, позитивного, систематического взаимодействия не только с воспитанниками детского сада, но и с их родителями?

Анализ результатов диагностики показал, что профессиональная готовность у всех членов педагогического коллектива к такому виду взаимодействия развита на разном уровне. Один педагог это делает с легкостью, с открытой душой, без напряжения, понимая ценность данного вида отношений между воспитывающими взрослыми. Другому педагогу, понимание того, как нужно общаться с родителями воспитанников в сегодняшних реалиях недоступно и кажется невозможным. Иной специалист ориентирован только на правоту своих принципов и правил в вопросах развития дошкольников.

Позитивный настрой на сотрудничество является базой, на которой должно строиться все взаимодействие с родителями. Ежедневное доверительное, доброжелательное отношение педагога с родителями и детьми имеет большую значимость, чем отдельные мероприятия, запланированные в годовом плане.

В нашем дошкольном учреждении педагоги знают, что роль родителей, семейного воспитания недооценивать нельзя. Эффективность семейного воспитания детей во многом зависит от уровня педагогической грамотности и компетентности родителей. Поэтому педагогический коллектив детского сада определил для себя приоритетную задачу: построить индивидуальное сопровождение каждой семьи, способствующее благополучному, полноценному, духовно-нравственному воспитанию каждого ребенка.

На первом этапе решения данной задачи необходимо было познакомиться с каждой семьей, узнать особенности и ценности семейных традиций. Используя различные методы работы с родителями: анкетирование, индивидуальные беседы, презентации воспитательного опыта, семейных ценностей, увлечений, совместные встречи, педагоги детского сада получили ценную информацию о семьях воспитанников. Выделяя приоритеты семьи, педагоги обязательно учитывали интересы ребенка. Внимательное отношение педагога к личности дошкольника, подкрепленное правильным выбором форм организации жизни в детском саду, образовательных технологий, отвечающих логике детского развития, позволяет реализовать право ребенка на творчество, на радостное проживание каждого дня.

Чем больше был заинтересован педагог в личностном росте воспитанника, развитии его творческого потенциала, в сохранении его психического и физического здоровья, тем более эффективными и доверительными становились его взаимоотношения с родителями детей. В свою очередь, испытывая заинтересованность воспитанием своего ребенка, и благодарность по отношению к компетентному педагогу-профессионалу, родители все чаще стали принимать активное участие в воспитательно-образовательном процессе. Традиционными стали такие мероприятия, как семейные праздники, дни открытых дверей для родителей, конкурсы, акции, совместные спортивные праздники. Данные формы взаимодействия с родителями воспитанников позволили не только получить представления о знаниях и умениях семей воспитанников, но и заметно улучшить микроклимат в процессе формирования гуманных отношений между детьми и взрослыми.

Самым интересным как для педагогов, так и для воспитанников и их родителей было участие всех в проектной деятельности. Проектная деятельность, ориентирована на индивидуальное развитие личности ребенка, творческую инициативу, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и чётко планировать действия. Любой проект может быть эффективно реализован только при условии взаимопонимания и сотрудничества всех участников образовательного процесса: педагогов, родителей и детей. В ходе проектной деятельности

были получены качественные изменения во взаимодействии всех участников образовательного процесса.

- изменился микроклимат не только в группе детей, но и в семьях воспитанников;
- появилась атмосфера доверия, сотрудничества между педагогами, родителями и детьми;
- раскрылись творческие способности каждого ребенка;
- дети научились слушать и понимать друг друга;
- дошкольники приобрели навыки рассуждать, анализировать, работать в команде; родители стали активнее принимать участие в жизни детского сада и в жизни своего ребенка;
- дошкольники научились самостоятельно добывать нужную информацию.

Новым для нашего учреждения стало создание мини-музея в детском саду. В музее отражена культура и традиции болгарских, гагаузких и молдавских народов. Что способствует приобщению воспитанников к истории и культуре родного села, республики, а также повышение компетенций родителей в вопросах гражданско-патриотического воспитания детей на культурно-исторических традициях региона.

Разделяя идеи гуманного отношения к ребенку, педагоги нашего детского сада стремятся создать качественную систему образования, важным элементом которой является взаимодействие педагогов и родителей, реализующих задачи оздоровления, развития, воспитания и обучения детей.

Литература:

1. Бабаева Т. И. Гуманизация педагогического процесса в детском саду//Гуманизация процесса воспитания и развития дошкольника. – С-Пб: Образование, 1994. – с. 3-15.
2. Виноградова Н.А. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ. - М.: Айрис-пресс, 2006 .- с 192с.
3. Зверева О.Л. Проблемы взаимодействия детского сада и семьи на современном этапе. Учеб. пособ. - М., 1999.

У.Д.К.: 371.017

ГУМАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Нестерова Т. Н., преподаватель
Комратский Педагогический Колледж им. М. Чакира**

Psychoprevention of an emotional pressure at teachers can become one of the areas of work of the psychologist. To learn to operate the emotions, to control the mental state — it is a guarantee of increase of psychological culture, the general culture, a step to self-improvement.

Experts drew up a programme for the prevention of Burnout among teachers. This program promotes the mainstreaming potential of the person of the teacher and adapted to work with them for a time.

В последнее время много говорят и пишут о таком явлении, как профессиональное выгорание. В русской литературе понятие «профессиональное выгорание» появилось сравнительно недавно, хотя за рубежом данный феномен выявлен и активно исследуется уже четверть века.

Многочисленные исследования показывают, что педагогическая профессия - одна из тех, которая в большей степени подвержена влиянию «выгорания». Это связано с тем, что профессиональный труд педагога отличает очень высокая эмоциональная загруженность.

Как установлено многочисленными исследованиями русских и зарубежных ученых, работа педагогов связана с большими нервно-психическими нагрузками. Действительно, условия работы этих специалистов далеко не комфортные. Здесь имеются в виду не только физиологические факторы, связанные с условиями труда: гиподинамия, повышенная нагрузка на зрительный, слуховой и голосовой аппараты [5].

Речь идет, прежде всего, о психологических и организационных трудностях: необходимость быть все время «в форме», невозможность выбора учащихся, отсутствие эмоциональной разрядки, большое количество контактов в течение рабочего дня и т. д. При такой работе день за днем уровень напряженности может накапливаться. Возможными проявлениями напряженности являются: возбуждение, повышенная раздражительность, беспокойство, мышечное напряжение, зажимы в различных частях тела, учащение дыхания, сердцебиения, повышенная утомляемость. Хотя могут быть и другие индивидуальные ее проявления. При достижении определенного уровня напряженности организм начинает пытаться защитить себя. Это проявляется в неосознаваемом или осознаваемом желании как бы уменьшить или формализовать время взаимодействия с учащимися [1].

Актуальность этой темы обусловлена возрастающими требованиями со стороны общества к личности педагога, т.к. обладает огромной социальной важностью. Способность к сопереживанию (эмпатии) признается одним из самых важных качеств учителя, однако практическая роль эмоций в профессиональной деятельности оценивается противоречиво. Можно сказать, что учителя не готовят к возможной эмоциональной перегрузке, не формируют у него (целенаправленно) соответствующих знаний, умений, личностных качеств, необходимых для преодоления эмоциональных трудностей профессии.

Одним из направлений работы психолога может стать психопрофилактика эмоционального напряжения (стрессов, срывов) у педагогов. Научиться управлять своими эмоциями, контролировать свое

психическое состояние — это гарантия повышения психологической культуры, общей культуры, шаг к самосовершенствованию.

Специалистами разработана программа по **профилактике эмоционального выгорания** у педагогов. Данная программа способствует актуализации потенциала личности педагога и адаптирована при работе с ними в течение времени.

Цели программы:

- Осознание причин эмоционального и профессионального выгорания учителя и влияние на качество образовательного процесса.
- Освоение способов снятия эмоционального напряжения и возможностей его предотвращения.

Задачи программы:

- Формировать умения адекватно оценивать проблемные ситуации и разрешать жизненные проблемы, управлять собой и изменять себя.
- Побуждать участников к анализу своих взаимоотношений с окружающими.
- Формировать умение контролировать свое поведение.

Факторы, определяющие содержание работы:

Причины, вызывающие эмоциональное выгорание (повышение эмоционального напряжения).

Внешнее проявление.

Способы выхода из состояния эмоционального напряжения, в частности, через творчество.

Формы работы:

Основной формой проведения встреч по данной программе является практическая работа, во время которой отрабатываются конкретные навыки по теме занятия. Причем практической работе обязательно предшествует ознакомление с теоретическим материалом в виде мини-лекций.

Тренинг для учителей средних и старших классов.

Работа психолога с педагогическим коллективом - Тренинги с педагогами.

Тренинг включает 5 циклов:

I. Цикл «Я - учитель»

II. Цикл «Учитель - семья»

III. Цикл «Учитель - ученик»

IV. Цикл «Учитель - класс»

V. Цикл «Учитель - школа»

I. Цикл «Я - учитель»

Упражнение «Замедление»

Многие женщины-учительницы, имеющие семьи и детей, находятся в постоянном напряжении из-за того, что они стремятся сделать много дел одновременно и везде успеть. Некоторые составляют

для себя списки дел, которые вычеркивают по мере их выполнения. Учителяницы говорят о том, что испытывают постоянный страх, что «они не успеют», ускоряют ритм собственной жизни, стараясь ценить каждую минуту и не разрешая себе «отвлекаться по пустякам». К таким «пустякам» они часто относят минуты отдыха, созерцания или наслаждения маленькими радостями жизни [1].

Как следствие этого, женщины начинают раздражаться, испытывают переутомление, жалуются на головные боли, бессонницу. В таком состоянии они не находят ни сил, ни времени для спокойной и обстоятельной беседы с учеником-подростком, совершившим проступок, или со старшеклассником, нуждающимся в личной, задушевной беседе[5].

Цель упражнения: замедление внутренних темпоритмов, создание энергетического баланса, состояния уравновешенности и стабильности.

Психолог просит членов группы снять наручные часы и отложить их в сторону. В течение примерно 15-20 минут участницы группы фиксируют свободные ассоциации на чистом листке бумаги: слова и фразы, которые первыми приходят в голову. После этого психолог рассказывает группу парами. Партнеры прочитывают друг другу ассоциации и обмениваются впечатлениями. Беседы в парах делятся 20-30 минут. При этом психолог рекомендует говорить медленно, как бы «взвешивая» каждое слово, не следить за временем, а постараться насладиться каждой минутой общения.

Для организации последующего группового обсуждения участницы садятся в круг. Психолог задает такие вопросы: «Кто испытал удовольствие от беседы со своим партнером?», «Кто почувствовал, что отдохнул?», «Как выдумаете, сколько прошло времени с начала нашего занятия?» В группе обговариваются различия в переживаниях внутреннего, субъективного и реального времени, ощущения, полученные членами группы, которым удалось замедлиться и которые этого сделать не смогли.

Упражнение «Пять минут»

Цель упражнения: преодолеть «стресс торопливости», нейтрализовать эмоциональное напряжение, укрепить стремление учителей к достижению состояния внутренней уравновешенности [2].

Упражнение начинается со следующих слов психолога: «Представьте, что вы идете к автобусной остановке и видите, как подъезжает нужный вам автобус. Что вы сделаете? Спокойно скажете себе, что не будете торопиться, вскоре подойдет другой, или резко побежите к нему, чтобы сэкономить пять минут? Подумайте о том, что вам удалось успеть в автобус и, тяжело дыша, вы протискиваетесь между пассажирами. Пять минуту вас в запасе.

Что вы будете делать в течение этих пяти минут, которые вам удалось сэкономить, затратив определенные усилия?»

В ходе группового обсуждения часто выясняется, что учителя находятся в постоянной спешке, стремясь сэкономить каждую минуту даже тогда, когда в этом нет особой необходимости. Многие действительно не могут представить, что они будут делать в эти сэкономленные пять минут, и приходят к выводу о бесполезности «стресса торопливости» и его вредном влиянии на свое самочувствие.

Упражнение «Главное - второстепенное»

Цель упражнения: снижение «стресса торопливости», выработка у участников группы внутренних средств оптимального планирования своей жизни и работы.

Психолог предлагает учителям на листке бумаги написать 10-12 дел, которые для них в настоящее время наиболее важны. Рекомендуется составлять список дел по мере их субъективной значимости: на первом месте - самое важное, на втором - менее и т.д.

После этого психолог просит группу сесть в круг, расслабиться и закрыть глаза. Он говорит: «Постарайтесь представить себя в конце жизни, как будто вам сейчас лет 70-75. Вы уже давно на пенсии, не работаете, занимаетесь внуками, домашним хозяйством, гуляете с такими же, как и вы, пожилыми женщинами. Вы часто думаете о своей жизни, вспоминая самые грустные ее события или самые радостные. Вообразите, что из этого времени вы сейчас смотрите в свое настоящее и оцениваете, что для вас главное и что второстепенное. Например, вы можете подумать о том, как много времени и сил отдавали какому-то занятию, которое не имело для вашей жизни большого значения и только казалось вам очень важным.

А теперь возьмите новый лист бумаги и составьте список своих занятий по степени значимости их для вашей жизни, как бы от лица вас, смотрящей на свою жизнь со своих 70-75 лет. Сравните два полученных списка. Какие ваши занятия остались для вас такими важными и значимыми? Какие занятия утратили свою значимость и почему?»

При общем разговоре группы психологу следует показать различие между активностью и результативностью жизни человека. Высокий уровень активности (много дел, постоянная занятость, высокая интенсивность общения) означает не выполнение значимых дел, а часто - суетливую трату времени по пустякам и искусственное поддержание внутреннего напряжения из-за страха что-то не успеть. Необходимо выделить в своей жизни главное и стараться так строить свое время и жизнь, чтобы основные усилия были потрачены на достижение главной цели, а второстепенные дела либо вообще были исключены из «списка», либо были отложены на какой-то период.

II. Цикл «Учитель - семья»

Упражнение «Безусловная любовь»

Действия оценивания и контроля, важные для педагогической деятельности, многие учителя переносят во взаимоотношения со своими собственными детьми. В семье женщины-учительницы остаются педагогами, продолжая внутренне «ставить оценки» своему ребенку: это - хорошо, а это - плохо. Ребенок начинает чувствовать, что его любят только тогда, когда он ведет себя хорошо, и не любят, если он совершает проступок. Как следствие этого, он испытывает неуверенность в себе, повышенную тревожность, теряет чувство уравновешенности. Такой ребенок либо старается всегда угодить строгой матери-учительнице, либо бунтует, ведет себя вызывающе агрессивно, демонстрируя, что он не нуждается в материнской любви [5].

Цель упражнения: обсудить с учителями важность безусловной любви к своим детям.

Психолог предлагает группе поговорить о трудностях, которые испытывают учителя при воспитании собственных детей. Какие из этих трудностей им удалось преодолеть, а какие - нет? Какие изменения в поведении своего ребенка учительница могла бы отметить? В чем изменилась она сама?

Можно зачитать слова Р.Кэмпбелла, ярко выраждающие содержание и смысл безусловной любви в семейном воспитании детей: «Любить ребенка безусловно - значит любить его независимо ни от чего. Независимо от его внешности, способностей, достоинств и недостатков, плюсов и минусов, красоты и уродства. Независимо от того, что мы ждем от него в будущем, и, что самое трудное, независимо от того, как он ведет себя сейчас... Безусловная любовь означает, что мы любим ребенка, даже если его поведение вызывает у нас отвращение» [3].

Важно, чтобы при обсуждении были показаны преимущества безусловной любви перед оценочным отношением. Ребенок, которого любят только потому, что он есть, чувствует себя защищено, он уверен в себе, имеет чувство собственного достоинства, стабилен, у него развито чувство внутреннего равновесия и позитивной самооценки. По мере взросления в самых трудных жизненных ситуациях он сможет успешно контролировать себя, стремясь к высокому качеству своей жизни, имея уверенность в том, что он человек, достойный любви и уважения.

Упражнение «Поиск исходной позиции»

Цель упражнения: обновление семейных отношений, нейтрализация эмоционально-негативных моментов в отношениях супругов.

Психолог просит членов группы произвести в своих семьях некоторую «ревизию» в отношениях. Многие события или поступки часто остаются в семьях не обсужденными, в результате чего у жены, и у мужа в душе накапливаются напряжение и неудовлетворенность, как

это бывает при незаконченном действии. Для оздоровления отношений полезно договориться со своим партнером «начать все с начала»: с какого-то определенного дня быть более внимательным к своему близкому человеку, сделать то, что хотелось когда-то и что не получилось из-за недостатка времени. И наоборот, с этого дня можно решить что-то «закрыть» в отношениях в семье: не совершать того, что, по мнению участницы, разрушает ее семейные отношения.

Группа обсуждает это задание и расходится на какое-то время. На следующем занятии нужно поговорить об успешности произведенной «ревизии» в семейных отношениях.

III. Цикл «Учитель - ученик»

Игра «Позиционное общение»

Цель игры: расширение диапазона коммуникативных средств учителя, поиск эффективного индивидуального стиля педагогического общения с учащимися средних и старших классов.

Игра проводится в три этапа. На первом этапе психолог предлагает двум участникам группы проиграть одну из типичных ситуаций, взятых из взаимодействия учителя и ученика-подростка или старшеклассника. Остальные участники наблюдают. Возможны следующие ситуации: «Ученик сорвал урок, и учитель вызвал его для беседы»; «Ученик курит в школе», «У старшеклассницы резко снизилась успеваемость» и т.п [6].

Выбранная ситуация проигрывается в соответствии с заданными коммуникативными позициями: «учитель» выступает строгим, реализующим формально оценивающий стиль, а «ученик» оправдывается, молча выслушивает нотацию «учителя». Затем происходит общее обсуждение: какие ощущения и впечатления получил «ученик» от такой беседы, как чувствовал себя «учитель», какие мысли и эмоции вызвала данная сцена у группы. Довольно часто учитель, который играл роль ученика, с удивлением признавался, что никогда бы не подумал, что жесткие, директивные меры воздействия, справедливо применяемые для наказания нерадивого школьника, рождают в последнем такую подавленность, пассивность, а иногда и раздражение. Участники группы приходят к выводу, что применение авторитарных средств общения с подростками и старшеклассниками в целом малоэффективно.

На втором этапе проигрывается та же ситуация общения учителя и ученика, но меняются «актеры» и заданные коммуникативные позиции. Участнику группы, играющему роль учителя, предлагается перейти на упрощающий тон {например, в дорогой элитной школе учитель вынужден уговаривать сына миллионера}, в то время как старшеклассник ведет себя высокомерно и вызывающе. Групповое обсуждение результатов второго этапа игры посвящено анализу того, по каким

причинам возникают ситуации зависимости учителя от ученика и как их преодолеть или избежать.

На третьем этапе организуется групповой поиск средств и способов, помогающих учителю наладить психологически полноценное общение с учеником на примере той же ситуации, но при этом реализовать педагогическую управляющую позицию. Рассматриваются вопросы: как учителю следует начать разговор со школьником, как сесть, какие фразы и когда говорить, какую атмосферу и настрой должна носить такая беседа и др.

Упражнение «Мой самый трудный подросток»

Цель упражнения: обмен между учителями опытом общения с трудным подростком, поиск эффективных способов взаимодействия с учеником, нарушающим дисциплину в классе.

Группа учителей рассаживается в круг. По желанию в течение 10-15 минут каждый из них рассказывает одну из самых трудных в педагогическом отношении ситуаций его общения с подростком. Он обращает внимание группы на то, что делал, переживал и чувствовал, а также на то, какие были результаты при применении тех или иных мер воздействия. В ходе одного занятия удается обычно выслушать 4-5 случаев, взятых из реального профессионального опыта учителей.

На коллективном обсуждении достигаются следующие цели: учитель-рассказчик получает от группы поддержку; участники обмениваются опытом общения с учеником в проблемных ситуациях. Важно и то, что психолог имеет возможность продемонстрировать применение психологических средств для решения конкретных педагогических задач: как следует говорить, что следует делать, какую позицию необходимо занять.

Упражнение «Моя юность»

Цель упражнения: активизация воспоминаний учителей, отнесенных ко времени, когда они были девушками (или юношами).

Группа учителей садится в круг и по очереди (или по желанию) вспоминают случаи из своего личного опыта: «Самое радостное событие моей юности» или «Самое грустное событие моей юности».

Выполнение упражнения будет успешным, если участникам группы удастся почувствовать себя такими, какими они были в юности, ярко и отчетливо ощутить свои юношеские переживания.

IV. Цикл «Учитель - класс»

Упражнение «Атмосфера»

Цель упражнения: развитие коммуникативных средств формирования в классе эмоционального благополучия и позитивной атмосферы.

Участники группы удобно устраиваются в креслах, расслабляются и закрывают глаза. Психолог в спокойной и мягкой манере произносит

приблизительно такой текст: «Вспомните сейчас самое приятное событие, которое недавно у вас произошло. Что вы чувствовали? Воспроизведите как можно отчетливее свои ощущения по поводу этого события: радость, удовлетворение, блаженство, успокоение [7].

Постарайтесь теперь сохранить свое внутреннее состояние и каждую картинку, которую я буду сейчас словесно описывать, насыщайте положительными эмоциями.

Вы входите в воображаемый класс: почувствуйте бодрость и уверенность в себе. Входя в класс, поздоровайтесь с ребятами, улыбнитесь им. Найдите внутреннее состояние, сохраняющее разумный баланс между сдержанной строгостью и открытой доброжелательностью. Вы идете к своему столу. Какую позу вам хочется принять? Представьте, что вы садитесь в удобной для вас позе и начинаете урок. А теперь в своем воображении пройдите по классу. Постарайтесь найти удобный темп ходьбы - не слишком быстрый, но и не медленный. Поддерживайте в себе внутренний темп ритма, который позволяет вам продемонстрировать перед классом профессионализм, авторитетность, уверенность в себе. Представьте, как вы идете. Вы сложили руки за спиной? Или скрестили их на груди? Найдите удобный для вас жест, чтобы чувствовать себя свободно и уверенно.

Помните, что выбранные вами удобная поза, соответствующие вам ритм движения и стиль общения создадут условия вашего нормального самочувствия и эмоционально-позитивной атмосферы в классе».

После выполнения данного упражнения учителя обмениваются своим психотехническим опытом: каким образом каждый из них нашел для себя оптимальные формы поведения, что он при этом чувствовал, какие трудности имеются в реальной работе в школе.

Упражнение «Круги внимания» (по К.С.Станиславскому)

Цель упражнения: тренировка функции внимания, умения оперативно сосредоточиваться и концентрироваться в процессе обучения.

Из группы по желанию выбирается один участник, которому надо справиться со следующим заданием. Учителя встают перед ним в случайному порядке. Водящий должен определить для себя внутренние ощущения, соответствующие «малому», «среднему» и «большому» кругам внимания. Сначала ему предлагается при помощи взгляда сосредоточиться на каком-либо одном участнике группы, затем расширить свое видение до объема «среднего» круга, включающего 5-7 участников. Как только водящий почувствует, что его внимание стало устойчивым, он может перейти к «большому» кругу, в который входит вся группа. При возникновении ощущения, что внимание рассеивается и теряет свою устойчивость, следует вернуться к предыдущему кругу и повторить упражнение.

В группе обсуждаются ощущения водящего, которые он испытал при выполнении упражнения: какие внутренние средства он применял для удержания устойчивости своего внимания, как добивался высокой концентрации внимания, какие у него были трудности при переходах от одного круга внимания к другому. Полезно организовать также коллективный обмен психотехническим профессиональным опытом между учителями.

Упражнение «Сбить ритм»

Цель упражнения: формирование эффективных средств управления классом подростков и старшеклассников.

В данной игровой ситуации психолог предлагает одному участнику стать «учителем», а остальным - «подростками» или «старшеклассниками». Игровая задача заключается в том, чтобы быстро, в течение 1-2 минут усмирить класс школьников, которые начали, громко разговаривать, крутиться и всячески нарушать дисциплину. «Учитель» может применить административные меры воздействия, сделать замечание или повысить голос. Наиболее эффективны те средства воздействия на класс, которые позволяют привлечь внимание ребят, успокоить самых активных лидеров, т.е. средства психотехнического порядка.

Затем участники анализируют выбранные «учителем» способы воздействия, из них выделяются наиболее эффективные. Происходит также обмен профессиональным опытом между участниками группы.

Упражнение «Перехвати инициативу»

Цель упражнения: расширение диапазона профессиональных возможностей учителей относительно успешного удерживания своей ведущей, управляющей позиции в учебно-воспитательном процессе,

Из группы участников выбираются два «актера», остальные - наблюдатели. «Актеры» играют роли собеседников, которые разговаривают на какую-то тему, например, «Самый лучший художник...» («Самая лучшая музыка...», «Самый лучший отдых...», «Самая лучшая система обучения» и т.п.). Задаются также этапы разговора: на первом один собеседник держит инициативу, а другой играет пассивную роль - слушает и поддакивает; на втором этапе пассивный собеседник должен суметь перехватить инициативу у первого и навязать ему свою точку зрения. Разумеется, первый при этом будет стараться удержать за собой коммуникативное лидерство.

Далее участники группы анализируют возможные в таких случаях средства «захвата коммуникативного пространства» или борьбы за управление ситуацией. Важно обратить внимание на возникающие в педагогической деятельности ситуации подобного типа, в которых школьники (чаще всего это подростки) начинают личностно самоутверждаться, используя слабости учителя.

Упражнение «Чувства в педагогике»

Цель упражнения: развитие профессионально важных качеств учителей, связанных с использованием чувств в педагогической деятельности.

Группа учителей рассаживается в круг. Некоторым из них психолог раздает карточки, на которых обозначены человеческие эмоции. Рекомендуется следующий набор: «Радость», «Гнев»; «Безразличие», «Разочарование», «Негодование», «Возмущение», «Поддержка», «Поощрение», «Заинтересованность». Учителя, получившие карточки, должны подготовить небольшое выступление перед группой с описанием ситуаций обучения и воспитания подростков и старших школьников, в которых использование данных чувств было бы педагогически целесообразно. Другие члены группы дополняют каждое выступление своих коллег.

V. Цикл «Учитель - школа»

Упражнение «Смена позиции»

Цель упражнения: развитие у учителей гибкости и пластичности в процессе смены коммуникативной позиции в контактах с коллегами.

Группа рассаживается в круг. По желанию выбирается один участник, который, двигаясь по часовой стрелке, вступает в непродолжительные разговоры с каждым членом группы. Остальные участники слушают, оценивая, какие коммуникативные средства были применены, изменяется ли стиль беседы в соответствии с индивидуальностью нового партнера, меняется ли коммуникативная позиция у водящего.

Коллективное обсуждение проводится в двухфазном режиме. На первой фазе свои впечатления высказывают члены группы, с которыми водящий разговаривал. На второй - группа выслушивает самого водящего, анализирующего чувства и переживания, возникшие у него в ходе многократной смены коммуникативной позиции при переходе к новому собеседнику.

Упражнение «Мостик»

Цель упражнения: создание консолидированного педагогического коллектива, развитие у учителей взаимоподдержки и взаимопомощи по отношению друг к другу, отработка неверbalных средств общения.

Участники садятся по кругу, в центре которого по диагонали психолог вычерчивает мелом линию. Условия игры он объясняет следующим образом; «Представьте, что эта линия - мостик через бурную горную речку. Внизу, под таким подвесным, качающимся на ветру мостиком, бушует река. Пройти по мосту в один конец может только один человек: негде разминуться. Задача игры заключается в том, чтобы два путника, двигающиеся навстречу друг другу, сумели пройти по

мостику в противоположные стороны и не свалиться вниз. Кто хотел бы попробовать?»

Из группы по желанию выходят два участника. Решение данной задачи предварительно не обсуждается, люди действуют спонтанно, начиная идти по игровому «мостику» навстречу друг другу. При встрече они должны договориться, применяя минимум слов и затрачивая на переговоры не более одной минуты.

После проигрывания упражнения следует рассмотреть такие вопросы: кто проявил инициативу в решении коммуникативной задачи и кто был ведомым, старались участники игры помочь друг другу или наоборот, пытались достичь только своей цели, не задумываясь о партнере, какие средства более эффективны в подобной условно опасной ситуации?

Упражнение «Карниз»

Цель упражнения: укрепление в педагогическом коллективе доброжелательности, открытости и взаимопомощи по отношению друг к другу.

Учителя встают друг за другом, соприкасаясь плечами и ориентируясь на меловую прямую линию, проведенную психологом. Он говорит: «Эта черта - карнис высотного дома. Носки ваших туфель - край этого карниза. Один человек из нашей группы, по желанию конечно, должен пройти по карнизу и не упасть вниз. Задача группы - помочь ему в этом. Разрешаются поддержки в виде физических контактов, краткие разговоры. Главное ~ это пройти по карнизу!»

Затем участник, который «шел по карнизу дома», рассказывает свои впечатления: на каких отрезках пути он чувствовал поддержку, где ему было трудно справиться с игровой задачей и почему. Члены группы также обмениваются мнениями, почему в одних случаях поддержка была успешной, а в других - нет. Если произошло «падение» игрока с импровизированного «карниза», данный момент также обсуждается в группе.

Упражнение «Очередь»

Цель упражнения: развитие у учителей форм непосредственного коммуникативного поведения, способности к спонтанному игровому общению, раскованности и внутренней свободы.

Из группы выбираются восемь человек, из которых один - водящий. Семь человек становятся друг за другом как бы в очередь, а восьмой должен пройти к прилавку магазина без очереди. Он завязывает разговор с каждым стоящим, пытаясь достичь своей цели. Очередь при этом имеет игровую задачу не пропустить «нахала» к прилавку.

В это время остальные члены группы рассаживаются амфитеатром и наблюдают за происходящим. Затем проводится общее обсуждение. Анализируется каждый коммуникативно-содержательный момент игры:

кто из стоящих в очереди уступил и кто не пропустил «нахала», какие средства были применены водящим (просьбы, угрозы, шантаж и т.п.).

Упражнение «Вдвоем»

Цель упражнения: формирование внутренних средств гибкости и пластичности в процессе смены коммуникативных позиций.

Психолог предлагает членам группы разделиться на пары. Упражнение содержит три игровые задачи: партнеры садятся спина к спине и в течение 5 минут ведут разговор; следующие 5 минут они беседуют, когда один сидит, а другой стоит перед ним, поочередно меняясь позициями «сверху» и «снизу»; затем они садятся друг напротив друга и «разговаривают» только глазами в течение 10 минут. После решения каждой задачи пара обменивается впечатлениями.

В конце организуется общее коллективное обсуждение того, какая игровая задача была наиболее лёгкой и приятной, когда в общении появились трудности и почему, в какой из пар возник психологический контакт и др.

Упражнение «Аквариум»

Цель упражнения: тренировка наиболее успешных в коммуникативном отношении форм поведения участников группы, поиск средств эффективного индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Группа делится на две равные подгруппы, одна из которых садится в центре круга, а другая - располагается вокруг нее. Образуются два круга - внутренний и внешний, наподобие аквариума. Участникам, находящимся во внутреннем круге, психолог дает тему для дискуссии. Подходят конкретные, реальные и актуальные для учителей темы, взятые из школьной жизни: «Ученик сорвал урок», «В классе трудно наладить хорошую дисциплину», «Дети не хотят учиться» и др. Тема обсуждается по принципу «здесь и теперь», в соответствии с которым участники внутреннего круга реагируют на слова и формы поведения своих партнеров, возникающие в данную минуту, в данный момент. Участники внешнего круга ничего не говорят. Их задача: каждый должен выбрать кого-нибудь из участников внутреннего круга и наблюдать за ним. Они подмечают, как их «объект» ведет себя в дискуссии, какие коммуникативные средства применяет, оказывает ли поддержку партнерам по общению, активен или пассивен, лидирует или стремится занять позицию ведомого.

Примерно через 15-20 минут участники меняются местами. Психолог может либо предложить новую тему, либо продолжить старую, если возникла интересная и содержательная дискуссия.

На общем обсуждении вся группа садится в круг и анализирует различные формы поведения участников, происходившие в группе события, выделяет наиболее эффективные коммуникативные средства.

Участвуя в таких тренингах, педагоги не только осваивают новую информацию, методы и средства работы или приобретают отдельные навыки, но и развиваются за счет анализа собственных стереотипов и неэффективных образцов деятельности, а также синтезирования более эффективных способов решения проблем. В ходе такого обучения, выступающего в единстве с творческим решением сложных ситуаций, педагог приобретает навыки осознания своих мыслей, состояний, оснований собственных действий, внутреннего мира других людей, а также событий с его участием [6].

Профессиональному росту педагога способствует организация повышения квалификации как в виде проблемно-аналитических семинаров, практикумов с моделированием фрагментов педагогической реальности и их обсуждением, интенсивного погружения и глубокой концентрации на материале, аттестации так и за счет участия в активных формах: тренингах, деловых играх и т.п. В отличие от традиционных способов повышения квалификации тренинги в первую очередь направлены на формирование и развитие педагогических компетентностей, ценностного отношения к индивидуальному и профессиональному опыту, рефлексивной культуры педагога.

Литература:

1. Анцупов А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. – М.: Владос, 2003.
2. Васильев Н. Н. Тренинг преодоления конфликтов. – СПб.: Речь, 2003.
3. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. – М.: Ось-89, 2001.
4. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал, 2001, Т.22, № 1, С.90-101.
5. Трунов Д.Г. «Синдром сгорания»: позитивный подход к проблеме//Журнал практического психолога. – 1998, № 8 , С. 84-89.
6. Федоренко Л. Г. Психологическое здоровье в условиях школы. — СПб.: Каро, 2003.
7. Фопель Клаус. Психологические игры и упражнения. — Часть 1. — М.: Генезис, 2000.

У.Д.К.: 374.013.32:811.135.

ПРОЯВЛЕНИЕ ДИВЕРСИФИКАЦИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО ЯЗЫКА

*Овчинникова Е.Г.,
Теоретический лицей им .М.П. Губогло, Чадыр-Лунга,
Папцова А.К., старший преподаватель
Комратский государственный университет*

This article focuses on the opportunities in education, which provided its diversification. An example serves to diversify the activities of the state language courses. Diversification is manifested both in the field of organizational forms, and forms of work, methods, approaches to learning.

Key words: diversification, approaches to learning.

Современное образовательное пространство подвержено влиянию двух разнонаправленных тенденций: унификации и диверсификации. Одним из проявлений диверсификации является то, что новые реалии в сфере образования появляются благодаря активной деятельности неправительственных организаций. Предметом исследования в рамках данной работы является те возможности в изучении государственного языка, которые создаются вне традиционных общеобразовательных учреждений. Их востребованность обеспечена тем, что достаточно большой слой предпринимателей, работников социальной сферы, преподавателей получила образование до того момента, когда Молдова обрела статус независимого государства. В связи с этим, будучи вполне компетентными в профессиональной сфере, они не обладают языковой компетенцией. Вовлеченност в профессиональную деятельность исключает возможность ими посещения учебных заведений в «рабочее время», а невысокий уровень зарплат исключает возможность оплаты ими репетиторов. И вот для такого круга людей создаются бесплатные курсы государственного языка, действующие в вечернее время. Показательно то, что для части курсантов посещение курсов не является острой необходимостью – языковая ситуация в АТО Гагауз Ери позволяет осуществлять свои профессиональные обязанности на русском языке. И, тем не менее, курсанты желают сформировать языковую компетенцию в сфере государственного языка. Первые курсы были организованы в 2005 году Игорем Мунтяну и Любомиром Кирияком при финансовой поддержке ОБСЕ. И функционировали с марта 2005 по июнь 2008 в Комрате, Чадыр-Лунге и Вулканештах. С сентября 2008 организацию курсов взяла на себя организация АНТЕМ, возглавляемая Лучией Куку.

Цели, к достижению которых стремится АНТЕМ имеют важное значение не только для образовательной сферы. К их числу относится содействие гражданской, социо-культурной и профессиональной интеграции, содействие межэтнической толерантности посредством обучения государственному языку и создания благоприятной лингвистической среды. Деятельность АНТЕМ по созданию возможностей в кросс-культурной коммуникации, лингвистической компетенции в сфере государственного языка как представителей различных этнических групп граждан Молдовы, так и иностранных граждан поддерживается ОБСЕ. ?? % средств, необходимых для работы выделяется именно данной организацией. Еще 5%; выделяет

Правительство РМ, 6 % органы местной публичной администрации, остальное – физические лица.

В настоящее время в состав АНТЕМ входит 51 участник, профессиональная подготовка каждого из них соответствует европейским стандартам. Но несмотря на это команда АНТЕМ постоянно ищет новые возможности и апробирует новые формы работы для того чтобы улучшить качество знаний учащихся. Это в немалой степени способствует расширению сферы действия АНТЕМ - в настоящее время центры подготовки курсантов созданы в Тараклии, Бессарабке, Казаклии, Светлом, Томае, Бельцах, Бричанах, Окнице, Кишинев и других городах и селах. Ни один аспект деятельности курсов не остался без внимания организаторов все тщательно подготовлено – от подготовки преподавателей до издания разного рода учебных пособий, которыми бесплатно могут воспользоваться курсанты.. В настоящее время в распоряжении преподавателей и студентов для 6 уровней (A1, A2, B1, B2, C1, C2), аудио и видеоматериалы., программы, таблицы по грамматике. В 2012 г. был разработан сборник тестов для оценивания уровня знаний учащихся.. Преподаватели обязаны использовать в своей работе самостоятельно найденный аудио, видео и текстовый материал, использовать разнообразную технику, совершенствовать методику работы. Все это оптимизирует познавательную деятельность курсантов, вовлеченных в активную работу как на занятиях, так и вне их. Ежегодно растет количество курсантов и наполняемость групп. Первоначально группы первого уровня включали 15 человек, сейчас 20-22. Курсантам, успешно закончившим курсы, выдают сертификаты.

Предусмотрена возможность совершенствования языковой компетенции – в настоящее время существуют курсы шести уровней. Используется внеаудиторная работа – лингвистическое погружение, которое длится 6 часов и культурное погружение, которое предполагает погружение в языковую среду в ходе посещения мест, являющихся достопримечательностями Молдовы. Только в 2011 участниками лингвистического погружения было 300 человек. Успеху лингвистического погружения способствует многообразие форм групповой и индивидуальной работы, которые используют преподаватели – дискуссии, обсуждение ситуаций, виденных в микрофильмах, коллективная работа и работа в парах, работа над созданием постеров, разработка общественно значимых проектов..

Культурное погружение предполагает обеспечение возможностей использования и совершенствования коммуникативных навыков курсантов во время знакомства с достопримечательностями Молдовы. Только за 2011 год 70 курсантов участвовали в культурном погружении, посетили Сорокскую крепость, театры, монастыри Молдовы. В ходе данных мероприятий курсанты получают возможность применить

полученные знания, общаясь, слушая спектакли, проповеди, концерты на государственном языке. Но еще большее значение имеет тот эмоциональный заряд, который получают курсанты, описывающие свои впечатления как «незабываемые», «удивительные». Эти впечатления помогают преодолеть не только языковой, но и межэтнический барьер, испытать чувство гордости за свою страну – хранительницу такого богатого культурного наследия, осознать единство культурных оснований всех народов, населяющих Молдову. В храмах и монастырях общность христианской идентичности представляется более значимой, нежели различия в сфере этнической идентичности. Восхищение прекрасным спектаклем или красивым зданием также объединяет независимо от национальности, партийной принадлежности или места проживания. В культурном погружении больше, чем в иных формах работы, проявляется удивительный эффект гуманизации в сфере образования, предполагающей восприятие обучающегося как целостной личности, Человека.. Обращение к общечеловеческим ценностям, обращение не только к разумному началу, но и к чувственному, комплексный подход, преодолевающий отношение к обучающемуся как к набору функций (заполнителя тестов, переводчика и т.д.) позволяет получить дополнительный эффект, когда ценность получаемых знаний возрастает и в силу того, что связывается с ценностями общечеловеческими.

Новой формой работы являются клубы дебатов. В 2011 году в них участвовало 230 человек. К участию в деятельности клубов привлекаются и учащиеся лицеев. Темы дебатов различны – проблемы экологии, толерантность и солидарность в общественной жизни, традиции и обычай. Объединяет эти темы их актуальность, значимость для участников дебатов. Отличительной чертой дебатов является то, что в спорах и дискуссиях формируются и укрепляются убеждения участников, усваиваются нормы «цивилизованного» диалога, диалога, в котором и форма и содержание одинаково значимы. Каждый из участников может стать как пропонентом, так и оппонентом, а значит, может научиться видеть доводы «за» и «против», лучше понять собеседника в связи с тем, что может предположить, что в следующий раз будет защищать именно противоположную сторону...

Организация подобной работы требует напряженной работы всех членов АНТЕМ на всех уровнях. Осуществляется постоянный мониторинг деятельности курсантов и ведется постоянная работа над повышением квалификации педагогов в ходе организуемых для них семинаров и тренингов.

Все это позволяет не только обеспечивать многообразие организационных форм в сфере образования, но и апробировать новые формы работы и подходы к работе в рамках именно таких

организационных форм, мобильных, динамично развивающихся, не скованных инерцией традиции, но и, одновременно, опирающихся именно на традицию.

У.Д.К.: 37.014

АКТУАЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Осотова О. М., старший преподаватель
Комратский государственный университет*

This article considers the innovative activity in the modern Pedagogics. Among the numerous innovative directions in the development of the modernized didactics we pay attention to the pedagogical technologies which assist to integrate in the real educational process, provide the implementation of the educational strategies, develop the close relations teacher- student.

Развитие школы может осуществляться посредством инноваций. Под инновационной деятельностью понимается деятельность по разработке, поиску, освоению и использованию новшеств, осуществлению нововведений. Из всего многообразия инновационных направлений в развитии современной дидактики выделяются педагогические технологии (образовательные технологии). Это обусловлено тем, что:

- в условиях существующей классно-урочной системы занятий они наиболее легко вписываются в учебный процесс, не затрагивают содержание обучения, которое определено стандартами образования и не подлежат, каким бы то ни было серьёзным корректикам;
- образовательные технологии позволяют, интегрируясь в реальный образовательный процесс, достигать программой и стандартом образования целей по конкретному учебному предмету;
- образовательные технологии обеспечивают внедрение основных направлений педагогической стратегии - гуманизации образования и личностно-ориентированного подхода;
- они обеспечивают интеллектуальное развитие детей, их самостоятельность;
- обеспечивают доброжелательность по отношению к учителю и друг к другу;
- отличительной чертой большинства технологий является особое внимание к индивидуальности человека, его личности; четкая ориентация на развитие творческой деятельности.

Что же подразумевается под понятием «педагогические образовательные технологии»? «Педагогическая технология» - это такое построение деятельности учителя, в котором входящие в него действия представлены в определенной последовательности и предполагают

достижения прогнозируемого результата. Анализируя определения, можно выделить критерии, которые и составляют сущность педагогической технологии:

- однозначное и строгое определение целей обучения (почему и для чего);
 - отбор и структура содержания (что);
 - оптимальная организация учебного процесса (как);
 - методы, приемы и средства обучения (с помощью чего);
 - учет необходимого реального уровня квалификации учителя (кто);
 - объективные методы оценки результатов обучения (так ли это).

Существенными признаками присущими педагогической технологии являются:

- диагностическое целеполагание и результативность предполагают гарантированные достижения целей и эффективности процесса обучения;
- экономичность выражает качество педагогической технологии, обеспечивающее резерв учебного времени, оптимизацию труда учителя, и достижение запланированных результатов обучения в сжатые промежутки времени;
- алгоритмируемость, проектируемость, целостность и управляемость отражают различные стороны идеи воспроизводимости педагогических технологий;
- корректируемость предполагает возможность постоянной оперативной обратной связи, ориентированной на четко определенные цели;
- визуализация затрагивает вопросы применения различной аудиовизуальной и электронно-вычислительной техники, а также конструирования и применения разнообразных дидактических материалов и наглядных пособий.

В создавшихся условиях естественным стало появление разнообразных личностно ориентированных технологий. Поэтому среди приоритетных технологий выделяют:

- традиционные технологии;
- игровые технологии;
- метод проектов;
- обучение в сотрудничестве;
- дифференцированный подход в обучении;
- тестовые технологии;
- информационные технологии.

Традиционная технология представляет собой авторитарную педагогику требований, учение слабо связано с внутренней жизнью ученика, с его многообразными запросами и потребностями, отсутствуют

условия для раскрытия индивидуальных способностей, творческих проявлений личности.

Методы усвоения знаний основываются на: сообщении готовых знаний; обучении по образцу; индуктивной логике от частного к общему; механической памяти; вербальном изложении; репродуктивном воспроизведении.

Традиционные технологии построены на объяснительно-иллюстративном способе обучения. При использовании данной технологии учитель основное внимание в своей работе отводит изложению готового учебного материала. При этом преподнесение информации учащимся практически всегда происходит в форме монолога учителя. В связи с этим в учебном процессе возникает много проблем. Главными из них являются низкий уровень навыков общения, невозможность получить развёрнутый ответ ученика с его собственной оценкой рассматриваемого вопроса, недостаточное включение слушающих ответ школьников в общее обсуждение. Корень этих проблем лежит не в настрое детей, не в их «пассивности», а в процедуре, которую задаёт применяемая технология.

Традиционные педагогические технологии имеют и свои положительные стороны. Например, чёткая организация учебного процесса, системность в обучении, воздействие личности учителя на учащихся в процессе общения на уроке. Огромное значение имеют также широко применяемые наглядные пособия, таблицы, технические средства обучения.

Новые жизненные условия, в которые поставлены все мы, выдвигают свои требования к формированию молодых людей, вступающих в жизнь: они должны быть не только знающими и умелыми, но мыслящими, инициативными, самостоятельными.

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучаемого, обеспечение комфортных, бесконфликтных условий ее развития, реализацию ее природных потенциалов. Учащийся в этой технологии не просто субъект, но субъект приоритетный; он — цель образовательной системы, а не средство достижения чего-либо отвлеченного.

Личностно-ориентированные технологии характеризуются гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие учащегося, формирование у него положительной «Я» - концепции.

На личностно-ориентированном уроке создается та учебная ситуация, когда не только излагаются знания, но и раскрываются, формируются и реализуются личностные особенности учащихся. На таком уроке господствует эмоционально положительный настрой учащихся на работу, урок становится более интересным,

привлекательным, результативным. Учитель не просто создает благожелательную творческую атмосферу, но и постоянно обращается к субъектному опыту школьников, т.е. к опыту их собственной жизнедеятельности. И наконец, самое важное — он признает самобытность и уникальность каждого обучаемого.

В рамках личностно-ориентированного обучения можно выделить следующие технологии: разноуровневое обучение, коллективное взаимообучение, сотрудничество, модульное обучение. Эти технологии позволяют приспособить учебный процесс к индивидуальным особенностям школьника и дошкольника, содержанию обучения разной сложности. Как их реализовать?

Технология разноуровневого обучения: все дети разные и уровень развития их тоже разный. Эти различия сводятся к тому, что к усвоению материала детям требуется разное количество времени. Если каждому ученику отводить необходимое количество времени, которое соответствует его возможностям и способностям, то можно обеспечить гарантированное усвоение основы учебной программы. Иногда учителя используют не только разное количество времени, но и задания разного уровня сложности. Это также позволяет добиваться хороших результатов, так как используется индивидуальный подход к детям.

Технология коллективного взаимообучения: занятие при этой технологии может быть организовано по-разному. Это зависит от объема материала, времени на его подготовку и усвоение.

Преимущества этой технологии:

- 1) В результате регулярно повторяющихся упражнений совершенствуются навыки логического мышления;
- 2) В процессе взаимного общения включается память, используется прошлый опыт и полученные ранее знания;
- 3) Каждый учащийся работает в индивидуальном темпе, чувствует себя непринужденно;
- 4) Повышается ответственность не только за свои успехи, но и за деятельность коллектива;
- 5) Отпадает необходимость в сдерживании темпа занятий;
- 6) Формируется адекватная самооценка личности, своих возможностей и способностей;
- 7) Обсуждение информации с несколькими сменными партнерами увеличивает число ассоциативных связей, а, следовательно, обеспечивает более прочное усвоение.

Технология сотрудничества реализует демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и ребенка. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

Предполагает обучение в малых группах. Главная идея обучения сотрудничества – учиться вместе, а не просто помогать друг другу.

Технология модульного обучения. Его суть в том, что ученик полностью или самостоятельно (или с определенной долей помощи) достигает конкретных целей учения в процессе работы с модулем.

В традиционных дидактических системах основой любой педагогической технологии является объяснение, а в личностно-ориентированном образовании - понимание и взаимопонимание. При объяснении присутствует только одно сознание, один субъект, монолог; при понимании - два субъекта, два сознания, взаимопонимание, диалог. Объяснение - всегда взгляд «сверху вниз», всегда назидание. Понимание - это общение, сотрудничество, равенство во взаимопонимании.

Литература:

1. Олешков М.Ю. Педагогическая технология: проблема классификации и реализации // Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения: Сборник научных трудов. — Екатеринбург: РГППУ, 2005.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. — Народное образование, 1998.

УДК: 37.017.92

ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОСНОВА САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

*Тююнник Лариса
Государственный Университет им. «Б.П.Хашдэй», г. Кагул*

The article is considering one of the most actual aspects of education that is the self-actualisation of a personality, based on humanisation. The vector of modern pedagogics is a personally oriented education which leads to revealing and developing the basics of personal abilities, forming of motivation and active doings, creativity and independence of a personality. Using humanistic principles in modern education and upbringing, it is possible to form a system of valuable orientations in whose centre is an acknowledgement of a human-being as the highest value. As well the personality, being healthy both physically and mentally ,may have moral values and on their bases can create own system of values and thus will always feel a need for self-actualisation.

Модель воспитания, в основе которой лежит направление гуманистической психологии, развивалась в 50-60 гг. в США в трудах таких ученых как А.Маслоу, Франк, К.Роджерс, Колли, Комбс и др.

Раньше на процесс воспитания смотрели, «как на целенаправленную взаимосвязанную деятельность воспитателей и воспитанников, их отношения в процессе этой деятельности, способствующей формированию и развитию личности и коллективов». В

1988 году «Краткий педагогический словарь пропагандист» рассматривает воспитание уже не как деятельность, а как процесс: «Воспитание – объективно-закономерный процесс подготовки людей к трудовой и иной полезной деятельности в обществе, к выполнению многообразных социальных функций».

Воспитание - процесс многомерный. Его большая часть связана с социальной адаптацией, с саморегуляцией каждой личности. В тоже время другая часть осуществляется с помощью педагогов, родителей, воспитателей. Воспитание, конечно же, отражает особенности конкретной исторической ситуации, общее состояние всей государственной, в том числе образовательной, системы. **Оптимальный путь к успеху – гуманистическая воспитательная система.** Воспитание молодого поколения – важное дело. Оно должно базироваться на постоянных, непреходящих идеях и ценностях.

Поэтому в качестве идейной основы системы воспитания, сегодня все более настойчиво внедряются принципы гуманизма, а в современном образовании и воспитании реализуются тенденции гуманизации и гуманитаризации образования.

Гуманизм (от лат. *humanus* – человечный) означает взгляды, идеи, воззрения, утверждающие ценность человека как личности.

Гуманизм оформился как система ценностных ориентаций, в центре которых находится признание человека в качестве высшей ценности. Гуманизм сегодня – это совокупность идей и ценностей, утверждающих универсальную значимость человеческого бытия в целом и отдельной личности в частности. Тождественным понятием гуманизм является понятие **гуманность**, что означает качество личности, представляющее собой совокупность ее нравственно-психологических характеристик, выражаяющих осознанное и сопереживающее отношение к человеку как высшей ценности.

В современной трактовке гуманизма акцент делается именно на целостное универсальное понимание человеческой личности – гармоническое развитие ее интеллектуальных, духовно-нравственных и эстетических потенций. Таким образом, с позиций гуманизма конечная цель воспитания состоит в том, чтобы каждый человек мог стать полноценным субъектом деятельности, познания и общения, т. е. свободным, самодеятельным существом, ответственным за происходящее в этом мире. Мера гуманизации воспитания определяется тем, насколько оно создает предпосылки для самореализации личности, раскрытия заложенных в ней задатков, ее способности к свободе, ответственности и творчеству.

В настоящее время гуманизация образования рассматривается как важнейший социально-педагогический принцип, отражающий современные общественные тенденции развития системы образования.

Основным смыслом образования в этом случае становится развитие личности, активизация ее познавательного, духовного потенциала.

Главным понятием гуманистической педагогики являются «самоактуализация человека», «личностный рост», «развивающая помощь». Каждый человек представляет собой цельное образование, неповторимую личность.

Согласно концепции А.Маслоу, у человека с рождения последовательно появляются и сопровождают его взросление семь классов потребностей: физиологические потребности, потребности в безопасности, потребности в принадлежности и любви, потребности уважения (почтания), познавательные потребности, эстетические потребности, потребности в самоактуализации. Причем, по мнению автора, в основании данной мотивационной пирамиды лежат физиологические потребности, а высшие потребности, такие как эстетические и потребность в самоактуализации, образуют ее вершину [5, 522].

Поведение личности определяется врожденным стремлением человека к актуализации – развитию своих природных способностей, поиску своего смысла и жизненного пути [8, 182]. Личность понимается как сложная автономная система, отличающаяся направленностью, волей к положительной деятельности и сотрудничеству.

Самоактуализация – это реализация себя в деятельности, в отношениях с людьми, в полнокровной «хорошей» жизни на выбранном и изменяющемся жизненном пути. К.Роджерс это состояние называл понятием « полноценно функционирующий человек» [7, 347]. Педагог должен возбудить собственные силы ученика по решению его проблем, не решать за него. А так же, не навязывать ученику готового решения, а стимулировать его собственную работу по личностному изменению и росту, которые никогда не имеют пределов.

Целью обучения и воспитания должно быть не приобретений знаний как набора знаний фактов, теорий и пр., а изменение личности учащегося в результате самостоятельного учения. **Задача** школы и воспитания - дать возможность развития, саморазвития личности, способствовать поиску своей индивидуальности, идти к самоактуализации.

Учение, в котором заинтересован ученик, где есть не просто накопление фактов, а изменение ученика, его поведения, его Я – концепции, К.Роджерс назвал « значимым для человека учением» и считал, что только такое оно и может быть [8, 128].

Последние 15 лет внесли в образовательное пространство много изменений. Появились новые типы учебных заведений, новые формы обучения, новые учебные планы и программы. Возродились очаги педагогической культуры- гимназии, лицеи. Школа, да и не только школа,

а практически все образовательные учреждения, возвращаются к первоначальной цели - **сохранению и развитию духовного потенциала, интеллекта нации.**

Современная модель обучения традиционно отличается тем, что педагог должен быть не транслятором знаний, а посредником между учебным материалом и обучаемым, скорее всего собеседником, своего рода духовным наставником. Главнейшая задача образования - дать человеку средства его развития. Отсюда вырисовывается содержание образования: **обучение; воспитание; развитие личности.** С середины 20 века изменилось содержание образования: вместо ориентации на производство материальных ценностей большая часть учебных программ в цивилизованных странах стала ориентировать на духовный мир человека. И это не случайно, потому что глобальные проблемы мира без духовности, без гуманности мы не решим.

Организация Объединенных Наций объявила первое десятилетие 21 века десятилетием культуры мира и ненасилия. И это объяснимо: жители планеты Земля устали жить в страхе за своих близких, существовать без уверенности в завтрашнем дне. Противостоять международному терроризму, решать многие глобальные проблемы легче сообща. А этому надо учить. Учить постоянно и системно. Поэтому воспитание толерантности – одна из важнейших задач современного образования. Только образование и культура смогут победить многие проблемы человечества.

Поэтому, сегодняшние педагоги, должны помнить, что воспитание – процесс опосредованный и в высшей степени гуманный. И помнить, что перед ними – личности. Личности еще не состоявшиеся, сполна не раскрывшиеся, но Личности. Учитель должен постоянно помнить, главная ценность педагогической культуры - ученик. Без детей существование школы как социального института теряет смысл.

Учителя больше воздействуют на детей своим отношением к работе и своим характером, чем тем, что они говорят. С возрастом мы забываем, о чем нам говорили даже самые лучшие учителя, но их образ продолжает дисциплинировать нас; мы по-прежнему будем помнить то, что они из себя представляли. И этот образ, образ Педагога - должен быть творческим и вдохновляющим. У самого педагога должны быть сформированы нравственные убеждения, потому что именно убеждения движут поступками педагога, становятся его собственной «позицией» в системе отношений к обществу, своей профессии, к труду, к коллегам, ученикам и их родителям. Убежденность – это одна из форм нравственного самосознания личности. Учителя должны формировать в своих учениках нравственное самосознание, так как именно оно способствует выработке инициативности, принципиальности, самообладания, верности избранным идеалам. Убежденность ведет

человека к цели даже тогда, когда на его пути стоит много преград. А современные будни полны преград. Но, в свою очередь - учителя и родители, формируя нравственную убежденность, должны считаться и с мнением сегодняшнего поколения, с особенностями их индивидуальности, а также обращать внимание на условия, в которых живет сейчас, современное поколение.

Скиннер, известный психолог 20 века, утверждал, что наше поведение определяется окружающей средой. По его мнению, чтобы объяснить поведение и таким образом понять личность ребенка, нужно проанализировать функциональные отношения между видимым действием и видимыми последствиями. Скиннер утверждал, что поведение предсказуемо, обусловлено и контролируемо. Отсюда вытекает важность диалога между учителями и детьми. В любом образовательном учреждении должно быть сделано все возможное для творческого развития детей. Развивая в каждом ребенке творчество, учителя тем самым способствуют осознанию ребенка своего «Я», способствуют формированию « Я – концепции». И помогает ребенку стать личностью. В каждом ребенке есть чувство прекрасного. Самое трудное - найти и затронуть эту тонкую струну. И тогда мы все убедимся в правоте уникальности мысли Ф.М.Достоевского: «Каждый человек самоценен». Поэтому к образованию лучше подходить не только с точки зрения интеллектуального развития.

Существуют несколько подходов к образовательному процессу: директивный, традиционный и косвенный. Последний подход, с точки зрения, воспитания всесторонне развитой личности, является самым оптимальным, поскольку соответствует требованиям личностно-ориентированного образования. Педагог сегодня должен стать помощником для ученика, должен уметь создать психологический комфорт и свободу ученика, т.е. учение должно быть акцентировано на ученике, а не на учебном предмете.

По последним исследованиям, здоровье человека определяется следующими составляющими:

- 10% - медицина;
- 15% - наследственность;
- 25% -окружающая среда;
- 50% - образ жизни.

Так как здоровье человека на 50% зависит от образа жизни, то педагогика может и должна играть главную роль в воспитании здорового поколения. Создавать необходимые условия и способствовать развитию природных данных. Педагоги и родители должны создавать условия для физического, духовного и психического развития личности. Когда мы говорим, психически здоровый ребенок, то мы подразумеваем: «состояние душевного благополучия, характерное отсутствием

болезненных психических проявлений и обеспечивающее адекватную условиям действительности регуляцию поведения и деятельности. Содержание понятия не исчерпывается медицинскими и психологическими критериями, в нем всегда отражены общественные и групповые нормы и ценности, регламентирующие духовную жизнь» [2, 32].

Условием психического здоровья является благополучие, ощущаемое человеком на всех уровнях (физическем, психическом, духовном и социальном).

Специалисты выделяют ряд психологических условий становления психически здоровой личности:

1. Наличие положительного эмоционального фона - так как только развитие в среде исполненной радости, может формировать радостное восприятие жизни и способность быть и осознавать себя счастливым;

2. Личность значимого взрослого - биофильтральная ориентация у взрослых, окружающих ребенка, способствует формированию и у него ориентации на жизнь. Лучше, что могут сделать родители, для своих детей – быть счастливыми.

3. Предъявление требований к воспитаннику с учетом возрастных и индивидуальных особенностей – несоответствующие возрастным и индивидуальным особенностям требования значимых взрослых « погружают» ребенка в ситуацию неуспеха, которая при длительном сохранении приводит к деформации личности;

4. Равномерное чередование психо – физического напряжения с расслаблением - ситуации « напряжения» побуждают к преодолению, действию, формируя активную жизненную позицию, веру в собственные силы, накоплению успешных стратегий взаимодействия с внешней средой. Ситуации «расслабления» создают возможности для отдыха, анализа достижений, постановки новых целей;

5. Строго продуманная и соблюдаемая система поощрений и наказаний – прогнозируемость ситуации – отсутствие почвы для возникновения неврозов. Кроме того, соблюдение воспитателями системы наказаний формирует у воспитанника адаптивные формы поведения, а поощрений – мотивацию достижений.

А так же, для формирования психически здоровой личности необходим опыт индивидуальных побед, как над ситуациями, так и над собой.

Воспитатель в рамках гуманистической педагогики должен побудить учащихся к нравственному выбору, представив материал для анализа. Методами воспитания являются дискуссии, ролевые игры, обсуждение ситуаций, анализ и разрешение конфликтов, проведение психологических тренингов. Для родителей и педагогов ученые

гуманистической школы предлагают такие приемы в общении с ребенком: высказывание, активное слушание, любовь к ребенку, положительное внимание, контакт глаз, физический контакт.

Гуманитаризация образования означает насыщение учебного плана предметами о человеке (психология, экология человека, логика, обществоведение и др.), а гуманизация образования, означает, что каждый предмет учебного плана должен повернуться лицом к человеку, его природе, его истории, его духовным нуждам, эмоциям, устремлениям.

Образованность человека – означает, желание быть субъектом культуры, исторического процесса, собственной жизни, т.е. быть творцом собственной жизни. Гуманitarность, а не технократизм, должна преобладать в образовании. А.Эйнштейн сказал однажды, что человека недостаточно учить только специальности: без духовной сферы такой специалист будет похож на обученную собаку [3, 5]. Выпускник школы должен не адаптироваться, а интегрироваться в социокультурное пространство.

Величайшая гуманистка 20 века св. Мать Тереза говорила; «Мы не можем делать великие дела. Мы можем делать только маленькие дела, но с великой Любовью. Наверное, эти слова должны стать, как нравственными, так и гуманистическими убеждениями каждого из нас: учеников, педагогов и родителей.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. О проблемах человекознания / АН СССР, Институт психологии. - М.: Наука, 1977.
2. Колесникова Г.И. Психологические виды помощи. - Ростов н/Д: Феникс, 2006.- 350с.
3. Кукушкин В.С. Теория и методика воспитания. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 508с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.-2-е изд.-М.: Политиздат, 1977.
5. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2008.- 583с.
6. Подласый И.П.Педагогика: учебник. - М.: Высшее образование, 2007. - 540с.
7. Рубинштейн С.Л.Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2011. - 713с.
8. Столяренко Л.Д. Психология учебник для вузов. – М.: Политиздат, 2001. - 589с.
9. Харламов И.Ф. Педагогика учеб.пособ./-4 изд., -Мю: Гардарики, 2007 . - 520с.

УДК: 37.033

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ

*Чобан Л., заведующая детским садом №8
г. Вулканешты*

Presently the problem of ecological education came to the fore front, and to it give more and more attention. Ecological education – education of moral, spirituality

and intelligence. Environmental education for children is critically important and should start before school begins. Early environmental education experiences help shape children's values, perspectives, and understanding of the environment and how to interact with it.

В наше время проблема экологического воспитания вышла на первый план, и ей уделяют всё больше внимания. Почему эта проблема стала актуальной? Причина – в деятельности человека в природе, часто безграмотная, неправильная с экологической точки зрения, расточительная деятельность ведет к нарушению экологического равновесия.

Каждый из тех, кто принёс и приносит вред природе, когда-то был ребёнком. Вот почему так велика роль дошкольных учреждений в экологическом воспитании детей, начиная с раннего возраста.

Влияние природы на ребёнка огромно: она встречает малыша морем звуков и запахов, тайнами и загадками, заставляет остановиться, присмотреться, задуматься. Красота окружающего мира рождает чувство привязанности к тому месту, где родился и живёшь. Именно в дошкольном возрасте усвоение основ экологических знаний наиболее продуктивно, так как малыш воспринимает природу очень эмоционально, как нечто живое.

Раскрыть перед ребёнком красоту природы и научить увидеть её – дело сложное. Для этого мы, педагоги, сами должны уметь жить в гармонии с природой, а дети должны быть готовы подражать каждому нашему движению. Дети очень наблюдательны и внимательны к нашим словам, хорошо отличают положительное и отрицательное в действиях взрослых.

Экологическая воспитанность, искренняя любовь к природе означает не только определённое душевное состояние, восприятие её красоты, но и её понимание и познание.

Важнейшим условием успешной реализации комплексного подхода является создание среды, в которой мы взрослые личным примером демонстрируем детям правильное отношение к природе и активно, по мере своих возможностей, вместе с детьмиствуем в природоохранной деятельности.

Экологическое воспитание – это воспитание нравственности, духовности, интеллекта.

Гуманное отношение к природе возникает в процессе осознания того, что окружающий нас мир неповторим, уникален, нуждается в нашей заботе.

Формируя гуманное отношение к природе, необходимо исходить из следующего: главное, чтобы ребенок понял, что человек и природа взаимосвязаны. Поэтому забота о природе – это забота о человеке, его будущем. То, что наносит вред природе, наносит вред и человеку.

Следовательно, действия, в результате которых разрушается общий для всех нас Дом, безнравственны.

Как же сформировать у детей гуманное отношение к природе?

В. А. Сухомлинский считал необходимым вводить малыша в окружающий мир природы так, чтобы каждый день открывал в нем что-то новое для себя, чтобы он рос исследователем, чтобы каждый его шаг был путешествием к истокам чудес в природе, облагораживал сердце и закалял волю.

Учитывая возрастные особенности дошкольников, к которым относятся впечатлительность и эмоциональная отзывчивость, формировать гуманное отношение к природе необходимо через сострадание, сопереживание, которые помогают ребенку войти «в жизнь другого живого существа изнутри» (В. Сухомлинский), почувствовать чужую боль как свою собственную.

Чувства сострадания, сопереживания определяют действенное отношение детей к природе, выражющееся в готовности проявить заботу о тех, кто в этом нуждается, защитить тех, кого обижают, помочь попавшим в беду (разумеется, речь идет о животных, растениях и т.д.), а активная позиция, как правило, способствует овладению умениями и навыками по уходу за комнатными растениями, домашними животными, зимующими птицами и т.д. Кроме того, умение сопереживать, сочувствовать постепенно вырабатывает **эмоциональное табу** на действия, причиняющие страдание и боль ко всему живому.

Очень важно показать детям, что по отношению к природе они занимают позиции более сильной стороны и поэтому должны ей покровительствовать, должны ее беречь и заботиться о ней, а также уметь замечать действия других людей, сверстников и взрослых, давать им соответствующую нравственную оценку и по мере своих сил и возможностей противостоять действиям антигуманным и безнравственным.

Необходимо помнить о том, что зачастую небрежное, а порой и жестокое отношение детей к природе объясняется отсутствием у них необходимых знаний. Вот почему воспитание сопереживания и сострадания происходит в неразрывном единстве с формированием **системы доступных дошкольникам экологических знаний, которая включает:**

- представления о растениях и животных как уникальных и неповторимых живых существах, об их потребностях и способах удовлетворения этих потребностей;

- понимание взаимосвязи между живыми существами и средой их обитания, приспособленности растений и животных к условиям существования;

- осознание того, что все живые существа на Земле связаны друг

с другом сложной системой связей (все друг другу нужны, все друг от друга зависят, исчезновение любого звена нарушает цепочку, т.е. биологическое равновесие) и, в то же время, каждое из них имеет свою экологическую нишу, и все они могут существовать одновременно.

Разумеется, одних знаний не достаточно для формирования у детей гуманного отношения к природе. Необходимо включать их в посильную для их возраста практическую деятельность, создать условия для постоянного и полноценного общения детей с живой природой. А создание и поддержание положительного эмоционального состояния детей (радость от выполненной работы, удостоенной похвалы воспитателя, расцветший цветок, выздоровевший щенок...) способствует дальнейшему развитию чувств сострадания и сопереживания.

Активное гуманное отношение к природе поддерживается и укрепляется и при формировании у детей осознания эстетической ценности объектов природы, их непреходящей и неувядающей красоты, вот почему воспитание эстетических чувств является одним из необходимых условий экологического воспитания, включающего в себя любовь к природе.

Но ни одно лишь постоянное общение с природой способно пробудить и развить эстетическое к ней отношение. Необходимо обращать внимание детей на красоту природы, учить наблюдать за состоянием растений и поведением животных, получая от этого удовольствие и замечая красоту жизни, осознавать, что красота никак не определяется утилитарным подходом (многие дети считают, то, что вредно, то некрасиво).

Главное, всегда помнить: прежде чем научить детей видеть красоту и понимать суть прекрасного как эстетической категории, надо развивать их эмоциональную сферу, ибо чувства дошкольников еще недостаточно устойчивы и глубоки, носят избирательный и субъективный характер.

Только опираясь на семью, только совместными усилиями может решиться главная задача – воспитание человека с большой буквы, человека экологически грамотного.

Задача воспитателей и родителей – подвести детей к пониманию того, что все мы вместе, и каждый из нас в отдельности в ответе за Землю, и каждый может сохранять и приумножать ее красоту.

СЕКЦИЯ 2

ГУМАНИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

У.Д.К.: 37.017

ОМ – ORIZONT AL MULTIPLELOR GRAȚII

*Botezatu Liuba, dr., conferențiar universitar
Universitatea de Stat din orașul Comrat*

To know how to get into the gracies of valuable time, inspires one of the most multiple gracies of a human being. Otherwise, this explication wears in our case a competitive facet: to know how to be resourcefull (in/on time) on the level of the possibility of to know how to wear with dignity the mandate for which we are called, as a right orizont of a complex cognition: of multiple gracies. Or, the way of passing the limits of the historic time, the mysterious way of divination – is the one of Graciousnesses as the right concepts of general axiology and first of all it has to start from school with the «eternal return to the square of hypotenuse» as the fist formative requirement – «return of the duality to the essence».

Multiplele grații configurează modelul epistemic al fenomenologiei intelectului – moldav-român vizavi de cele nouă posibilități ale *Grațierii ca drept principiu al axiologiei generale*:

- A ști să intri în grațile timpului valoric;
- A ști să intri în grațile propriilor configurații epistemice;
- A ști să înalți adevărul autenticității tale la bara axiologiei generale a devenirii;
- A ști să-ți iubești oponentul ca pe aproapele tău;
- A ști să înveți să te racordezi continuu la bara competitivității;
- A ști să fii descurcăreț;
- A ști să intri în grațile celor nouă posibilități de principiu axiologic general ale grațierii;
- A ști cum să intri în grațile spațiului valoric-să te produci ca valoare;
- A ști să te racordezi multiplelor grații;
- A ști să-ți porți cu demnitate mandatul divin:OM;

A ști să intri în grațile timpului valoric, îndeamnă una dintre multiplele grații ale ființei/ființării noastre. Dealtfel, explicația dată poartă în cazul nostru fațetă competitivă: *A ști să fii descurcăreț (la/în timp) la nivelul posibilității de A ști să-ți porți cu demnitate grații*. Or, calea depășirii limitelor timpului istoric, misterioasa cale a divinației – cea a Grațierii ca drept principiu al axiologiei generale mai întâi din școală trebuie să pornească prin „eterna reîntoarcere la acel patrat al ipotenuzei” ca drept primă exigență complinitorie, „întoarcerea dualității la esență”. Fiecare din cele două formule ale provocărilor noastre pe făgașul scontării adevărului *cunoașterii, într-un anume fel, își urmează scopul complinirilor inedite*. În prima poziție

Om-Orizont al misterelor, subiect/obiectul educației este incitat de/pe acest săgaș spre ispitirea/descoperirea/cunoașterea multiplelor fațete ale profunzimilor sale lăuntrice. În a doua poziție Om-Orizont al marilor virtuți, același subiect/obiect al educației este provocat din/prin propriile sale conștientizări spre integralizarea/mînuirea cu șansă a multiplelor sale fațete/posibilități complinitorii în produs creator/produse creațoare sigure.

În orice caz, avem certă convingere că avantajele optimizării procesului cunoașterii constau desigur nu în idolatrizarea perimată a acestei chiar și frumoase inițieri (perfecțiunea ca atare, mereu s-a prestat/ se postează indefinit), ci mai cu seamă, în asumarea unei mari responsabilități, a unui mare risc competitiv, (mai întâi a competitivității chiar cu sine însuși) din partea celui inițiat în acest scrupulos joc al didacticii moderne de a găsi varianta plauzibilă de excelare perpetuă(a sinelui și a celor mai mulți) pe scara complinirilor virtuale. Să reținem că procesul cunoașterii durabile se axează pe competitivitate, pe competență: A ști să înveți. După R.W. Emerson, de învățătură nici vorbă nu poate fi astăzi timp cât elevul/studențul nu este adus în aceeași stare de spirit sau la nivelul principiului care te află. Are loc o transfuzie. El devine tu și Tu devii El. Or, această interpretare se pare a fi chiar una din cele divine, pogorîtă chiar din spațiul Grațierii-spațiul al căutărilor noastre acerbe.

În acest chip umanizarea procesului de învățămînt a dat mereu bătăi de cap tuturor acelora angajați cu desăvîrșire la altarul științei și educației dintotdeauna. Această problemă m-a preocupat și pe mine în special În interpretările noastre vocaționale calea optimă a umanizării complinitorii este cea a interacțiunii Retroacțiune-Crațiere sau Grațiere – Retroacțiune; funcția definitorie a retroacțiunii ca drept tehnologie educațională modernă, fiind cea a reglării cauzei prin efect, iar cea a Grațierii-de reconstituire a unui mediu/spațiu global de sensibilizare umană. Primatul competitivității pe calea complinirilor de sine aparținând Grațierii, ca drept principiu axiologic general. Funcția primordială a căruia fiind bineînțeles cea a armonizării, a interacțiunii tuturor valorilor în același „omul întreg»(T.Callo); calea cunoașterii fiind cea de armonizare motivatională: intrinsecă și extrinsecă. *Retroacțiunea și Grațierea – două fațete complinitorii ale aceluiași proces complinitor-Cunoașterea de sine.*

În această vigoare Grațierea, ca drept principiu axiologic general de umanizare a procesului cunoașterii, poartă în sine caracter retroactiv complex(ce sameni aceea culegi)vizavi de care fapt se pun bazele interacțiunii între cunoaștere și moralitate; cunoaștere și inteligență; cunoaștere și creativitate; cunoaștere și comunicare; cogniție - metacogniție.

Drept coordonate ale ascensiunii Om,orizont al misterelor - Om, orizont al marilor virtuți servesc cele trei sintagme biblice:

1. *D-zeu l-a creat pe Om după chipul și asemănarea lui;*
2. *La început a fost Cuvîntul și Cuvîntul a fos D-zeu, și Cuvîntul a fost cu D-zeu;*

3. Să-ți iubești aproapele ca pe tine însuți, și, pe adversarul tău tot să-l iubești.

După Carl Rogers(1954), „creativitatea este motivată de tendința oamenilor de a se realiza, de nevoia de a-și manifesta deplin potențialul orizontului de cunoaștere. Impulsul creativității apare mai degrabă în contextul autoevaluării, decât în cel al preocupării față de evaluarea făcută de alții». Astfel pe traiectul umanizării autoevaluarea se certifică ca drept remediul principal de stimulare/încurajare a creativității. Grațierea ca proces retroactiv mobilizator alochează această sănă stimulatorie în cadrul *orelor liberului arbitru* prin mijlocirea cărora individul disponibilizează de posibilitatea de a-și autoconștientiza propria vocație a preocupărilor de răcordare a demersului său actanțial la exigențele principiului demnității umane, prestate pe motivații concrete. În această vigoare este vorba aici de respectarea oportună a ipotezei dublei motivații (intrinsecă și extrinsecă) a lui Amabile(1983) în(4. p.91). Din acest punct de vedere *orele liberului arbitru* se identifică ca drept ore de angajare a unui confort psihointellectual specific relevant, de conștientizare a responsabilității sinelui în poziționarea unor noi încercări proiectile pe un anume segment evolutiv, de angajare/lansare liberă în spațiul autenticității cunoașterii marilor posibilități complinitorii...Anume prin aceste ore Grațierea se certifică ca Drept pult de startizare a multiplelor grații și accesarea oportună pe inteligențele multiple.

După R. Oschse (1990) „*Dacă inteligența înseamnă selectarea și modelarea circumstanțelor, ea este creativitate* (4. p.104). Adaptarea la un nou mediu de activitate este tot o condiție a creativității. Creativitatea în cazul adaptării este favorizată de etalonarea cerințelor înaintate de mediul cointeresat. Un mediu axat pe principii valorice va produce valoare. Iar o pretinsă valoare întotdeauna va ști să conlucreze la reconformarea unui mediu prielnic manifestării sale. Posibilitatea de a alege în mare parte se datorează posibilității de obținere și manevrare a libertății. Iar deplina libertate de creație, bineștiu, e posibilă prin obținerea unui variat orizont/spațiu al cunoașterii și comunicării. Or, a cunoaște înseamnă a crea, a comunica, a sensibiliza. Omul crează din nevoia de comunicare: din impulsul lăuntric de suplinire a unui gol al cunoașterii vizavi de un anumit fel de comunicare/exteriorizare a sinelui pe calea complinirii. Prin produsul creației sale, parafrazându-l pe Tudor Vianu, „omul comunică și se comunică». Pe traiectul Grațierii anume aceste fațete complinitorii - *comunicarea și creativitatea* - sunt considerate ca adevărate motivații omniprezente.

La nivelul Grațierii optimizarea este un proces de interacțiune: cogniție – metacogniție.

Multiplele grații – cele 9 posibilități/exigențe ale grațierii-țin de valorizarea integră a spațiului complinirilor de sine - A ști să-ți porți cu demnitate mandatul. Ele angajează interacțiunea fațetelor cogniției la cumpăna zbaterilor teleologice: *scop,mijloc, principiu,ideal* ca drept suport sigur al

valorizărilor servind esența seminției cui ne are. *Grațiile multiple* își trag obârșia din Roma Antică, după Dex-ul linbii române, prin întruchipările celor trei zeițe ale frumuseții-întelepciune, dragoste, bunătate - continuante de noi prin creștinătatea care ne acoperă: dragoste, credință, speranță ...cinstă, dreprate, respect,fidelitate, stim...

Inteligenețele multiple - variată cale optimă de resemnare a multiplelor grații(materializarea obiectivelor cognitive în finalități) ajunse la răspîntia cogniție/metagogniție -*A fi descurcăreț* la soluționarea unei/unor probleme dificile ce țin de diferite domenii active sunt manifestări virtuale competitive .

Ipotenuza întregului patrat/spațiu al resemnărilor axiologice desemnează zona proximă/intermediară a părților interactive: grații multiple-inteligenețe multiple. Finalitatea monitorizărilor optime în acest fel manifestându-se ca una integrală: *A ști cum să te orientezi în grațiile spațiului valoric, adică A ști să fii descurcăreț* în măsura în care să știi să-ți porți cu demnitate mandatul divin.

A intra în grațiile timpului valoric ar mai însemna mai întâi a intra în grațiile cunoașterii depline; pătrunderea/interpătrunderea în adîncimea matricii stilistice a facturii sinelui - fațetele misterului adîncimilor interacționale de la începuturi încoațe; însemnale proscrise ale propriei virtuozități pe calea provocărilor deplinei realizări. Cheia descifrării enigmei multiplelor fațete complinitorii: *Om-orizont al cunoașterii depline, dealtfel* se află în posesia fiecărui individ, oferită fiind în școală de toate gradele de obiectul de studiu al fiecărei discipline academice în parte și a tuturora dimpreună la nivel contextual de disciplinaritate, interdisciplinaritate, transdisciplinaritate. Starizarea este prilejuită astfel de fiecare început de an de studiu în cadrul fiecărei discipline de predare la *orele de Grațiere* numite și ore de *Introducere în studiul complinirilor de sine* în cadrul cursului dat. Scopul acestei inițieri fiind cel de bază: *A-l ajuta pe individ să se angajeze pe deplin la opera de descoperire a sinelui*(atât în cadrul orelor de curs cît și în afara lor), de ramplasare variată pe fâșașul marilor virtuți.

Fațetele multiple, în viziune procesuală optimă asamblează aspectele prioritare ale unui demers educațional plauzibil rostuirii scopului scontat: *încadrarea în spațiul valoric*. Printre multiplele fațete ale optimizării demersului educațional la nivel general de reglare sistemică *cauză-efect* ne permitem să enumărăm: **1. multiplele fațete ale cunoașterii** care asamblează disciplinele academice din domeniul științelor educației - filosofie a educației-fiziologie, pedagogie, psihologie, biologie, fizică, logică, matematică, metafizică, chimie, lingvistică, etică/estetică, teorii ale artei cunoașterii literar-artistice, artei interpretative, ale artei comunicării/interrelaționării, ale artei manageriale în general; **2. grațiile multiple**: interacțiune valorică interpretativă a celor nouă posibilități de principiu axiologic general- cel al Grațierii/Anexa 1; **3. inteligențele multiple** - preocupări vocaționale vizavi de cele opt tipuri de inteligențe multiple (IM), formulate de Howard Gardner (1983,1993,1995):

lingvistică, logico-matematică, spațială, muzicală, interpersonală, intrapersonală (atingerea unui nivel înalt de autocunoaștere), corporală-chinestezică, naturalistă; **4. multiplele fațete ale creativității** la nivelul Studiului de Caz: ipoteza dublei *motivații*: *intrinsecă și extrinsecă vizavi de autoevaluare* ca drept interacțiune epistemologică triplă: *locusul creatorului; rolurile creatorului, produsul*(**4, p.127**). În acest context venim cu explicația că *motivația intrinsecă*, supusă exersărilor stimulează bucuria individualului de a învăța, de a pătrunde tot mai mult în lumea cunoașterii, coparticipării inevitabile la fondarea unui mediu lejer de *autoevaluare /de autodepășire*; un rol aparte se oferă în acest sens *orelor liberului arbitru* în cadrul cărora gîndirea divergentă urmează căutările mai întîi a unor noi informații, noi izvoare informaționale de extrapolare a adevărului; iar apoi, prin controversie (convergență), urmează analiza și sinteza „lumii răsturnate» - contestarea valorică.

Sintagma *Om, orizont al cunoașterii integre* se suprapune astfel orizontului variat de poziționare a cadrului investigațional pe prestațiile optime ale Studiului de Caz Multiplu: 1. Integritate polifaetică; 2) interacțiune polarizantă identitară, 3. Structurare optimă :cunoaștere, scop, impuls. 4. Durabilitate valorică.

În cadrul demersului nostru educațional „*A ști să intri în grafiile timpului valoric*» **Eul** cercetător/creator devine epicentrul angajărilor optime de suplinire a mai multor funcții reglatorii:

- Cunoașterea propriilor posibilități;
- Cunoașterea misterului promițător al propriilor interiorizări;
- Contestarea modalităților de integrare productivă în cîmpul activităților sociale;
- Armonizare a diferențelor;
- Suplinirea interiorizărilor;
- Conștientizarea deliberată a propriilor compliniri pe treapta devenirii;
- Soluționare a problemelor: cauză-efect;
- Asumarea riscului pentru competitivitate;
- Sporirea responsabilității personale;
- Integrare în timpul și spațiul valoric;
- Înălțare prin spiritualitate;
- Racordarea la idealulumanizării sociale.

*Grafierea, principiu al axiologiei generale, exprimă condiția primă a realizărilor de sine; garantul integralizărilor/realizărilor armonioase a eului prin rațiune și revelație. Un exemplu grăitor în acest sens este reprezentat de către noi în organigrama de mai jos: „*Om - Orizont al marilor virtuți*”*



Simbolistica enigmei:

OM – Orizont al misterelor(L. Blga). Centrarea pe **OM**, ca drept primă valoare vitală – valoare integră. Litera **M** - trei de **V**: valoare, viață, victorie/virtute - preponderența sacrului asupra profanului.Omul poate fi descoperit doar în spațiul integrul al Grațierii – **G**, aferent chintesenței sale armonizante/omniprezente. **EU** - educație umanistă. Educația de la persoana **I**; **SEG** – Spațiul educational al Grațierii. **SE** din **SEG**- Standarde educaționale/ norme de comportament. **LA** din **LAG** – Liberul arbitru , capacitatea sinelui de a se autoarbitra, de a-și autoconștientiza rosturile, de a se autocomplini/autodescoperi prin satesfacerea nevoii continuu de depășire/autodepășire; - liberul arbitru, manivela primă a Gratierii de autodepășire/ autodefinire a sinelui; **C** – cultură, calitate; **CEL** – Cultura educației lingvistice; **CELA** – Cultura educației literar- artistice; **EU/CEL/A** – celălalt – retrovizuirea sinelui inversat, văzut cu „ celălalt ochi». Reconsemnarea sinelui într-un tot-întreg senzational.

Anexa 1

Grațierea, drept principiu al axiologiei generale, exprimă integrarea personalității ca valoare individualizată în context valoric universal prin respectarea următoarelor exigențe/exegeze orientative:

I. Posibilitatea de reîntoarcere la esență /veyi la Adămuț, p. 282 la mijloc

- Conștientizarea adevărului identității devenirii;
- Rațiunea și revelația-permanențe ale identității umane;
- «Fericirea constă în a te cunoaște pe tine însuți» /Aristotel;
- Interrelația psihologie/pedagogie/filosofie ca și esență/actiune în devenire;
- Promovarea binelui prin ceea ce este: exersarea virtuții ca integritate globală decisivă;

- Liberul arbitru-criteriu al responsabilității complinirilor de sine.

II. Posibilitatea de reconsemnare creativă a sinelui

- Fuziunea: travaliu/joc - sărbătoare a sufletului;
- Exersarea deliberată ca și procedeu al motivației sincretice: intrinsecă/extrinsecă la nivel sistemic integrat;
- Personalitatea creatoare de valori social/culturale – valoare absolută;
- Dăinuirea frumosului în toată plenitudinea de armonizare didactică: cunoaștere, comunicare, creativitate;
- Frumosul - finalitate valorică perpetuă, pretată pe util, pe sublim – predispus creativității oricui

III. Capacitatea de formare continuă

- Libertatea ca și proces perpetuu de confirmare a identității: voință, motiv, scop;
- Răcordarea la Managementul calității instruirii și educației;
- Problemele educației sec.XXI - 4 orientări conceptual/competențiale ale UNESCO ;
- Reconceptualizarea valorii cunoașterii: contradicție, rațiune, identitate;
- Originalitatea formei interpretative a Pildelor lui Solomon pentru cunoașterea înțelepciunii și învățăturii.

IV. Posibilitatea de opțiune

- Dreptul la exprimarea publică liberă a opiniei prin respectarea legii morale;
- Interacțiunea: ființă/ființare ca și subiect/obiect al fenomenologiei cunoașterii;
- Recunoașterea intersubiectivității ca respect al libertății celuilalt;
- Stimularea ieșirii de sub tutelă: «Ai curajul de a te sluji de propria ta rațiune»/I.Kant;
- Reconsemnarea unei culturi intelectuale proprii deosebite prin cunoașterea/recunoașterea valorilor sociale: drept, interes general, datorie.

V. Capacitatea de autoreglare

- Cunoașterea limitelor/ capacitatea de a fi liber este incapacitatea de libertate universală/I.Kant;
- Evitarea subiectivității/ moralei primitive «до того и для того чтобы уничтожить оппонента, или подчинить своей воли силой, его надо объявить врагом, дискредитировать с позиции абсолютных ценностей»;
- Respectarea obiectivității, drept lege generală de comunicare deschisă și armonizare a diferențelor;
- Recunoașterea greșelii – act de inteligență deosebită întru promovarea virtuții;
- Vehicularea deliberată a competenței de reglare/autoreglare pe treapta axiologiei generale

VI. Capacitatea de racordare la un ideal comun de viață

- „Axarea la un ideal comun de viață/ contopirea personalităților individuale într-o personalitate totală»lqa nivelul celor nouă exigențe de principiu axiologic general;
- Omul-fenomen și numen- nu se naște personalitate, el devine personalitate;
- Racordarea la valorile național-creștine și ale celor general-umane;
- Însușirea și vehicularea demnă pe parcursul întregii vieți a regulilor,,jocul muc»- „jocului mare».

VII. Capacitatea de înălțare prin spiritualitate

- Respectarea adevărului științific privitor la tradițiile morale de conviețuire umană;
- Raportarea sensibilității cunoașterii umane/ viața poporului care îl reprezentăm, la dimensiunile: spațiu/ timp /mod, recunoașterea /respectarea structurii psihointelectuale deosebite a poporului pe care îl reprezentăm;
- Consfintarea limbii statului în care conviețuim cu toții dimpreună drept valoare supremă de deschidere a spiritualității spre universalitate.

VIII. Posibilitatea de reconsemnare a personalității drept valoare socială globală

- Individualitate și identitate: omul fenomen –omul numen;
- Individualitatea ca și mijloc și scop al integrărilor sociale.
 - Stimularea dragostei de viață prin înlăturarea actelor de presiune și violență;
 - Solidaritate și ordine economică echitabilă;
 - Drepturi egale între gendari la afirmare;
 - Reconceptualizarea revigorată a enigmei: „Om-orizont al marilor virtuți»

IX.Capacitatea de recunoaștere a Grațierii ca și principiu/spațiu axiologic general de sensibilizare umană:

- A ști să racordezi/să înalți adevărul identității tale la bara axiologiei generale a devinăției;
- A ști să depășești barierele cadrului tehnologic interactiv/retroactiv din învățămînt (la toate nivelele) și să te angajezi/integrezi cu pasiune în sfera/spațiul activismului social al sensibilizărilor umane prin respectarea celor nouă exigențe integratoare menționate: posibilitatea de reîntoarcere la esență; capacitatea de formare continuă; posibilitatea de opțiune; capacitatea de autoreglare; capacitatea de înălțare prin spiritualitate; posibilitatea de reconsemnare creativă a sinelui; Capacitatea de racordare la un ideal comun de viață; posibilitatea de reconsemnare a personalității drept valoare socială globală; capacitatea de recunoaștere a Grațierii ca și principiu/spațiu axiologic global de sensibilizare umană;
- A ști să porți cu demnitate mandatul divin: să dai mereu dovdă de curaj, de agerime, de pricepere, de adevărată virtuozitate în a concepe/a

promova/conştientiza exigențele Grațierii ca și drept fundamente ale orientării în cotidian.

Toate exigențile de principiu integrator ale Grațierii, având la bază un suport integrat individualizat de pași/exegeze competențiale, vizează în fond aceeași finalitate – aspirațiile de totdeauna spre vesnicie, spre frumos, virtual unui spațiu al luminilor, în care, pe calea realizărilor normante, să fie încurajat fiecare: mai întâi cei tari, pentru că și cei timizi (cei slabii) să pretindă cu adevărat ari.

Bibliografie:

1. Botezatu, Liuba, „Retroacțiunea și Grațierea în cultura educației moderne/postmoderne, în:*Annales Universitatis Apulensis Philologica*, Alba Iulia”, 2009, Nr.10, p.255-268.
2. Botezatu Liuba „Retroacțiunea și Grațierea în educația lingvistică și literar-artistică la etapa de parteneriat”, Comrat, 2008.
3. Callo, Tatiana, Cartela de funcționare a unei paradigm pedagogice în „Schimbarea paradigmelor în Teoria și Practica Educatională”, Vol.I, pag.31, Chișinău, 2010.
4. Sternberg, Robert J., Manual de creativitate. POLIROM, 2005.

У.Д.К.: 37.035

A COMUNICA – ÎNSEAMNĂ A TRĂI CU TINE ȘI PRIN TINE

*Burlacu Tatiana, magistru în filologie
Universitatea de Stat din Comrat*

Comunicarea constituie un fenomen social universal, care poate fi definit ca „*interacțiune dintre două sau mai multe persoane, orientată spre realizarea unor obiective în comun*» (Lisina, 1997).

Interacționând, oamenii elaborează împreună sensuri, din care cauză comunicarea este asociată cu orchestra simfonică: fiecare muzicant prin aportul său contribuie la construirea melodiei. (Bateson, 1997).

Se spune, că la început a fost Maria și Cuvîntul. Și el a devenit creație. A creat alte multe cuvinte. A creat Cerul și Pămîntul. A creat Lumea. Oamenii, păsările, animalele, iarba, florile. A creat substantivele, adjectivele, pronumele, verbele, adverbele, interjecțiile. Și au început toate acestea să muncească, să creeze pentru om. Au apărut bunătatea și răul. Au apărut bucurii și tristețe, cîntece, muzică, lacrimi.

Au apărut scriitorii, poetii, artiștii, profesorii, studenții. Și toți și pretutindeni: în școală, în teatru, în biserică proslăvesc, glorifică cuvîntul deinceput, care a-și devenit limba noastră cea de toate zile.

Deci, tot ce vedem, auzim și ne imaginăm e împărătie a Cuvîntului Sfînt de la început.

Astăzi avem un mare prilej de a vorbi, de a proslăvi limba, ea fiind, cel mai de preț tezaur al unei națiuni. Haideți, să încercăm să asemănăm vorbirea din acest auditoriu cu o radioemisiune. Postul de emisiune săntem noi

vorbitorii: profesori și studenți cu referatele noastre, iar alt post de recepție – ascultătorii.

Comunicarea poate avea loc nu numai prin cuvinte, ci și prin anumite semne – o vom numi comunicare nonverbală. În ea se utilizează limbaje de altă natură, cum ar fi Alfabetul Morse sau alte semne (de exemplu, indicatoare circulației rutiere), mimica, gesturile etc. Însă comunicarea nonverbală este secundară față de cea verbală, ea întâlnindu-se doar în situații specifice. În afară de aceasta, semnele utilizate în comunicarea nonverbală (de exemplu, semnele limbajului surdo-mușilor) sunt la fel concepute pe baza limbii naturale. Unii autori numesc nonverbală comunicarea realizată prin: expresia feței; gesturi; poziția corpului; orientare (dacă stăm cu față sau cu spatele către interlocutor); proximitate (distanța la care stăm față de interlocutor); contact vizual (dacă privim interlocutorul sau nu, intervalul de timp în care îl privim); contact corporal (o bătaie ușoară pe spate, primirea umerilor); mișcări ale corpului (pentru a arăta aprobarea/dezaprobaarea sau pentru a încuraja interlocutorul să continue); aspect exterior (înfățișarea fizică sau alegerea vestimentației). (Nicki Stanton, Comunicarea, Editura Știință și Tehnică S.A., 1995).

În realitate însă mijloacele în cauză, de regulă, sunt folosite în comunicarea verbală pentru a completa mesajul exprimat prin cuvinte și a-i da o coloratură expresivă. Prin urmare, baza o constituie totuși verbul. Cu alte cuvinte, comunicarea verbală, avându-și originea de la Cuvânt (Biblia: „La început a fost cuvîntul»), este condiția existenței ființei cu numele *homo sapiens* în particular și a societății în general.

Comunicarea poate fi realizată atât în formă orală, cât și scrisă. Comunicarea orală are loc în cu totul alte condiții decât comunicarea scrisă. În primul rînd, interlocutorii sănă de față la actul comunicării, adică se văd și se aud. Și pentru că sunt de față, în această situație intervin gesturile și mimica, care constituie un limbaj deloc neglijabil, el exprimând un mesaj aparent secundar, care în realitate nu e nicicum secundar, completând mesajul principal exprimat prin cuvinte sau chiar înlocuind unele segmente ale acestuia. În unele cazuri în comunicarea orală, părțile implicate în actul comunicării nu se văd. E vorba de comunicarea telefonică, sau cea radiofonică. Specifică este comunicarea televizată, în care persoana care vorbește nu-l aude și nu-l vede pe telespectator. Firește că în aceste situații limbajul mimicii și al gesturilor este redus sau chiar exclus, contându-se mai mult pe mesajul exprimat prin cuvinte și pe factorul intonațional.

Comunicarea în scris este supusă unor exigențe mai riguroase decât cea orală. Interlocutorii nu sănă de față la actul comunicării, de aceea intonația, gesturile și mimica sunt excluse, ele necesitând a fi compenate prin mijloace stilistice. În plus, mesajele scrise, spre deosebire de cele orale, se păstrează un anumit timp, uneori destul de îndelungat, după momentul comunicării. În acest

timp o serie de detalii privitor la condițiile celor expuse în mesaj pot fi uitate, de aceea în text trebuie explicitat absolut tot ce este important, dar poate fi uitat.

În general, orice comunicare, fie orală sau scrisă, este de neconceput fără participarea la ea a cel puțin două persoane. În cazul în care o persoană (numită **emisator**) emite un mesaj, iar alta (numită *receptor*) îl receptează, fără a interveni cu replici, întrebări sau completări, avem un **monolog**, iar în cazul în care pe parcursul comunicării ambele persoane se succed, devenind ba emisator, ba receptor, avem un **dialog**.

În cazul dialogului, dar mai ales în cazul în care la actul comunicării participă mai multe persoane, este absolut necesar să se respecte normele de etică și cele de logică. Norma etică elementară a comunicării orale prevede ascultarea până la capăt a interlocutorului. Un om bine educat își ascultă atent interlocutorul, dând dovadă de tact și respect pentru el. În cazurile în care timpul sau alte condiții nu-i permit să o facă în mod cerut de normele de politețe, își cere scuze, rugând să i se comunice doar esențialul sau pomîțând să revină la subiectul respectiv cu altă ocazie.

Tonul comunicării este un factor care în unele cazuri poate determina buna înțelegere și dispoziția majoră a celor implicați într-o conversație, iar în alte cazuri poate cauza dificultăți, tensiune sau chiar conflicte. Evident, tonul comunicării se realizează în mare măsură prin vocea vorbitorului. Intensitatea vocii celui care vorbește trebuie să fie suficientă pentru a fi auzită normal de către interlocutor. O voce prea slabă, la care se mai adaugă unele cuvinte pronunțate neclar (sub nas), îl poate enerva pe ascultător.

Un coleg de facultate, un prieten bun de al profesorului meu de limbă și literatura română susținea că la o discuție liberă, fără vre-un subiect concret, prelungătoare ca un sfor de apă, dintr-o sută de cuvinte rostite spontan, la răpezeală, are șansa să găsească doar cîteva deștepte, să descopere un gînd nebănușit, o imagine neasemuită, tot aşa cum pîraia – pîrăiașul lunecă neprevăzut, în serpuiri neașteptate.

Colegul profesorului adesea, în mijlocul unui public mai puțin cunoscut, înainte de a lua cuvîntul își pregătea auditoriul. Își începea șueta cu aceea că e tare priceput la făină. Vorbea despre tatăl său, de meserie morar, despre măcinatul grîului, despre tărîță, despre sită, prăjitură. Mai amintea că pentru un fir de aur trebuie răscolite tone de nisip și nici un mut n-a ajuns la adevăr, pentru că nu-l poate rosti.

Avea darul limbușiei, juca cuvintele într-o fanfaronadă plăcută auzului, cu referiri și perefrazări, cu gesturi și interjecții. Prefăcea albul în negru și invers, de dragul contrazicelor să anine și să afîte discuții.

Omul e ca o apă curgătoare, gataoricind de surprise. Gîndește una, spune alta, joacă după cum i se cîntă și face cu totul altceva. Azi înțelegește într-un fel, miine altfel. Dimineața are o părere seara alta, îi place una, susține contrariul. Știm, ne dăm seama, înțelegem aceste zigzaguri, rotiri contra soarelui. Și după vînt și, totuși, pe alții nu-i credem, nu-i iertăm, le cerem

imposibilul. Un cuvînt nevinovat, necontrolat, spus pe negândite, rostit la mînie, ni se împlântă adînc în suflet, ne frige, ne zguduie, de parcă se cutremură un imperiu. Te îñteapă cu atât mai tare, cu cât ești mai redus, îñfumurat, fătarnic, strâmb, cu musca pe căciulă și, neapărat, prost. Numai un prost se poate supăra.

Cuvîntul e ca și pasarea, e menit să zboare, să circule, să rătăcească, altfel n-ar găsi noi semnificații, tonalități și idei.

Viața, cu toate schimbările ei politice, economice și de altă natură, dar mai ales cu eliberarea personalității din îñchisoarea tăcerii, îl obligă pe om tot mai des să se manifeste, să comunice, să polemizeze, să argumenteze, adică să fie acela care se numește homo sapiens îñtr-un stat de drept.

„*Nici un om nu este o insulă*», susținea John Done, (*Dacă a trăi înseamnă a interacționa, atunci a există înseamnă a comunica*).

Bibliografie:

1. Alexei Palii, *Cultura comunicării*. Editura Epigraf S.R.L. 1999.
2. Bateson, G., Comunicarea, Iacob, L., Balan, B., *Comunicarea în cîmpul social. Texte alese*, Iași, 1997, p. 49-73.
3. Educație interculturală în Republica Moldova. ProDidactica, Editura ARC 2004.
4. Lisina M., *Общение, личность и психика ребенка*. Москва-Воронеж, 1997.
5. Silvia Grosu, *Retorica*, Edirura 2005.

У.Д.К.: 159.942.5

ПРЕОДОЛЕНИЕ СТРЕССА КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНОЙ ЖИЗНEDЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Бянова И.Е., старший преподаватель
Комратский государственный университет*

The system of stressful factors is as varied and numerous as diversified is the whole organization environment. Any of its components may become a stress-factor under certain conditions.

Being aware of organism's possible reactions to stress and main ways of struggling with stress, it is possible to manage to resist and direct stress.

Стресс - обычное и часто встречающееся явление. Мы все временами испытываем его - может быть, как ощущение пустоты в глубине желудка, когда встаем, представляясь в классе, или как повышенную раздражительность или бессонницу во время экзаменационной сессии. Незначительные стрессы неизбежны и безвредны. Но чрезмерный стресс создает проблемы для индивидуумов и организаций. Стресс является неотъемлемой частью человеческого существования, надо только научиться различать допустимую степень стресса и слишком большой стресс. Нулевой стресс невозможен.

Стресс может быть вызван факторами, связанными с работой и деятельностью организации или событиями личной жизни человека.

В целом следует подчеркнуть, что система стрессовых факторов столь же разнообразна и многочисленна, сколь многообразна вся внешняя среда организации. Любой ее компонент при определенных условиях может становиться стресс-фактором.

Факторы, вызывающие стресс, - это воздействие на человека со стороны внешней и внутренней среды, что приводит ее в состояние стресса.

Существует много факторов, вызывающих стрессы. Те из них, которые влияют на возникновение стресса личности в организации, можно подразделить на организационные, внеорганизационные и личностные факторы.

Организационные факторы определяются позицией индивида в организации, в частности, отсутствием работы, соответствующей его квалификации; плохими отношениями с сотрудниками; отсутствием перспектив роста, наличием конкуренции на рабочих местах и др. К ним относятся: перегрузка или слишком малая рабочая нагрузка, то есть задание, которое следует завершить за конкретный период времени; конфликт ролей; неопределенность ролей; неинтересная работа; а также плохие физические условия, например, отклонения в температуре помещения, плохое освещение или чрезмерный шум; неправильные соотношения между полномочиями и ответственностью, плохие каналы обмена информацией в организации и необоснованные требования сотрудников друг к другу тоже могут вызвать стресс.

Внеорганизационные факторы также имеют очень большое значение и могут провоцировать возникновение стрессов в результате действия следующих обстоятельств:

- отсутствия работы или длительного ее поиска;
- конкуренции на рынке труда;
- кризисного состояния экономики страны и региона в частности;
- семейных трудностей.

Личностные факторы, которые вызывают состояние стресса, начинают действовать под влиянием нереализованных потребностей личности, эмоциональной неустойчивости, заниженной или завышенной самооценки и т.д.

Вернемся к определению понятия *стресс*. В переводе с английского языка слово «стресс» означает «нажим, давление, напряжение». А энциклопедический словарь дает следующее толкование стресса: «Совокупность защитных физиологических реакций, возникающих в организме животных и человека в ответ на воздействие различных неблагоприятных факторов (стрессоров)».

Первым же дал определение стресса канадский физиолог Ганс Селье. Согласно его определению, стресс - это все, что ведет к быстрому старению организма или вызывает болезни. Возникает вопрос, как человеческий организм может противостоять стрессу и управлять им?

Рассмотрим возможные реакции организма на стресс и основные способы борьбы со стрессом: релаксацию; концентрацию и ауторегуляцию дыхания.

1. Релаксация - это метод, с помощью которого можно частично или полностью избавляться от физического или психического напряжения. Релаксация является очень полезным методом, поскольку овладеть ею довольно легко - для этого не требуется специального образования и даже природного дара. Но есть одно непременное условие - мотивация, то есть каждому необходимо знать, для чего он хочет освоить релаксацию. Методы релаксации нужно осваивать заранее, чтобы в критический момент можно было противостоять раздражению и психической усталости. При регулярности занятий релаксационные упражнения постепенно станут привычкой, будут ассоциироваться с приятными впечатлениями, хотя для того чтобы их освоить, необходимо упорство и терпение. Выполнять упражнения релаксационной гимнастики желательно в отдельном помещении, без посторонних глаз. Целью упражнений является полное расслабление мышц. Полная мышечная релаксация оказывает положительное влияние на психику и душевное равновесие. Психическая ауторелаксация может вызвать состояние «идейной пустоты». Это означает минутное нарушение психических и мыслительных связей с окружающим миром, которое дает необходимый отдых мозгу.

2. Концентрация

Неумение сосредоточиться - фактор, тесно связанный со стрессом. Например, большинство работающих женщин дома выполняют три функции: домашней хозяйки, супруги и матери. Каждая из этих функций требует от женщины сосредоточенности, предельного внимания и, естественно, полной самоотдачи. Может возникнуть многократная несосредоточенность. Каждая из этих трех функций вызывает целый ряд импульсов, отвлекающих внимание женщины от выполняемой в данный момент деятельности и способных вызвать стрессовую ситуацию. Такое разрывание на части изо дня в день приводит, в конце концов, к истощению, главным образом психическому. В таком случае концентрационные упражнения просто незаменимы. Их можно выполнять где и когда угодно в течение дня. Для начала желательно заниматься дома: рано утром, перед уходом на работу (учебу), или вечером, перед сном, или - еще лучше - сразу же после возвращения домой (Примеры).

3. Ауторегуляция дыхания

В нормальных условиях о дыхании никто не думает и не вспоминает. Но когда по каким-то причинам возникают отклонения от нормы, вдруг становится трудно дышать. Дыхание становится затрудненным и тяжелым при физическом напряжении или в стрессовой ситуации. И, наоборот, при сильном испуге, напряженном ожидании чего-то люди невольно задерживают дыхание (затаивают дыхание).

Человек имеет возможность, сознательно управляя дыханием использовать его для успокоения, для снятия напряжения - как мышечного, так и психического, таким образом, ауторегуляция дыхания может стать действенным средством борьбы со стрессом, наряду с релаксацией и концентрацией.

Противострессовые дыхательные упражнения можно выполнять в любом положении. Обязательно лишь одно условие: позвоночник должен находиться в строго вертикальном или горизонтальном положении. Это дает возможность дышать естественно, свободно, без напряжения, полностью растягивать мышцы грудной клетки и живота. Очень важно также правильное положение головы: она должна сидеть на шее прямо и свободно. Расслабленная, прямо сидящая голова в определенной степени вытягивает вверх грудную клетку и другие части тела. Если все в порядке и мышцы расслаблены, то можно упражняться в свободном дыхании, постоянно контролируя его.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. С помощью глубокого и спокойного ауторегулируемого дыхания можно предупредить перепады настроения.

2. При смехе, вздохах, кашле, разговоре, пении или декламации происходят определенные изменения ритма дыхания по сравнению с так называемым нормальным автоматическим дыханием. Из этого следует, что способ и ритм дыхания можно целенаправленно регулировать с помощью сознательного замедления и углубления.

3. Увеличение продолжительности выдоха способствует успокоению и полной релаксации.

4. Дыхание спокойного и уравновешенного человека существенно отличается от дыхания человека в состоянии стресса. Таким образом, по ритму дыхания можно определить психическое состояние человека.

5. Ритмичное дыхание успокаивает нервы и психику; продолжительность отдельных фаз дыхания не имеет значения - важен ритм.

6. От правильного дыхания в значительной мере зависит здоровье человека, а значит, и продолжительность жизни. И если дыхание является врожденным безусловным рефлексом, то, следовательно, его можно сознательно регулировать.

7. Чем медленнее и глубже, спокойнее и ритмичнее мы дышим, чем скорее мы привыкнем к этому способу дыхания, тем скорее он станет составной частью нашей жизни.

Но, как это, ни парадоксально, стресс – естественная и полезная составляющая нашей жизни, именно стресс поднимает утром на работу, заставляет принимать решения, отдохнуть, заниматься спортом. Только постоянный, затянувшийся и тяжелый стресс вреден для организма.

Литература:

1. Мескон М, Альберг М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: пер. с англ. - М.: «Дело ЛТД», 1994. - 702 с.
2. Стресс жизни: Сборник./Составители: Л.М.Попова, И.В.Соколов. (О.Грегор. Как противостоять стрессу. Г.Селье. Стресс без болезней) - Спб, ТОО «Лейла», 1994. - 384 с.

У.Д.К.: 378.14.025.9

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Дарий Л., доктор конференциар
Озерова Е., магистр
Молдавский Государственный Университет*

As the most effective means for implementing the principles of humanistic education with the students-future teachers, who will form and develop the communicative competence, the authors of this article suggest introducing into the structure of psychological-pedagogical module a number of theoretical disciplines regarding effective, assertive, didactic, interpersonal, international and business communication, as well as practical activities with active student participation.

Гуманизация образования является одной из актуальных проблем для Республики Молдова. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, с переосмыслинением цели и результата образования. Именно поэтому в последнее время происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция» и «компетентность». Одним из конструктов в профессиональной педагогической компетентности является коммуникативная компетентность.

Гуманистическая ориентация образования может быть реализована только в соответствующих формах образовательного процесса, которые предполагают высокую степень индивидуализации и дифференциации обучения, акцент на формирование активности и инициативности

студента, формирование отношений педагогов и студентов, студентов – будущих педагогов и учащихся на основе принципов сотрудничества.

Вовлечение будущих учителей в разнообразную коммуникативную деятельность, является важным компонентом в процессе формирования профессиональных компетенций и личностных качеств будущего педагога.

В период обучения в вузе студенты формируют и развивают коммуникативные способности, знания, умения и навыки, приобретают «новый» чувственный и социальный опыт на уровне общения с коллегами по группе, преподавателями вуза, во время осуществления педагогической практики с учителями школ и конечно с детьми. Особо следует отметить, специфику осуществления коммуникативной деятельности студентов – будущих педагогов, в период реализации летней педагогической практики, в рамках которой, большинство студентов, впервые в своей жизни вливаются в многонациональный детский коллектив, вступают в межличностное взаимодействие с представителями других национальностей.

Коммуникативная компетентность складывается из способностей: давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться; социально-психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации; осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации [4]. Исходя из вышесказанного, и учитывая специфику педагогической деятельности, очевидно, что наиболее значимыми для *формирования коммуникативной компетенции будущего педагога*, являются психологический, социальный, педагогический и ценностно-ориентированный компоненты.

Значимость психологических коммуникаций обуславливает стремление студентов с одной стороны стать «своим» в учебной группе; и с другой стороны, быть принятим во время педагогической практики – преподавательским и ученическим коллективом. Организация коммуникативной деятельности в ее рассматриваемой составляющей призвана, с одной стороны, оптимизировать эмоционально-информационный обмен и, с другой стороны, сформировать у студента как участника общения опыт контролируемого и регулируемого эмоционального обмена. Умение сознательно контролировать, изменять свое эмоциональное состояние, эмоционально представлять себя окружающим выступает важным условием профессиональной компетентности учителя.

Следующую структурную составляющую системы коммуникативной компетенции представляет область социального взаимодействия студент-студент; студент-преподаватель вуза;

студент/практикант – школьный учитель и конечно, студент - будущий учитель и ученический коллектив/дети.

Не менее важной составляющей коммуникативной деятельности является *ценностный компонент*. Его значение определяется не только ведущей ролью ценностей отношений человека с миром и особенностями студенческого возраста, но и специфическими условиями вузовского педагогического образования, а именно, формирования у студентов навыков ценностной коммуникации, межкультурного и межнационального общения, гуманизма, толерантного отношения к ценностям, утверждаемым другим человеком и т.д.

Рассматривая педагогический компонент, составляющий коммуникативную деятельность, следует отметить, что эффективность *педагогического общения* в немалой степени определяется личностными качествами студента – будущего учителя. Среди них можно выделить четыре группы: показатели коммуникативного плана; показатели индивидуально-личностного плана; показатели общего социально-психологического плана; показатели морально-этического плана.

Подводя краткий итог вышесказанного, в качестве аспектов коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов, можем выделить следующее: готовность к проявлению компетентности (т.е. мотивационный аспект); владение знанием содержания компетентности (т.е. когнитивный аспект); опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т.е. поведенческий аспект); отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценостно-смысловой аспект); эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

В соответствии с вышесказанным становится ясной актуальность не только диагностики структуры коммуникативной компетентности студентов, но и выявления и изучения эффективного способа ее формирования и развития.

Объектом исследования выступили студенты 2- 3 курсов в количестве 86 человек в возрасте 19-21 года, факультета Иностранных языков и литератур, факультета Биологии и Почвоведения, в рамках психопедагогического модуля. Исследование проводилось на протяжении процесса обучения на втором и третьем курсах на занятиях по следующим дисциплинам: Общая психология (3 семестр); Возрастная психология (3 семестр); Общая педагогика (4 семестр); Теория воспитания (4 семестр); Профессиональная этика (6 семестр), а также во время летней, дидактической и педагогической практик. В структуру курсов заложена практическая и гуманистическая направленность содержания, позволяющая организовывать самостоятельную познавательную деятельность обучающегося, в процессе которой

студенты выполняют практические работы, в том числе исследовательского характера, различные творческие задания. В систему средств формирования компоненты коммуникативной компетентности нами были включены следующие формы и методы: диспуты, дискуссии, упражнения, тренинги, педагогические ситуации, стимулирующие активность личности на мотивацию к овладению культуры общения, расширению и углублению знаний об исследуемом феномене и реализации собственной педагогической деятельности в условиях реализации педагогической практики. Применяемые формы организации деятельности студентов на рассматриваемых курсах соответствуют личностно-ориентированному, межличностно – ориентированному, гуманистическому подходу: индивидуальное осмысление проблемы, самостоятельный поиск путей её решения, взаимное обсуждение возможных вариантов в малых группах, коллективное обобщение и выработка теоретического обоснования проблемы; на основе доверия, диалога, психологического контакта, взаимопонимания и взаимоуважения, способности отказаться от воздействия и перейти к взаимодействию, сотрудничеству т.д.

В нашем исследовании мы предполагали, что после внедрения в структуру данных курсов информации об эффективном, ассертивном общении, его функциях, об особенностях дидактического, межличностного, межнационального и делового общения; системы средств, ориентированных: на развитие мотивационно-смыслового компонента, познавательно-практического компонента и поведенческо-интегрирующего компонента; а так же активного участия в семинарских и тренинговых занятиях студентов, компоненты коммуникативной компетентности качественно и количественно изменяться.

В ходе исследования были использованы следующие группы исследовательских методов: опросно-диагностические методы (анкетирование, тестирование, интервьюирование, беседы), экспертная оценка, наблюдение, опытная работа, диагностический и формирующий педагогические эксперименты; статистические - математические методы обработки результатов исследования, ранжирование.

В рамках данной статьи, представим лишь некоторые результаты нашего исследования. Показатели коммуникативной компетентности были выявлены с помощью диагностики коммуникативной социальной компетентности (КСК). Данная методика предназначена для получения более полного представления о личности, составления вероятностного прогноза успешности ее профессиональной деятельности. Параметры общительности, как главной составляющей коммуникативной компетентности, были выявлены с помощью теста суждений А.И. Крупнова для изучения общительности личности.

Данные, полученные в начале третьего семестра, то есть до начала изучения психопедагогического модуля и по окончании изучения данного модуля студентами показали следующие различия:

Результаты диагностики КСК доказывают то, что студенты по окончании изучения модуля показывают более высокие результаты, по таким показателям коммуникативной компетентности, как уровень общительности в целом, эмоциональная устойчивость, жизнерадостность и уровень самоконтроля.

По окончании изучения данного модуля студенты обладают теоретическими знаниями о том, что такое общение как процесс, общительность как свойство личности, в процессе общения они ориентированы преимущественно на специфику личности партнера и реализацию гуманистического общения. Студенты, осознают, что им как будущим педагогам, в профессиональной деятельности придется общаться с учениками, их родителями, коллегами по работе, руководством, и знания об эффективном общении, умение *ассертивно* общаться крайне необходимы.

Эффективность проведенной работы, относительно аспекта культуры межнационального общения, подтвердил контрольный эксперимент, который показал динамику повышения уровня сформированности *культуры межнационального общения* студентов: *высокий (неконфликтный)* уровень у 85% респондентов; данный показатель по сравнению с констатирующем экспериментом повысился за счет сокращения проявлений *среднего (нейтрального)*, представителями которой является 13% респондентов и *низкого (нейтрально-конфликтного)* уровня в процентном соотношении лишь 2% респондентов.

Результаты исследования доказывают, что коммуникативная компетентность студентов до и после изучения отличается по степени готовности к общению в целом, дидактическому и межнациональному общению в частности, а также направленности и осознанности основных функций общительности как качества личности.

Успешная реализация педагогической практики студентов, подготовленных в рамках данной модели, доказала ее эффективность и возможность дальнейшего использования в области комплексного формирования коммуникативной компетенции.

Опираясь на гуманистические традиции большинство студентов-практикантов смогли воплотить в «*собственной педагогической деятельности*» педагогику сотрудничества, постепенно переводя ее в педагогику созворчества; ориентируясь на потребности и интересы своих «подопечных». В результате летней педагогической практики, студенты-практиканты продемонстрировали следующие умения осуществления данного аспекта, а именно: принимать этнокультурные различия,

понимать и уважать других, их взгляды и ценности; быть готовым и способным адаптироваться к реалиям полиэтнической среды; активно и творчески взаимодействовать в ней; независимо от этнической принадлежности приходить к конструктивному сотрудничеству и диалогу; анализировать конфликтные ситуации, возникшие на национальной почве и уметь разрешить их; уметь вовлекать детей разных национальностей в проведение национальных праздников; уметь организовывать и проводить познавательные викторины и конкурсы в многонациональном детском коллективе и т.д.

Полученные результаты могут служить теоретической базой для дальнейших научных исследований в области формирования педагогических компетенций.

Библиография:

1. Silistraru, N., Enopedagogie/ Centrul Editorial al USM, Chișinău, 2003.
2. Ezechil L., Comunicarea educațională în context școlar, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2002.
3. Кабардов М. К., Арцишевская Е.В.: Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенций М. 1996 с.34.
4. Руденский Е. В. Социальная психология: Курс лекций.

У.Д.К.: 372.8:004.9

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЕКТ КАРТ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Иовчу М.И., старший преподаватель

Иовчу О. Н., преподаватель

Комратский государственный университет

The article describes how to use mind maps to the formation of information competencies. The authors have created a mind map of lectures on the development of information competencies. There is the attractiveness of the method for structuring and visualizing information.

Key words: mind maps, information competencies

Подписанием Болонской Хартии РМ взяла курс на интеграцию в европейское образовательное пространство, предполагающий реформирование системы национального образования, результатом которого должно стать повышение его качества. Одной из главных задач всесторонней модернизации национальной образовательной системы является обеспечение активного процесса информатизации образования, соответствующего технологическому укладу современного общества. В этих условиях применение инновационных информационно-коммуникационных технологий и учебных средств обучения для повышения качества отечественного образования становится объективной необходимостью. При этом реформирование предполагает

смещение акцентов со знаниевого на компетентностный подход к образованию. Компетентностный подход ориентирует на построение учебного процесса, на получение соответствующего конечного результата образования, т. е. что обучающийся будет знать и уметь по завершении этапа обучения.

Информации стало слишком много и она быстро обновляется. Чтобы не было разрыва между знаниями студента и современным мировым уровнем познания, необходимо максимально быстрое и удобное усвоение информации, причем без значительных перегрузок для психики. Именно поэтому форма представления информации сейчас приобретает столь важное значение.

Структурирование информации — это технология представления информации в виде, отражающем связи (смысловые, ассоциативные, причинно-следственные и другие). Связь между понятиями, частями, составляющими предметной области, которую необходимо изучить. Широкое использование структурирования информации определяется тем, что каждая мысль представляется как объект во взаимосвязи с другими объектами.

Одним из ключевых компетенций будущего специалиста являются информационные компетенции, навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

С точки зрения деятельностного подхода в структуре информационно-функциональной компетентности выделяются разделы: 1) сбор и хранение информации; 2) поиск информации; 3) восприятие, понимание, отбор и анализ информации; 4) организация и представление информации; 5) создание информационного объекта на основе внутреннего представления человека; 6) планирование информации, коммуникация; 7) моделирование; 8) проектирование; 9) управление.

Формирование данных компетентностей выпускника предполагает разработку педагогических методик и технологий, направленных на личностно-ориентированное образование, учитывающее индивидуальные задатки, способности и возможности студента, его профессиональные интересы и мотивационные установки к обучению. Образовательный процесс должен быть построен таким образом, чтобы не только предоставлять студентам некоторую сумму знаний, умений и навыков, но и научить приобретать их самостоятельно через механизмы рефлексии и целеполагания [1].

Современные информационные технологии, в частности интеллект карты (ИК), обладают большим потенциалом для решения этих проблем, что позволяет рассматривать их в качестве перспективного средства структурирования и визуализации учебной информации, способствующего модернизации процесса обучения. Основными

преимуществами ИК являются: ***ассоциативное мышление*** (позволяет по цепочкам, за счет ассоциаций вытаскивать из нашего мозга все более интересную и глубоко осевшую информацию и идеи), ***визуализация*** (позволяет хорошо запоминать информацию, картинки и образы дают нам больше ассоциаций, то есть больше решений при работе над проблемой), ***целостность восприятия*** (позволяет нам видеть всю картину хода нашего мышления, дает нам четкое понимание ситуации и возможность прослеживать взаимосвязи).

Интеллект-карта – это графическое, многомерное представление информации, полученной при мозговой деятельности человека, на листе бумаги или экране монитора компьютера. В отличие от других графических форм представления информации, правила составления ИК не формализованы и носят только рекомендательный характер.

Графическое изображение информации имеет большое преимущество перед текстом в том, что информацию можно располагать и комбинировать в любых формах, не привязываясь к логической последовательности и без опасения сделать текст бессмысленным.

Действительно, метод ИК (Mind Maps) — это дидактически оправданный подход для структурирования информации в визуальной форме с целью активного ее восприятия, эффективного запоминания и воспроизведения.

Построение ИК имеет следующие ***преимущества:***

- концентрация информации на важных моментах.

Каждый новый узел ИК, особенно если он выделен цветом и пиктограммами, представляет собой новый «центральный элемент», новый центр ассоциации;

- визуально четкие ассоциации. ИК позволяют «пространственно» соотносить различные понятия и термины. У обучаемого возникают стойкие ассоциации между терминами, формируется связанная система понятий, развернутая система выводов знаний;

- улучшение запоминания.

Процесс запоминания понятий с помощью ИК улучшается по нескольким причинам:

- ИК строит четкую систему связей и ассоциаций, напоминающих работу нашего мозга;

- помимо абстрактно-логического мышления, присущее левому полушарию мозга, при построении ИК работает пространственное и образное миропонимание, за которое ответственно правое полушарие мозга;

- правильное, как логическое, так и эстетическое построение материала, вызывает его лучшее запоминание;

- красивая ИК вызывает больше положительных эмоций, благотворно влияющих на нашу долговременную память [2].

Авторами ведётся работа по созданию ИК для использования их при преподавании дисциплин «Информатика», «Информационные технологии», «Экономическая информатика и вычислительная техника».

Наиболее популярными компьютерными программами для составления ИК являются «XMind» (бесплатная) и Mindjet MindManager (коммерческая). В этих программах привлекает не только богатый функционал, но и кросс - платформенность с офисным пакетом MS Office. Несмотря на то, что изначально эти программы имеют англоязычный интерфейс, сегодня имеются русифицированные версии, что облегчает работу пользователя.

Метод создания ИК используется нами для формирования опорного конспекта лекционного материала. В качестве отдельного этапа он применяется нами как форма систематизации информации по итогам прохождения материала. В качестве примера приведём опорный конспект лекционного занятия по теме «Информация». Скрин-шот свёрнутой карты «Информация» показан на рисунке 1.

Как можно видеть, от главной темы (идеи) ответвляются подтемы, каждая из которых представляет собой отдельную тему, которая, в свою очередь, разветвляется на более мелкие пункты.

Если ИК получается достаточно громоздкой, то для улучшения ее восприятия необходимо часть ее представить в виде отдельной встроенной карты. В нашем примере «Виды информации» выделена в виде отдельной ИК, которая встроена в основную – «Информация»



(Рис.2).

Рис.1

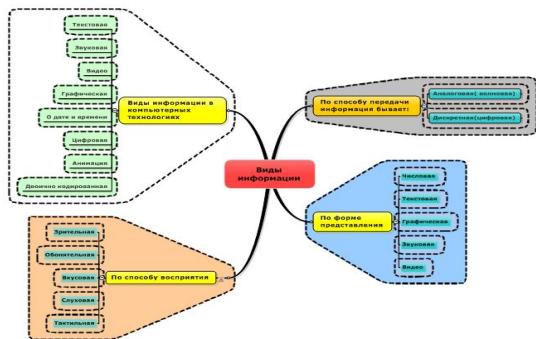


Рис. 2

Технология представления учебного материала в виде ИК позволяет не только облегчить процесс усвоения нового материала студентами, но и делают этот процесс более доступным, более привлекательным, вследствие чего способствуют формированию более высоких информационных компетентностей. Следует также отметить, что метод ИК предоставляет ещё один уникальный и многофункциональный инструмент для структурирования и визуализации всё возрастающих потоков информации в современном обществе.

Литература:

1. Завадская Е.А. Некоторые подходы к формированию и развитию информационной компетенции на уроках русского языка и литературы. Сборник Педагогические чтения «От компетентного педагога - к компетентному студенту» - Тамбов, 2011.
2. Пилипенко В.Т., Пилипенко О.И. разработка электронных учебных пособий на основе интеллект-карт. Оренбургский государственный университет, 2007.

У.Д.К.: 159.923.2

САМОУВАЖЕНИЕ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Кёр Л. С., доктор психологии, старший преподаватель
Комратский государственный университет*

The article presents the test data of the dissertation «The formation of modern student's self-esteem». On the basis of qualitative and quantitative analysis of the experiment's results it is presupposed that self-esteem is one of the most important internal resources and conditions to organize the behavior, activity, relations and self-fulfillment in general.

В связи со многими социально-экономическими изменениями в нашей стране, предъявляются все более высокие требования к профессионализму специалистов с высшим образованием, в частности их конкурентоспособности, мобильности, самостоятельности, гибкости

мышления, толерантности, коммуникативной культуре и т.д., вопросы, связанные с самоактуализацией и самореализацией личности в профессиональной сфере приобретают особую актуальность.

В данном контексте предъявляются более строгие требования к качествам личности студента, его психологическому и личностному взрослению, при этом самоуважение является своеобразным индикатором здоровой гармоничной личности. Самоуважение - это признание и принятие себя в качестве значимой, достойной уважения личности, способной на реализацию своих планов, возможностей и способностей [2].

Выполняя регулятивную функцию, самоуважение является одним из важнейших внутренних ресурсов, внутренних условий организации субъектом своего поведения, деятельности, отношений и в целом самореализации. Оно является важнейшим фактором мобилизации человеком своих сил, реализации скрытых возможностей и творческого потенциала. Самоуважение – это фундамент успешной деятельности.

По критерию «степень выраженности» самоуважения в психологии выделяют высокий, средний и низкий уровни.

Так, высокий уровень самоуважения означает, что человек уважает себя, положительно относится к себе. Высокий уровень самоуважения не является синонимом высокомерия, зазнайства, или отсутствием критичности личности. При этом человек не считает себя лучше или хуже других, верит в собственные силы и преодолевает жизненные трудности и свои недостатки.

Именно с высоким самоуважением связываются максимальная активность личности, продуктивность ее деятельности, реализация творческого потенциала. Средний уровень самоуважения характеризуется тем, что человек относится к себе в основном с уважением, принимает и одобряет большинство своих поступков, хотя в его поведении могут быть заметны элементы неуверенности, излишней самокритичности [1].

Низкое самоуважение – это острые неудовлетворенность собой, презрение к себе, негативная оценка собственной личности, в целом. В сфере деятельности, поведения такие люди могут быть непоследовательными, нерешительными, они действуют, как бы все время, оглядываясь на окружающих, ищут у них одобрения и своего утверждения. Лица с низким уровнем самоуважения, как правило, более податливы, они легче подвергаются внешнему воздействию. У них очень сильно выражена потребность в социальном признании и внимании [3].

В связи с рассмотрением самоуважения как одного из внутренних условий самореализации студентов в вузе возникает вопрос: «Каковы особенности, и на каком уровне находится самоуважение у современных студентов?» Опытное изучение данного компонента я – концепции и выявление основных факторов его развития было реализовано в 2006 –

2009 годах на базе факультета национальной культуры Комратского государственного университета.

В констатирующем этапе исследования приняли участие 176 студентов в возрасте 18 – 29 года, из них 84% (148) девушек и 16% (28) юношей.

Для реализации основной цели исследования, были использованы следующие методики: опросник «Шкала самоуважения Розенберга»; тест-опросник самоотношения В.В. Столина, С.Р.Пантелеева и анкета по изучению самоуважения, разработанная и апробированная нами в рамках подготовительного этапа исследования. Необходимо отметить, что структура теста-опросника самоотношения В.В. Столина, Р.С. Пантелеева, который мы применили в исследовании, включает в себя шкалы, характеризующие интегральное отношение к «Я»: самоуважение, самоинтерес, ожидание положительного отношения других и т.д. Из всех перечисленных шкал особый интерес для нас представлял структурный элемент самоотношения – самоуважение.

В ходе сравнительного анализа показателей испытуемых по тестам, направленным на изучение особенностей самоуважения студентов были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительный анализ уровней самоуважения испытуемых по трем методикам

	Уровни самоуважения				
	низкий	ниже среднего	средний	выше среднего	Высокий
Методика Розенберга	–	4% (7 чел.)	10,2% (18 чел.)	50,6% (89 чел.)	35,2% (62 чел.)
*Тест самоотношения	–	10,8% (19 чел.)	48,3% (85 чел.)	40,9% (72 чел.)	–
Анкета самоуважения	–	10,2% (18 чел.)	43,2% (76 чел.)	39,8% (70 чел.)	6,8% (12 чел.)
Средние данные	–	8,5% (15 чел.)	34,1% (60 чел.)	43,8% (77 чел.)	13,6% (24 чел.)

* Для анализа использовались результаты испытуемых по шкале самоуважения из теста-опросника самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева.

При оценивании средних данных испытуемых по всем трем методикам по шкале самоуважения выявлены следующие закономерности. Так, низкий уровень самоуважения не был зафиксирован ни у одного из студентов, ниже среднего – составил 8,5 % (15 чел.); средний уровень зафиксирован у 34,1 % (60 чел.); выше среднего и высоким уровнями – распределение испытуемых составило 43,8% (77

чел.) и 13,6% (15 чел.). Приведенные в таблице 1 данные для наглядности представим на рис. 1

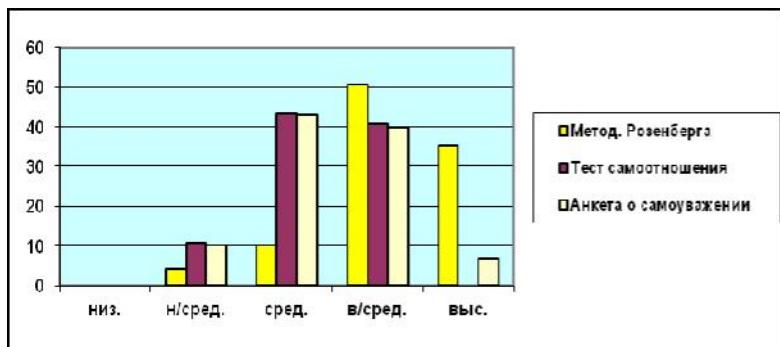


Рис. 1. Сопоставительный анализ уровней самоуважения испытуемых по трем методикам (в %)

Таким образом, полученные результаты указывают на то, что для (57,4% - 92 чел.) характерны выше среднего и высокий уровни самоуважения, а у 42,6% (84 чел.) диагностированы средний и ниже среднего уровни изучаемого параметра.

При этом важным является качественная характеристика проявления самоуважения у студентов в связи с их активностью и самореализацией на основе наших наблюдений: с высоким самоуважением связаны максимальная активность личности, продуктивность ее деятельности, реализация творческого потенциала. Низкий уровень самоуважения – это пассивность, отсутствие чувства собственной ценности и стремления достигать поставленных целей, непоследовательность и нерешительность.

Необходимо отметить, что учебный процесс и успеваемость для определенной части студентов не является основной и единственной сферой их «притязаний» и самореализации. Как известно в период обучения в вузе решаются две основные задачи: это профессиональное самоопределение и нахождение интимного друга, т.е. формирование пары. Поэтому иногда, даже при наличии высокого уровня самоуважения и потенциальных познавательных способностей и возможностей, студенты не проявляют должного старания в учебе, реализуя себя в других видах деятельности и в общении.

Таким образом, можно предположить, что процесс самоактуализации и самореализации студента будет протекать более эффективно при высоком уровне самоуважения личности и в том случае если студенту оказывается психолого-педагогическая поддержка. На основе построения соответствующей стратегии совместной деятельности

преподавателя и студента, основанной на учёте индивидуальных особенностей, понимании и уважении.

Литература:

1. Брэнден Н. Мощь самооценки. Киев: 2005, 297 с.
2. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 335 с.
3. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1998. 368 с.

У.Д.К.: 376.5.017.92

ГУМАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

*Колиогло В.И., преподаватель, психолог
Педагогический колледж им. М. Чакира, город Комрат*

The purpose of deviant teenagers adaption process humanization firstly consists of inside potential discovering, self-development cooperation and person's becoming a humanity unit. The most important thing for the teacher is the prophylactic measures and correction of the students' conduct declining from the frames of the standard norms. On the basis of deviant conduct reasons definition to use all the existing methods and organization of the learning process or activity forms, for the formation of the favorable conditions for the teenagers' adaptation period in an educational institute.

Adaptation, new collective body, teenager, learning activity, declining conduct, personality's development, self- development, self-actualization, humanization.

«Нет ничего более страшного для человека,
чем другой человек, которому нет до него
никакого дела»

Осип Мандельштам

В образовательных учреждениях нашей страны учатся сотни тысяч подростков. Задача преподавателей и всех, кто к делу образования имеет прямое или косвенное отношение, сделать все возможное, чтобы возродить у учащихся интерес к познанию, сделать обучение в радость, развить индивидуальность, стимулировать самореализацию.

Развивая и совершенствуя новые технологии, направленные на создание условий для саморазвития обучающейся личности – мы создаем условия для саморазвития общества. Думаю, главное назначение деятельности преподавателя по отношению к каждому учащемуся – раскрытие внутреннего потенциала, поддержка на пути к самосовершенствованию самоактуализации.

Адаптация подростков в новом образовательном учреждении к условиям учебной деятельности органически связана со многими проблемами образования. Проблема адаптации подростков и причины девиантного поведения постоянно волнуют как педагогов, так и психологов. Несмотря на значительное количество публикаций по проблеме дезадаптации подростков, многие аспекты процесса адаптации

и реадаптации остаются мало исследованными, особенно с позиций современных гуманистических подходов к образованию. Педагогическая поддержка подростков в адаптации в образовательном учреждении невозможна без учета их индивидуальных особенностей.

Каждый человек за свою жизнь переживает несколько периодов адаптации. Адаптация - это процесс, при котором организм приспосабливается к условиям внешней среды. Необходимо отметить, что адаптация не только даёт возможность личности приспособиться к новым условиям, но и сформировать новые способы поведения для преодоления имеющихся трудностей и успешной деятельности, которые имеют индивидуальный характер и складываются по мере накопления и совершенствования опыта. Адаптация компенсирует недостаточность привычного поведения в новых условиях, благодаря ей создаются возможности оптимального функционирования личности в новой обстановке [5]. Если же адаптация не наступает, личность испытывает дополнительные затруднения в освоении предмета и условий деятельности.

Проблема девиантного поведения подростков является пограничной областью, находящейся на стыке изучения многих научных дисциплин – педагогики, социологии, философии, психологии, криминологии, медицины, теории социальной работы, культурологии и т.д. [6].

Даже в самом развитом, высокоорганизованном и цивилизованном обществе не удается достичь такого положения, когда бы абсолютно все его члены строго и повсеместно следовали утвержденным в нем нормам и правилам, неукоснительно выполняя предписанные им социальные роли. В любом обществе всегда происходит какое-либо нарушение этих норм, правил и ролей, с которыми общество не может мириться. Такие социальные отклонения называются отклоняющимся, или девиантным поведением.

В широком смысле, понятие «девиантное поведение» охватывает любые виды отклонений от социальных норм – и положительные (геройство, самопожертвование, выдающиеся творческие способности, альтруизм и т.п.), и отрицательные (агрессия, алкоголизм, наркомания, суициды и т.п.).

Объединяет положительные и отрицательные виды девиантного поведения то, что основой всех их выступают неадекватные способы взаимодействия человека с реальностью, ведущие к дезадаптации.

Примеры девиантного проявления подростков можно рассмотреть в коллективе учащихся Комратского колледжа им. М. Чакира. Среди учащихся с девиантным поведением наблюдается нестандартный способ демонстрации своих способностей, желание везде и всегда вспрекать,

нарушение норм и правил поведения, неуважительное отношение к преподавателям и сверстникам.

Сменяя образовательное учреждение, подростки присоединяются к новому коллективу, что влечет за собой снижение ответственности за совершенные отклоняющиеся от нормы поступки. Дело в том, что присоединившись к группе, они отодвигаются на второй план и морально «укрываются» в ней, поскольку внимание общества сосредотачивается, прежде всего, на самой группе, а уж потом – на ее конкретных членах. При этом социальный контроль за личностью конкретного подростка уменьшается, и в ситуации ожидания наказания за какой-либо проступок у него возникает возможность скрыться или рассеять ответственность путем ухода на второй план в группе. Зная, что можно уйти от наказания, подростки в группе становятся равнодушными к возможным санкциям со стороны общества, и потому их поведение постепенно перестает подчиняться внешним правилам и нормам. Таким образом, в группе у подростков высвобождается поведение, в обычных условиях сдерживаемое запретами.

Подростки, утрачивающие индивидуальность и присоединяющиеся к группе, плохо сознают себя в качестве отдельных существ. Результат – неспособность осуществлять текущий контроль или анализ своего поведения и неспособность извлекать соответствующие нормы поведения из хранилища долговременной памяти. Таким подросткам также недостает предвидения, и их поведение страдает дефицитом продуманности или планирования.

Чаще всего причиной конкретного девиантного поведения подростков, обучающихся в колледже им. М. Чакира выступает не одна, а несколько причин:

- дисфункциональность семьи;
- отсутствие одного из родителей;
- принадлежность семьи к социально-уязвимой;
- личностные особенности (возрастные, характерологические, психические);
- переход подростка в новое образовательное учреждение;
- биологические факторы (половое созревание и связанные с ним преобразования всех систем организма);
- школьная дезадаптация (имеется в виду дезадаптация в учреждении, где ранее обучался подросток);
- изменение статуса подростка в новом коллективе сверстников, новый тип взаимоотношений со сверстниками, характеризующиеся негативизмом, непослушанием, упрямством и т.д.

Пронаблюдая за процессом адаптации подростков с девиантным поведением в нашем колледже, можно сделать вывод о том, что чаще

всего причиной социальной дезадаптации выступает не одна из возможных причин, а их комплексная совокупность. Действительно, не так уж редко бывает, что подросток плохо учится из-за неурядиц в семье, а это вызывает пренебрежение к нему преподавателей и сверстников[4; с. 134-136].

Подобная обстановка приводит к нежелательным изменениям в сознании, а затем и в поведении такого подростка. Думаю, что истинные причины массовой социальной дезадаптации подростков следует искать в современной семье, в резком снижении ее воспитательного потенциала. Социальная дезадаптация приводит к изоляции, лишению или утрате подростком основной потребности – потребности в полноценном развитии и самореализации. Социально дезадаптированный ребенок, подросток, находясь в трудной жизненной ситуации, является жертвой, чьи права на полноценное развитие грубо нарушены. И это, безусловно, влияет на процесс образования.

В условиях радикальных перемен, охватывающих все стороны жизни общества, наряду с позитивными преобразованиями, стимулирующими совершенствование многих сфер деятельности человека, усиливается и ряд негативных тенденций: социально-экономическая нестабильность, безработица, падение уровня жизни многих людей, социальная и психологическая дезориентация и дезадаптация, резкое снижение востребованности общечеловеческих нравственных и духовных ценностей, сложная криминальная обстановка, ослабление деятельности социальных институтов, призванных заниматься воспитанием, и пр. Сложившаяся социокультурная ситуация обуславливает рост таких неблагоприятных явлений, как алкоголизм и наркомания, нравственная деградация, омоложение преступности и пр. Наиболее чувствительным к социальным и психологическим катаклизмам оказывается именно подростковый возраст. Именно в этом возрасте наблюдается резкий рост таких поведенческих характеристик, как агрессивность, недисциплинированность, конфликтность, неумение владеть собой, в которых нередко кроются истоки подростковых правонарушений и преступности [5].

Такие тревожные тенденции диктуют настоятельную необходимость пересмотра и совершенствования социально-профилактической деятельности государства и общества, всех социальных институтов. Все более актуализируются вопросы выявления особенностей формирования девиантного поведения подростков, поиска эффективных путей его социально-педагогической профилактики и коррекции, разработки целостной системы воспитательно-профилактической деятельности. Ведущая роль в положительном их решении принадлежит общеобразовательной школе, являющейся одним из основных социальных институтов государства, определяющих

нравственное благополучие социума. Именно ее деятельность в большей мере связана с необходимостью выправления и нивелировки недостатков как семейного, так и общественного воспитания, негативных средовых воздействий на формирующуюся личность, регулирования и контроля вхождения детей и подростков в различные виды социальных взаимоотношений. Однако в сложившейся массовой практике нередки случаи, когда в педагогических коллективах не владеют информацией о конкретных ситуациях развития подростков и их проблемах, особенностях их ближайшего окружения, условиях семейного воспитания многих трудных учащихся, недостаточно поддерживается сотрудничество с данным социальным институтом.

Отношения педагогов с трудными подростками нередко сводятся к запретительным, даже карательным мерам воздействия, которые не только не устраняют причин отклоняющегося поведения, но, напротив, способствуют развитию у подростков аффективных состояний, приводящих к общественно-отрицательным поведенческим актам и формам поведения. Имеют место факты самовольного прекращения подростками посещения образовательного учреждения, исключения их за грубые и неоднократные нарушения устава общеобразовательного учреждения, совершение противоправных действий и пр. Вступая в самостоятельные трудовые и другие отношения при слабой, незавершенной общеобразовательной подготовке, подростки могут сталкиваться с непреодолимыми трудностями, порождающими все новые и новые проблемы. В качестве закономерного результата такого развития событий налицо интенсивный рост числа педагогически запущенных учащихся [5].

Профилактика девиантного поведения среди детей и подростков должна обеспечиваться взаимодействием разных факторов: семьи, образовательного учреждения, досуговой среды, неформальных групп, коллективов, других социальных институтов и общества в целом.

Все существующие в мире меры по уменьшению масштабов девиантного поведения среди детей и подростков, можно объединить в две общие группы:

- общие профилактические стратегии, которые устанавливают общие механизмы возможного предотвращения девиантного поведения;
- дифференцированные стратегии, которые направлены на конкретные группы детей и подростков и конкретные виды девиантного поведения.

Общая профилактика предполагает создание благоприятных социально-экономических, социокультурных, социально-педагогических условий, содействующих: а) выполнению семьями их репродуктивных функций, воспитанию здоровых в физическом социальном отношении детей; б) полноценной реализации воспитательных функций

общеобразовательных учреждений всех видов, обеспечению развития способностей и позитивных интересов детей, их занятости во внеучебное время полезной деятельностью.

Специальная профилактика включает координационно-реабилитационные меры в отношении детей группы риска, несовершеннолетних правонарушителей и меры социально-правовой, психолого-медицинско-педагогической поддержки и помощи непосредственно семьям группы риска [6].

Большое значение приобретает создание такой обстановки в колледже, которая способствовала социальной поддержке и «выпрямлению» этих ребят. Гуманизация процесса адаптации подростков с девиантным поведением в колледж им. М. Чакира предполагает формулировку основных идей нашего педагогического коллектива:

- На основе гуманизации личностно-значимых отношений помочь подросткам продолжить свое образование;
- Создать комфортные условия для активизации потенциальных возможностей личности, вдохнуть веру в собственные силы;
- Определить содержание и методы обучения, нацеленные на интеллектуальное и психологическое развитие;
- Расширить общекультурный кругозор;
- Использовать технологии учебной деятельности, содержащие методические приемы восприятия и осмыслиения изучаемого материала;
- Способствовать раскрытию и развитию внутреннего потенциала;
- Правильно организовать самостоятельную работу учащихся по расширению и углубления своих знаний;
- Проводить индивидуально-консультативную работу (уделять ей особое внимание для более быстрой и безболезненной адаптации в образовательном учреждении).

Особое внимание привлекают учащиеся специальности «Социальное обслуживание». Ведь социальная работа – это профессиональная помощь индивидам, группам по усилению или восстановлению их социального функционирования или созданию для них оптимальных социальных условий жизнедеятельности, деятельность по улучшению качества жизни людей. Социальная работа направлена на развитие личности для воплощения в жизнь принципов социальной справедливости. Это означает, что социум должен приспосабливаться к потребностям личности, помогать в решении возникающих проблем.

Поэтому самое главное – помочь подростку реализовать свои возможности, действовать не путем угроз, а путем вовлечения подростка в процесс познания, предоставления ему возможности самоутвердиться, самоактуализироваться.

С другой стороны, подобное структурирование педагогической деятельности позволяет и педагогу лучше разобраться в дезадаптационных факторах, найти оптимальные формы педагогической поддержки.

Подростковый возраст является переходным этапом в развитии личности, а потому в наибольшей степени подвержен дезадаптации, но это не означает ее неизбежности. Учет возрастных особенностей подростков и ряда других факторов, позволяет свести к минимальной опасности развитие дезадаптации.

Можно сделать вывод о том, что цель гуманизации процесса адаптации подростка в образовательном учреждении должна совпадать с целями самого подростка, которому присущи специфическая социальная активность, настойчивое самоопределение, несущее осознание себя в обществе. В результате получим развитие личности подростка, что будет способствовать его адаптации в новый коллектив, образовательное учреждение. Главное – гуманизация необходима. И во всех учебных заведениях, а не в некоторых. Тогда мы все начнем жить в обществе, где все обращены друг к другу, уважительны и уважаемы. Тогда сможем выпустить истинных специалистов. И преподаватель не позволит уничтожительных слов в адрес подростка при товарищах и родителях. Много чего еще хорошего совершился в жизни как в обыденной (что очень важно), так и в политической, экономической, социальной, культурной и пр.

Чтобы бороться с девиантным поведением и способствовать процессу адаптации подростка в новом коллективе, образовательном учреждении требуются подходы, сочетающие работу на индивидуальном уровне, вовлечение подростка в общественную деятельность, а так же раскрытие его внутреннего потенциала.

Литература:

1. Варламова А.Я. Школьная адаптация подростков. - Волгоград, 2001.
2. Алексеев И.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. - Тюмень, 1997.
3. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – Москва, 1995.
4. Журавлев В.С. Почему агрессивны подростки? //Социологические исследования, №2, 2001.
5. <http://www.ecsocman.edu.ru>
6. <http://www.Allbest.ru>
7. <http://www.lib.ua-ru.net>
8. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения», учебное пособие для вузов. - Москва, 2003.
9. Селиванова З.К. Смысложизненные ориентации подростков // Социологические исследования. - №2, 2001.
10. Раттер М. Помощь трудным детям. – Москва, 1987.

11. Варламова А.Я. Формирование положительной адаптации обучения как способ профилактики дезадаптации подростков. Из опыта работы педагогического коллектива гимназии Волгограда, 2000.
12. Молодцова Т.Д. Теория и практика предупреждения и преодоления дезадаптации подростков, автореферат, Ростов на Дону, 1998.
13. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. – Москва, 2005.

У.Д.К.: 378.1

ЗАДАЧИ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КГУ)

*Папцова А.К., старший преподаватель
Комратский Государственный Университет*

The subject of study in this paper is to change the objectives of the University at the present stage of development of society. Modern society is called The Information Society. In this regard, training of students should include the development of competencies to form their own opinions in terms of increased access to information. Dynamic development of the society makes increasing the importance of the humanities. This is due to the fact that the main task of the university is not the reproduction of the function, but reproduction of the humanity.

Key words: *The Information Society, humanities.*

Обращение к осмыслиению целей и задач деятельности ВУЗа, актуально на каждом этапе развития как ВУЗа, так и общества в целом, ведь значение явления зависит от контекста, от обстоятельств на фоне которых и во взаимодействии с которыми оно разворачивается. Но в настоящее время это становится настоятельной потребностью.

Это, прежде всего, связано с изменениями в сфере образования. Она становится сферой предоставления «образовательных услуг», причем сами эти услуги становятся все более и более доступными: резко возросло количество ВУЗов, многообразие их форм (не только университеты, но и академии; не только государственные ВУЗы, но и частных, обучение не только на государственном языке, но и на других языках). Набирает обороты не только регионализация в сфере образования (ВУЗы действуют не только в не только в крупных городах, но и в небольших, какими являются Комрат, Тараклия, Кагул), но и интернационализация - жители Молдовы обучаются за пределами стран и в молдавских ВУЗах, включая КГУ обучаются иностранцы. Возросло количество обучающихся в ВУЗах студентов, при сокращении набора в профессиональные училища и при кризисе системы среднего специального образования.

Усложнилась структура «общности»-«universitas». В рамках Болонского процесса при формальном сохранении своей автономии университеты становятся частью единого образовательного пространства с некоторыми общими правилами.

Одновременно с этим меняется общество. Все больше исследователей склоняется к тому, чтобы определять современное общество как информационное, подчеркивая значение как информации, так и тех механизмов, которые обеспечивают доступ к ней.

Общество, которое можно назвать информационным, существует в условиях плюрализации смыслов и значений, которые перестают быть раз и навсегда заданными, «приписываемыми» культурой. Субъектом построения культурных миров является индивид. Именно индивид посредством идентификации включает себя в некое культурное пространство и в силу этого изучение проблем идентичности столь актуально и востребовано. Индивид выбирает для себя время: и в смысле выбора возраста и в смысле выбора «своей» исторической эпохи (например, «советского времени» как «нашего») и в смысле выбора сакрального времени. В Молдове, например, в качестве даты Рождества можно выбрать 25 декабря, но можно и 7 января. Выбирается и пространство, которое уже не совпадает с границами государства. В итоге те, кто обладает румынской идентичностью, считает своим террииторио, где проживают румыны, те кто обладает болгарской идентичностью – террииторио, где проживают болгары и т.д. Интересно, что глобализация и в этом аспекте проявила себя – появляются организации и проводятся мероприятия, подчеркивающие единство тюркского или славянского пространства по всему свету (примером такого мероприятия являются Всемирные конгрессы гагаузов).

Все это неминуемо возлагает на индивида ответственность за приданье пространству и времени, а также всем объектам значений. Конечно, стройный их комплекс воспроизводится той социальной группой, с которой идентифицирует себя индивид, но идентичность перестала быть раз и навсегда заданной. Особенно ярко это ощущалось в тех обществах, которые переживали период резких трансформаций. Так, например, распад Советского Союза обрушил на бывших его граждан многообразие культурных и жизненных форм, которые они были вынуждены «примерять» на себя посредством культурных инсценировок. Но и в тех обществах, в которых сохранялась преемственность воспроизведения культурных форм и областей значений миграционные процессы и политика мультикультурализма обусловили актуальность проблем плюрализации смыслов. Это возлагает на ВУЗы особые обязательства: отныне студент не столько предстает в роли объекта обучения и воспитания, сколько должен быть подготовлен к роли субъекта производства и воспроизведения областей значений. Но в условиях, когда, как справедливо отмечает Б.Ридингс, университет превращается в бюрократически организованную и относительно автономную потребительски ориентированную организацию [1], признание возможности трансформации смыслов и содержания создавало

бы ощущение нестабильности, коей подобная организация всегда стремится избегать.

Это приводит к гиперболизации значения формы. В Молдове это находит отражение в попытках унифицировать форму аналитических программ, обозначить критерии оценивания, усложнить формы документации. Ведомость оценивания на экзамене в КГУ, например, содержит помимо списка студентов еще 7 столбцов, один из которых число, которое получено после того, как среднее арифметическое суммы среднего арифметического текущих отметок и среднего арифметического аттестаций будет умножено на 0,6.

Ярким, хоть и печальным проявлением данной тенденции в КГУ служит принятая недавно «Таблица критериев оценки качества практического/ семинарского/ лабораторного занятия». Значение формы доминирует даже в том ее разделе, который назван «Оценка качества содержания». В качестве примера рассмотрим один из пунктов: проверяющие должны зафиксировать «формулируются четко и ясно цели и задачи занятия» или нет. Но они не должны задаваться вопросом – соответствуют ли эти цели и задачи уровню университетского образования. Более того, оценка того преподавателя, который поставил более сложные задачи не будет выше, а того, кто снизил их до школьного уровня не будет выше.

Само появление данных критериев – важный шаг на пути установления общих правил, той общей основы, которая в условиях резкой диверсификации специальностей, дисциплин и методик жизненно необходим для обеспечения единства требований при реализации общих задач исследования. Но их нельзя рассматривать как окончательно сформулированные, поскольку они нуждаются в дополнениях, призванных стимулировать преподавателя работать над повышением качества преподавания, в то время как в современном своем состоянии они оставляют лазейку для недобросовестного педагога и могут поставить под удар добросовестного.

Предполагается, что каждый преподаватель и кафедра в целом должны это осознавать и стремиться к совершенствованию. Но если члены кафедры высоко оценят бессодержательное, но не противоречащее критериям занятие в одном случае и не учтут сложность и квалификацию задач (что повысило бы оценку занятия) в другом случае и сложное по содержанию занятие оценят только по формальным показателям? Что заставит в таком случае озабоченного перспективами конкурсов на замещаемую должность преподавателей рисковать, думая о высоких целях обеспечения подлинного качества?

Важно и то, что благодаря современным технологиям мы можем прослушать и просмотреть лекции ведущих профессоров ведущих ВУЗов мира. Если к этим лекциям применить только формальный подход, все

они могут быть признаны в лучшем случае средними по качеству, а профессора, принадлежащие к интеллектуальной элите мира могут быть признаны посредственными педагогами, уступающими в методике учителям школ, что еще раз показывает абсурдность доминирования этого подхода.

Все вышесказанное подчеркивает значение дальнейшей работы по выработке критерии качества преподавания. У КГУ в этом отношении есть преимущество, так как недавно был создан отдел, призванный решать эти задачи и все те, кого волнует престиж ВУЗа, обоснованно возлагают на него и на его руководителя в лице Е.Х.Сибовой большие надежды.

Задачи эти в еще большей степени осложняются той тенденцией гуманитаризации образования, которая также является тенденцией современности. Ее появление обусловлено тем, что ВУЗ более не претендует на то, чтобы дав единственную в жизни человека профессию раз и навсегда встроить его в сложное иерархическое общество. В настоящее время все меньший процент выпускников работает по специальности, иногда под давлением обстоятельств (недостаточного количества мест), иногда в связи с тем, что появляется перспектива работы в структуре которая возникла недавно (например в НПО). иногда в связи с изменением предпочтений молодого человека по мере взросления. Резко возросло число тех, кто имеет несколько образований. Работая на перспективу, ВУЗы сейчас часто изначально предлагают две специальности одновременно (например, «история и гражданское воспитание», «немецкая и греческая филология» и т.д.) Помимо этого ВУЗы все в большей степени осознают, что их задача «воспроизведение человека», и прежде всего гармонически развитой личности. Это повышает удельный вес гуманитарных дисциплин в учебных планах различных специальностей. Например, студенты аграрно-технологического факультета изучают такие дисциплины, как «Философия», «Политология», «История гагаузского народа», «История Европейской цивилизации». Но помимо этого, это означает, что увеличивается количество дисциплин, где в меньшей степени следует ожидать унифицированного содержания, где от студента требуется не усвоение набора объективных истин типа «дважды два – четыре», а формирование навыков построения собственного мнения, умения анализировать получаемую информацию (количество которой возросло многократно), обосновывать и доказывать собственную точку зрения. Значимость этого не кажется очевидной студентам, которые быстро освоили возможность получения готового результата (рефератов, курсовых из интернета), своего рода полуфабрикатов знания. И, к сожалению, судя по тому, какие критерии оценивания занятий существуют в настоящий момент, она не очевидна и преподавателям

Особую опасность представляет то, что и здесь легко спрятаться за формой: есть дискуссия и ладно, а какого она качества не имеет значения. Повышению качества дискуссий могло бы способствовать изучение логики, но эта дисциплина подверглась тотальному остракизму и была удалена из всех учебных планов всех специальностей, а альтернативная ей «теория аргументации» не появилась. Ухудшаются возможности обеспечения качества компетенций в рамках отдельных специальностей. Например, из учебных планов историков были изъяты все те дисциплины, которые прямо работали на формирование его профессиональной компетенции – «методология истории», «археология», «архивоведение», все виды профессиональных практик (архивная, археологическая музейная, этнографическая), а «источниковедение», «историографию», «вспомогательные исторические дисциплины» студент должен выбрать, причем он может выбрать только одну из этих обязательных дисциплин, исключив все остальные.

Важным аспектом, предопределяющим изменение задач ВУЗа, является изменение его значения в жизни общества. Один из наиболее резонансных трудов, посвященных этой проблеме, был назван «Университет в руинах». Автор его, Б.Ридингс, исследует «модерный» университет, университет, все формы деятельности которого организуются в соответствии с единой регулирующей идеей, которых существовало три: кантовская концепция разума, гумбольдтовская идея культуры и технократическое понятие совершенства [Ридингс Б. 2010]. Но университет больше не должен сохранять и распространять национальную культуру, поскольку национальное государство отныне не является основным местом воспроизведения капитала [Ридингс Б. 2010]. В этой связи особенно интересно рассмотреть ситуацию, когда университет (а конкретно, Комратский государственный университет) рождается и развивается одновременно с Автономией (Автономно-Территориальным Образованием Гагауз Ери), которая хотя и не является национальным государством в политическом и экономическом измерении, но, безусловно, стремится таковою быть в измерении культурном, символическом. Гагаузское общество переживает трудный момент трансформации, преодоления традиционности. Для тех, кто еще живет категориями традиционного общества учебы в университете может быть формой ритуализма: абитуриент идет в ВУЗ, зная, что ранее ВУзы были каналом социальной мобильности. Даже если перспектива нахождения работы по специальности маловероятна, кажется легче воспользоваться старым средством, нежели искать новое. За время предыдущей учебы будущий студент накопил опыт построения «второй реальности» в виде усвоенных абстрактных схем, которыми донельзя заполнены учебные пособия. Став студентом, он надеется этим опытом воспользоваться и справиться с обилием учебных курсов, уплотняющих

время по изучению дисциплин и обретению компетенций. В таком случае и учебная деятельность может легко превратиться в ритуал, в котором студент и преподаватель будут только создавать видимость работы, спрятавшись за бессодержательными формами.

Получение высшего образования чаще всего вырывает бывшего жителя села из традиционного уклада сельской жизни, готовит его к жизни в городе, к участию в миграционных процессах. Но последнее не является целью будущих выпускников. Показательно, что профессиональные училища (которые могли бы стать «фабрикой по производству гастарбайтеров») испытывают трудности с набором. Будучи ВУЗом в регионе, жители которого переживают процесс этнической мобилизации КГУ по мере сил откликается на социальные запросы: студентам преподают гагаузский язык и историю гагаузского народа. Вместе с тем ВУЗ уступил инициативу по написанию исторических трудов энтузиастам-непрофессионалам и за 20 лет своего существования так и не подготовил учебника по истории гагаузского народа. Это не означает отсутствия исследований в данных областях знаний в рамках научной работы преподавателей КГУ и отсутствия учебных пособий. Однако это является ярким подтверждением тезиса об изменениях задач ВУЗа на современном этапе развития общества.

Литература:

1. Ридингс Б.Университет в руинах. - Москва. Изд-во ВШЭ. 2010.

У.Д.К.: 377.3:78(478-22 Твардица)

НАРОДНАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ В СОВРЕМЕННОСТЬ. ОПЫТ МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА ТВАРДИЦЫ

*Славова П.Г., преподаватель
Музыкальный колледж, Твардица,
филиал Кишиневского музыкального колледжа «Шт.Няга»*

The European integration of the country depends on the "integration into modernity" of its citizens. In this regard the establishment of new educational opportunities is especially significant. The activities of the Musical College in Tvardita village become an example of tolerance education among the college students whose nationalities are: Bulgarians, Gagauz, Moldovans and Ukrainians. The acquaintance with the Bulgarian culture becomes the means of preserving and developing their own culture.

Двадцать лет назад наше общество взяло курс на построение демократического государства и рыночной экономики, на модернизацию в западном ее варианте. Успех преобразований во многом зависит от того, насколько каждый член общества будет готов поддержать и принять эти преобразования. Интеграция в европейское пространство страны зависит

от «интеграции в современность» ее граждан. Особенно значимо в этой связи создание новых возможностей в сфере образования. Стоит только вспомнить о той роли, которую сыграла Эпоха Просвещения в становлении индустриального общества, чтобы осознать значение реформ в сфере образования для реформ в общественной жизни. Путь, выбранный жителями болгарского села Твардицы может показаться парадоксальным. В середине 90-х годов, когда отчетливо обозначились последствия преобразований в различных сферах общественной жизни, когда стали зримыми контуры трансформаций традиционного общества в селе появилось новое учебное заведение. Вопреки возможным ожиданиям это был не экономическое или техническое учебное заведение.

В 1996 году при содействии и участии Р.Молдова и Р. Болгария приказом министра культуры №157 в селе Твардица был открыт филиал Республиканского Музыкального Колледжа им. Шт. Няги по изучению болгарских народных инструментов и болгарских народных танцев. Возглавил филиал доктор искусствоведения Стоянов Степан Федорович.

До сегодняшнего дня существуют два отделения:

- 1) музыкальное исполнение;
- 2) хореографическое.

За прошедшие 15 лет завершили обучение в колледже и стали дипломированными специалистами около 145 человек, которые нашли себе применение в болгарских селах Молдовы, в государственном ансамбле «Родолюбие» г. Тараклии, некоторые продолжили учебу в Консерваториях Молдовы и Болгарии. Молодое поколение, выпускники и учащиеся колледжа не только воспринимают и передают фольклор, но и развиваются его в соответствии с современными требованиями жизни. Коллектив учащихся участвует во многих торжествах в Р. Молдова и Р. Болгария. Практически всегда участвуют в Международном фестивале «Mărțișor», Днях славянской письменности в Молдове, в Днях национальных меньшинств в Кишиневе, в Днях освобождения Болгарии в Р. Болгарии, на Украине, в Крыму.

Все эти успехи, конечно же, не смогли бы состояться без поддержки со стороны Министерства Культуры Молдовы и Р. Болгарии, без поддержки администрации Музыкального колледжа, и без энтузиазма многонационального дружного коллектива преподавателей из Р. Болгарии и Р. Молдовы.

При создании колледжа предполагалось, что посредством этого создаются условия для сохранения ценностей прошлого. Действительно, народу, находящемуся вдали от своей прародины из года в год становится все труднее сохранять народные традиции, обычаи, устои, пришедшие из глубины веков и являющиеся базой, которая определяет сущность нации, ее духовность, ее отношение к другим народам,. Это связано со множеством факторов, важнейшим из которых является трансформация

традиционного общества. Если ранее для сохранения и развития фольклора достаточно было сохранение традиций в семейной, свадебной, погребальной обрядности, то в настоящее время для этого же необходимо создание профессиональной школы для изучения народного музыкально-танцевального искусства. Но впоследствии стало очевидным, что значение нового учебного заведение гораздо шире. В книге Льюиса Кэрролла «Алиса в Зазеркалье» Черная Королева говорит: «У нас даже для того, чтобы оставаться на одном и том же месте нужно бежать изо всех сил». Это кажется прямой иллюстрацией к ситуации, в которой оказался колледж. Для того, чтобы сохранить будущедиректор филиала Алла Викторовна Кара стала координатором проектов по Национальной Программе «Роден език и култура зад граница», предложенный МОМН Р. Болгарии. Разработка проектов и их продвижение стало не только реализацией новых возможностей для колледжа, но и стимулом для развития тех, кто принял в этом активное участие. Благодаря проекту «Музикаленколеж с. Твърдица – будител на народната памет и националносамосъзнание на българите в Бессарабия» на десяки тысяч евро были закуплены народные инструменты (кавал, гайда, гъдулка, тамбура), народные костюмы различных фольклорных областей Болгарии, мультимедийная техника, был создан певческий, танцевальный и инструментальный состав, клуб «История и этнография Болгарии», которым руководит преподаватель из Болгарии Анна Дамянова. Была организована поездку в Болгарию по обмену опытом в музикальное училище в с. Широка-Лъкадя наших учащихся, где обе стороны дали концерты, появилась возможность издать рекламный материал: буклеты, календари, банеры, которые помогают распространять информацию о народном творчестве в самых отдаленных населенных пунктах.

Преподаватели и учащиеся колледжа самостоятельно организовали концерты в разных населенных пунктах Молдовы, Украины. Благодаря тому, что наши учащиеся готовят и участвуют в концертах по слушанию самых характерных национальных праздников Коледа, Трифон Зарезан, Гергьовден сохраняется, распространяется и развивается болгарское народное творчество, национальная идентичность, воспитывается и укрепляется болгарская духовность.

Новые времена требуют и новых организационных форм. Поэтому, наряду с участием в сохраняемых традициях празднествах преподаватели колледжа организовали конференции для представителей болгарской общественности, бизнеса и масс-медиа с целью сотрудничества с новыми партнерами, обмена идеями, опытом для сохранения и развития болгарской культуры и искусства.

Неиссякающий поток абитуриентов и востребованность выпускников колледжа показывают, что показывает, что колледж

способствует реализации тех задач, которые стоят перед теми, кто выбирает его в качестве almatamer. Действительно, он обеспечивает возможность получения степени бакалавра, продолжения учебы в ВУЗах, и вместе с тем развивает способности учащихся в области искусства, дает специальное профессиональное образование. Опыт выступления очень значим для формирования личности, а то, что это часто происходит в европейском пространстве (прежде всего в Болгарии), делает его еще и опытом «индивидуальной интеграции в Европу». То, что это можно интерпретировать именно так, доказывает то, что значительная часть выпускников продолжает учебу в ВУЗах Болгарии и находит там работу.

Деятельность колледжа становится примером воспитания толерантности – среди учащихся колледжа не только болгары, но и гагаузы, и молдаване, и украинцы. Для них знакомство с болгарской культурой становится средством сохранения и развития своей собственной культуры – ведь они могут в этих целях использовать навыки, умения, компетенции, сформированные во время учебы.

Одним из наиболее важных обстоятельств, обусловивших успех деятельности колледжа, является то, что время создания современного модернизированного общества оказывается временем разрыва многих социальных связей, ломки традиционных структур. Восполнить ущерб, наносимый этими разрывами, воссоздать целостность исторического и культурного пространства, воссоздать целостность личности на новой основе призван колледж искусств. Современное общество оказывается обществом, в котором личности самой приходится формировать свой культурный мир, воспользовавшись современными информационными технологиями. Приобщение к глубинам народной культуры означает доступ к неиссякаемому источнику гармонии, который, помимо прочего оказывается общим не только для тех, кто принадлежит к народу, создавшему эти ценности, но и для всего человечества.

У.Д.К.: 37.017.92

ГУМАНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

*Пономарева А.М., преподаватель
Комратский педагогический колледж им. М. Чакира*

In his article the author shares his experience of work in person's bringing up process in the way of tolerance, benevolence and mutual respect, encouragement of his interests to the way of his rights discovering and knowing all the liberties and necessary deals and all the possibilities of their defence. The most important role in this deal is possessed by the educational and upbringing process. One of the purposes of the educational process is the young people personality's development. At college

they are taught to such values which develop citizenship in the conditions of the democratic society that supposes active and responsible participation in the social life. Going to all this purposes the formation of communication skills, critical thinking, life skills and interest to knowledge and discovering are provided at college on the basis of flexibility and succession process.

Key-words: educational humanization, society humanization, personality's development process, person's humanistic potential, moral and intelligent culminating.

Необычайную актуальность сегодня приобретают вечные проблемы гуманизма, духовности и нравственности. С проблемой гуманизации образования тесно связана проблема гуманизации преподавания учебных дисциплин, предусматривающая радикальные изменения их содержания и методической части в сторону гуманистического подхода к обучению. В связи с этим, неизбежно поднимается вопрос о профессиональной подготовке будущих педагогов в свете названного процесса.

Поэтому подготовка учащихся колледжа направлена на формирование и развитие гуманистического потенциала личности будущего учителя начальных классов, воспитателя, учителя музыки, социального ассистента, представляющего собой систему соответствующих ценностных ориентации, знаний и умений. Формирование и развитие гуманистического потенциала личности учащегося в колледже проводится комплексно, системно. Методика преподавания специальных дисциплин, педагогики, психологии и частных методик будущим учителям музыки, учителям начальных классов, воспитателям и социальным ассистентам строится на принципах гуманистического подхода к обучению, опираясь на приобретённый педагогический опыт учащихся и активизируя их самостоятельность и исследовательский интерес.

Гуманизация предполагает:

- повышение внимания к личности учащегося;
- принцип современной государственной образовательной политики РМ;
- поворот к потребностям личности;
- предполагает большое внимание к интересам и запросам личности;
- предполагает внимание к личности, ее интересам, ее психологии.

Все здравомыслящие люди понимают, что колледжи должны не только давать узкоспециальную подготовку, но и содействовать формированию высококультурной, гуманной и нравственной личности, развивать гражданские качества и учить цивилизованным нормам общения, умению жить в быстро меняющемся мире в духе согласия и толерантности, развивать способности освоения новой информации и технологий, поддержания конкурентоспособности на рынке труда.

Только социально зрелая, духовно развитая личность характеризуется глубиной профессиональных знаний и широтой гуманитарной подготовки, культурным кругозором и богатством чувств.

Общечеловеческие нормы морали, культивирование нравственности и интеллигентности как меры воспитания должны стать приоритетами в формировании и развитии такой личности, ибо сегодня социальный долг человека - быть интеллигентным, а это предполагает бескорыстное служение своему народу, абсолютный приоритет истины, уважение к мнению оппонентов, непримиримость к социальной несправедливости и другие нравственные ценности.

Быть человеком в человеческом обществе - не тяжкая обязанность, а просто развитие внутренней потребности. И именно педагогам предстоит развить основную потребность наших учащихся - быть настоящими людьми.

Одной из основных проблем проведения в жизнь концепции воспитания жизнеспособных поколений является проблема кадров воспитателей, учителей, способных в новых условиях решать неординарные проблемы воспитания современной молодежи, эффективно действовать в новых условиях. Педагогический колледж практически готовят своих выпускников к воспитательной работе, у большинства из них есть к ней желания, они настроены не только преподавать, поучать, но и воспитывать.

Программы подготовки такого рода специалистов сориентированы на формирование у учащихся гражданских и личностных качеств, ориентирует не только на вербальные формы и методы воздействия, но и на практическое овладение необходимыми гражданскими качествами в процессе активной социальной деятельности.

Доброта и любовь. Это отзывчивость, душевное расположение к людям, окружающему миру, стремление делать добро. Безусловный признак гуманизма, бесспорный его показатель. Говоря о доброте как о стремлении делать добро, нельзя не признать того, что добро есть должное и нравственное, это благо во всех его проявлениях. Стремление делать что-либо высоконравственное, благое не может не показывать приверженность человека позиций гуманизма. Учащиеся специальности 1271 «Социальное обслуживание» проходят социальную практику с первого курса в реабилитационном Центре «Фиданжик» и Доме престарелых. Традиционными стали благотворительные акции милосердия «Подари радость» в День пожилых людей (1 октября), проживающих в Доме престарелых.



Всемирный День инвалидов 3 декабря для детей с ограниченными физическими возможностями из реабилитационного Центра, Школы – интернат с. Конгаз. Это концерты, театрализованные представления, подарки, сладости, помощь в благоустройстве территории.



2008-2009 г. – участие в проекте «Создание и поддержка сети волонтеров - социальных педагогов и групп волонтеров в территориальных сообществах Гагаузии и Приднестровья, при финансовой поддержке Каритас- Швейцария.





2009-2010 годы участие в экологическом проекте под руководством коммерческой фирмы «Триметрика» (Кишинев) – «Анализ влияния несанкционированных мусорных свалок на территории мун. Комрат на здоровье людей» - 10 волонтеров-учащихся колледжа были обучены компьютерной программе GIS-technology, приобрели новую профессию – оператора по созданию баз данных с использованием мобильных навигаторов. 2010-2012 год «Оказание социальных услуг населению посредством работы Центра волонтеров «М-Лига» - создание клуба волонтеров в колледже на базе специальности 1271 «Социальное обслуживание», участие в 18 молодежных акциях. Обучение в летней школе по обмену опытом между волонтерами Приднестровья и Гагаузии.

2010 год - участие в проекте «Информация-действенное средство» в рамках программы «Вдохновение» фонда АЕД , рекрутинговая компания в г. Вулканешты.

16 апреля 2011 участие в акции «Hai Moldova».



2011-2013г – реализация партнерского проекта украинской организации «Новая генерация» (г. Херсон) в рамках Программы Европейского Союза по Трансграничному сотрудничеству «Украина, Молдова, Румыния» - создание и работа 2 культурных Центров в каждой из стран- партнеров проекта с участием музыкального отделения колледжа.

2011-2012 участие в социальном проекте «За безопасность дорожного движения»- «Пристегни ремень».

Гуманизация общества сейчас возможна лишь через гуманизацию образования, а образование, в свою очередь, должно быть ориентировано

на создание таких форм, средств и методов обучения и воспитания, которые обеспечат эффективное раскрытие индивидуальности ребенка.

Поэтому как куратор группы специальности 1271 «Социальное обслуживание», постоянно провожу классные часы в форме тренингов, направленные на воспитание гуманности, качеств личности, способной сопереживать, прийти на помощь, способной понимать смысл существования, цели и предназначения человека, руководствуясь совестью, оценивать весь мир, в том числе свое собственное поведение.



Участие в тренингах дает учащимся возможность рассуждать по проблемам нравственности, формирует у них нравственную культуру, умение ориентироваться в общественной обстановке, иметь свои суждения и взгляды, обладать социальной ответственностью за свои мысли, поступки. Тренинги дают возможность учащимся повысить интеллектуальный уровень, проявлять самостоятельную творческую активность. Очень важны в их будущей специальности коммуникативные умения, которые они приобретают на тренингах: умения использовать личный опыт, принимать мнения другого, развивать навыки работы с информационными технологиями, воспитание культуры общения, развитие коммуникативных качеств (умения общаться в процессе парного и группового взаимодействия).

Вот некоторые дискуссионные вопросы, которые обсуждаются на тренингах.

- Как научиться беречь и любить то, что имеешь, свой дом, свою семью, свой род, свою семейную историю?
- Можно ли быть патриотом вне своей родины?
- Как воспитать в себе умение быть человеком не на словах, а на деле?

- Как научиться проявлять уважение к труду предков, сохранивших для нас и этот мир, и эту страну?

- Как среди всех не потерять себя?

Постановка цели и задач воспитания жизнеспособного поколения предполагает, что они должны быть присущи молодежи в целом, без подразделения ее на социальные группы, поскольку каждый молодой человек должен обладать личностными психологическими и гражданскими качествами, обеспечивающими его жизнеспособ

УДК: 364.272

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОЦИАЛЬНОГО АССИСТЕНТА И БЕНЕФИЦИАРА, СТРАДАЮЩЕГО АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

*Стратан В.С., доктор, конференцкар
КГПУ им. И.Крянгэ*

In the social work the basic values of humanism are the following: human dignity, support for socially vulnerable groups. On the base of values the principles of the social work are formed. They are combined in the socio- political; organizational, psychological and pedagogical ones. Humanism in the social work requires the highlighting criteria of the human activities and interpersonal relationships in which the social equality, justice, humanity would have been the norm of human relations.

В социальной работе базовыми ценностями являются гуманизм, человеческое достоинство, поддержка социально уязвимых слоев населения и др. На основе ценностей складываются принципы социальной работы, которые объединяются в социально-политические; организационные и психолого-педагогические.

Один из социально-политических принципов, которые выражают требования, вытекающие из характера социальной политики государства, является принцип гуманизма и демократизма социальной работы. Он предполагает признание человека высшей ценностью, защиту его достоинства и гражданских прав, создание условий свободного проявления способностей личности.

Гуманизм в социальной работе требует выдвижения на первый план таких критериев человеческой деятельности и межличностных отношений, в которых социальное равенство, справедливость, человечность были бы нормой отношений между людьми [7].

Принцип гуманизма социальной работы тесно связан с демократизмом взаимоотношений социального работника и бенефициара. Демократизм социальной работы требует умения устанавливать контакт с клиентом, соблюдения норм и правил общения, уважение и внимание к личности бенефициара, вовлечение его в активный поиск путей разрешения проблем и ненавязчивого влияния своего опыта, знаний.

Вот почему социальной работе как профессиональной деятельности присущи специфические черты, одна из которых - характер отношений между специалистом по социальной работе и бенефициаром, при которых человечность и защита достоинства и гражданских прав последнего были бы нормой отношений.

Особенность взаимодействия социального работника и бенефициара, страдающего алкогольной зависимостью, заключается в том, что основная цель взаимодействия это оптимизация социального функционирования страдающего и его ближайшего окружения, т.е. достижение такого результата, когда у бенефициара отпадает необходимость в помощи специалиста [9].

Важным компонентом социального взаимодействия являются профессиональные умения и навыки социального работника и, в частности, степень владения методами поддержки, социальной терапии, коррекции и реабилитации.

Взаимодействие социального ассистента и бенефициара, страдающего алкогольной зависимостью, составляет часть целенаправленного комплексного медико-психо-социального процесса воздействия на конкретные формы проявления социальных отношений или социальных действий. Этот процесс воздействия в научной терминологии получил название социальной терапии. В отличие от психотерапии, социальная терапия представляет собой конкретные услуги, организуя клиенту поддержку окружения, помогая справиться с социальными конфликтами и проблемами [2; 8].

В процессе социально-терапевтического взаимодействия социального ассистента и бенефициара важное значение имеет умение строить эффективные межличностные отношения с клиентом, его ближайшим окружением и с другими специалистами. Нередко в практике работы с наркозависимыми встречаются такие способы взаимодействий, которые характерны для насилиственного общения с больным:

- требование, приказ, команда, инструкция;
- указание на то, что «ты должен»;
- упрек, обвинение; критика, приговор, угроза, шантаж;
- нравоучение, проповедь, нотация, морализаторство;
- готовые решения, подсказки, советы; «доказательства, доводы»;
- обобщения («все», «никто», «всегда», «никогда» и т.п.);
- игнорирование или отрицание чувств другого, успокаивание на словах;
- уход от разговора, молчание и др.

Все эти коммуникации, как правило, мешают общению, покушаются на чувство собственного достоинства больного, лишают его автономии и т.д. Именно поэтому они и воспринимаются чаще всего как насилие, давление, проявление власти. Ответом на них чаще всего

бывают защитные, агрессивные чувства, выраженные либо активным протестом (вербальные и невербальные формы агрессии), либо неискренним подчинением со стороны страдающего.

Описанные взаимодействия конфликтогенны и разрушительны для отношений между социальным ассистентом и бенефициаром, как партнеров по общению, особенно для последнего. Эффективность содержания бесед или других вербальных методов взаимодействия с бенефициаром, страдающего алкогольной зависимостью, требуют владение социальными ассистентами умением ненасильственного общения.

Этот способ обнаруживается в моделях общения, разрабатываемых Ю. Б. Гиппенрейтер, К. Роджерс, М. Розенберг и др. [3;4;5;6].

В практике социальной работы чаще используется термин «ненасильственное общение» в силу того, что он наиболее точно, на наш взгляд, отражает гуманистические ценности, лежащие в его основе. Модель ненасильственного общения базируются на принципах гуманистической психологии и педагогики, признающих личность как главную ценность, как уникальную целостную систему, способную к самоактуализации.

Гуманистическая этика межличностного взаимодействия социального ассистента и бенефициара, страдающего алкогольной зависимостью, исключительно сложна. В основе ее лежат главные принципы доверия и доброжелательности, уважения к другому человеку. Признание ценности другого человека может выражаться в конкретных оценках и даже, если эта положительная оценка опережает действительные достоинства страдающего бенефициара, он будет стараться ее оправдать, т.е. выполнить ту социальную роль, которая ему предписывается извне.

Эффективность взаимодействия социального ассистента и бенефициара, страдающего алкогольной зависимостью, в рамках ненасильственного общения во многом зависит от эмпатического видения проблемы. Эмпатия – особый способ понимания другого человека, заключающийся в сопереживании его эмоциональному состоянию; постижение через проникновение, «чувствование» в его переживания. Проявлять эмпатию – значит принимать во внимание линию поведения другого (относиться к ней сочувственно [7; 9].

Обычно выделяют два типа эмпатии: интеллектуальную, когда люди обмениваются мыслями друг с другом и встречают при этом понимание и эмоциональную, когда речь идет о чувствах, которые не обязательно могут быть выражены словами. Для установления контакта между социальным ассистентом и бенефициаром, страдающим алкогольной зависимостью, необходимо присутствие обоих типов эмпатии при условии их равнозначности.

В практике наркологии различают такие понятия, как эмпатия и симпатия. Эмпатия подразумевает активное вживание в чувства другого человека, позволяющее понимать их и испытывать самому. Симпатия дает возможность понять чувства другого человека, однако сами чувства остаются нашими собственными. Но предпосылкой к сильной эмпатии чаще всего является та или иная форма симпатии, когда человек испытывает желание понять другого. При этом полная идентификация, отождествление с чувствами бенефициара разрушают эмпатию, поэтому для социального ассистента очень важно сохранить собственную индивидуальность.

Терпимость помогает гуманизировать межличностные отношения специалиста и страдающего, сделать их более человечными, доброжелательными. Кроме того, гуманистическая этика общения социального ассистента и бенефициара, зависящего от алкоголя, ориентируется на такие нравственные общечеловеческие ценности, как: доверие, откровенность, бескорыстие, милосердие, доброта, забота, правдивость, выполнение долга и верность слову. Социальный ассистент должен стараться максимально давать возможность клиенту самоопределяться, т.е. принимать решения по поводу своих проблем, методов «лечения».

Модель ненасильственного общения, разработанная американским психологом и психотерапевтом М. Розенбергом, направлена на развитие коммуникативных умений социального ассистента: выражение межличностных чувств; эмпатический ответ; адекватный переход от выражения межличностных чувств к эмпатическому ответу и обратно (построение диалога); содействие (фасилитация) – обучение тому, как эффективно учить других вышеупомянутым умениям [4].

Техника межличностного взаимодействия социального ассистента с бенефициаром, страдающим алкогольной зависимостью, построенная на основе ненасильственного общения, выстраивается по принципам, которые указывают на гуманистическую направленность содержания взаимодействия - признание человека высшей ценностью, защиту его достоинства и гражданских прав, создание условий свободного проявления способностей личности.

Таковыми принципами являются: применение коммуникативных техник в зависимости от индивидуальных особенностей бенефициара, страдающего алкогольной зависимостью; соответствие целей и задач взаимодействия содержанию проблем клиента; оптимистический подход к возможностям и силам бенефициара.

Чтобы быть понятым и способным оказывать психологическое воздействие на клиента с целью изменения его поведения, социальному ассистенту необходимо владеть верbalными и невербальными средствами

общения и поведения, уметь кодировать и передавать свои состояния и намерения в жестах, мимике, позах, интонациях.

С другой стороны, в ходе наблюдения за вербальным и невербальным поведением клиента, социальный ассистент получает информацию о том, как его воспринимает бенефициар, как строить с ним взаимоотношения. Беседы с коллегами, родственниками, людьми из окружения бенефициара также помогают понять ситуацию, потребности больного.

Ситуации бенефициара, страдающего алкогольной зависимостью, могут быть трудными, тупиковыми, нежелательными, могут стать препятствиями на пути достижения целей. Если человек или семья решают обратиться за помощью, социальный работник должен выявить взгляд каждого человека на существование его проблемы. В процессе изучения проблема может оказаться несколько другой, чем представлялась вначале, или может выявиться совокупность психосоциальных проблем бенефициара, решение которых требует комплексной социальной помощи [9].

Несомненно, в первую очередь бенефициар должен использовать собственные возможности. Хотя социальный работник может выступить здесь в роли посредника, но он должен быть очень внимателен, поскольку с такой ролью связан определенный риск, когда вместо того, чтобы способствовать развитию активности клиента, он делает его более пассивным. Но если человек действительно плохо справляется с ситуацией или не способен действовать, то здесь необходим социальный ассистент, выступающий в качестве «второго я».

Таким образом, взаимодействие социального ассистента с бенефициаром, страдающим алкогольной зависимостью – это форма социальной коммуникации или общения, в процессе которой систематически осуществляется их воздействие друг на друга, реализуется действие каждого и достигается приспособление одного к действиям другого, взаимно не нарушая чувство достоинства или подрывая гражданские или юридические права [1].

Необходимо сказать, что восстановление социального функционирования больного алкогольной зависимостью выступает как основная задача социального ассистента. Социальная реабилитация (восстановление способности человека к жизнедеятельности в социальной среде) относится к наиболее важным аспектам взаимодействия социального ассистента и страдающего алкогольной зависимостью.

Литература:

1. Демидова Т.Е. Профессиональное общение социального работника. – М., 1994.
2. Линде Н.Д. Психотерапия в социальной работе. М., 1992.

3. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1994.
4. Розенберг М. К модели ненасильственной коммуникации. (Рукопись).
5. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. – М.: Прогресс, 1993.
6. Шеляг Т.В. Толерантность как принцип социальной работы // Российский журнал социальной работы. 1995. № 2.
7. Технология социальной работы в различных сферах жизнедеятельности. М. Дацков и К°. 2005.
8. Павлов И.С. Психотерапия алкогольной зависимости. 2009.
9. Борисов Н.И. Технологии социальной работы с лицами, злоупотребляющими алкоголем // М., 2005.

У.Д.К.: 37.011.32

ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

**Танасович М.Д., преподаватель,
первая дидактическая степень**

Комратский педагогический колледж им. М. Чакира

The author of this article shares her experience in creating the most favorable conditions for teacher-student relations, for student's personality development, for fulfillment his educational and creative requirements. The level of educational process corresponds to modern standards. Teaching stuff consist of intelligent and creative teachers. Educational process is constantly improving by introducing new technologies for basic competences formation and development. The teachers help students to develop a physically and mentally healthy personality. At college educational process is oriented to student's personality, to discovery of his individual aptitude, to turning the student into an active and interesting participant of educational process. The main purpose here is to provide the students possibility to implement their right to obtain modern high-quality education by creating an appropriate educational environment.

Key-words: education oriented on personality, technologies, providing high level of education, modern high-quality education, competences, integration, educational process.

Труд педагога не всегда ощутим сразу. Чаще всего он проявляет себя в личностных качествах учеников некоторое время спустя. По определению А.В. Луначарского, - учитель- человек, формирующий будущее, он в огромной мере является фактором этого будущего. Только личность способна воспитать личность. Отсюда ясно, что развитие самого педагога, его интеллектуальных, нравственных и профессиональных свойств должно опережать уровень социального окружения. Это возможно при условии осознания учителем своей общественной значимости, высокой ответственности, познавательной активности, постоянного объективного самоанализа и систематической работы по самоусовершенствованию. На основе рефлексии и педагогического анализа я пришла к осознанию необходимости поиска новых форм и методов управления с позиции личностно- ориентированного подхода к

педагогам и учащимся. Как руководитель педагогического колледжа, я поставила цели: создать наиболее благоприятные условия для отношений ученика и учителя, развития личности учащегося, удовлетворение его образовательных и творческих потребностей, помочь жить в мире и согласии с людьми, природой и культурой. Исходя из поставленной цели, реализую следующие группы задач:

1. Обеспечен уровень образования, соответствующий современным требованиям:

- созданы условия для самореализации обучающихся, развития их ключевых компетенций;

- обеспечены условия, учитывающие индивидуально-личностные особенности обучающихся; в колледже создана творческая атмосфера путем организации системы факультативов, кружков, спортивных секций и других образовательных услуг.

2. Сформирован творчески работающий коллектив педагогов:

- ведется работа по обеспечению профессиональному роста педагогов через освоение и внедрение современных педагогических технологий обучения, ставших основой модели образовательной среды, обеспечивающих успешность каждого ученика;

- совершенствуется работа кафедр и творческих групп педагогов;

- наложен внутренний контроль качества образования;

3. Совершенствуется организация учебно-воспитательного процесса: внедряем в учебно-воспитательный процесс технологии, формирующие ключевые компетенции.

4. Способствуем формированию физически здоровой личности:

- обеспечены социально-педагогические отношения, сохраняющие физическое, психическое и социальное здоровье обучающихся;

- развита система дополнительного образования, обеспечивающая содержательный образовательно-культурный досуг (танцевальный коллектив, хоровой коллектив, вокальный, вокально-инструментальный и т.д.).

Приоритетным в колледже является обучение, ориентированное на личность учащегося, раскрывающее его индивидуальные способности, превращающее ученика в активного и заинтересованного участника образовательного процесса. Сделать обучение максимально эффективным и развивающим возможно только при определенных условиях, поэтому вопрос об образовательной среде, его создании, компонентах очень актуален на заседаниях Педагогических Советов, заседаниях кафедр. В повестки педагогических Советов включаются вопросы: «Воспитание потребности в здоровом образе жизни, укрепление душевного и физического здоровья», «Интерактивные формы обучения как направление активизации деятельности обучающихся при обучении предметов гуманитарного и естественно-математического цикла»,

«Учитель – ученик: взаимопонимание – взаимодействие-сотрудничество», «Применение стандартов эффективности обучения с целью обеспечения качества профессиональной подготовки учащихся колледжа», «Эффективность использования современных образовательных технологий, их роль в повышении качества образования учащихся». Организованна работа кафедры кураторов (заведующая кафедры Слесарчук И.Н- преподаватель истории), на заседаниях этой кафедры рассматриваются вопросы: «Методы изучения коллектива учащихся. Показатели сформированности коллектива», «Воспитательное пространство как средство развития творческих способностей учащихся», «Развитие творческих способностей учащихся через систему внеклассных мероприятий», «Семья как фактор формирования личности. Социальные и психологические функции учебного заведения в работе семьей» и др.

Образовательная среда – взаимосвязь условий, обеспечивающих формирование личности, способной к активному творческому труду в различных областях фундаментальных наук. Такая среда призвана создать возможность для реализации индивидуальных интересов и потребностей учащихся, их самостоятельной деятельности и эффективного накопления ими личного опыта. Основой образовательной среды является социальный компонент. К нему относятся:

- традиции колледжа
- взаимоответственность;
- морально-эмоциональный климат;
- общие дела
- атмосфера доброжелательности;
- имидж колледжа.

Сюда же относится внеучебная деятельность, которая в колледже многообразна.



Именно данная деятельность служит неким стержнем нравственного личностного развития обучающихся. Для развития творческого потенциала учащихся функционирует оркестр народной музыки, танцевальный коллектив, вокальная группа, вокально-инструментальный оркестр, единственный в Гагаузии профессиональный хор, репертуар которого записан на радио Молдовы. На протяжении многих лет, со дня основания колледжа руководителем хорового коллектива была Заслуженный педагог Гагаузии, Почетный гражданин муниципия Комрат - Кендигелян З.И.

В настоящее время хоровым коллективом руководит опытный дирижер Ильева П.И., которая работает в колледже со дня основания. В 2012 году хоровому коллективу было присвоено звание «Образцовый». Хоровой коллектив неоднократно принимает участие в фестивалях хоровых коллективов в г. Кишинев, награждены памятными призами и Дипломами.

Система интеллектуальных конкурсов различных уровней: предметные олимпиады и конкурсы, предметные недели, интеллектуальные игры.



Их уровень, привлекательность, цели, а также охват учащихся весьма разнообразны.

В колледже традиционно проходят олимпиады, предметные недели; учащиеся активно участвуют в зональных конкурсах, зональных олимпиадах, занимая призовые места.

Все составляющие структуры интеллектуально - развивающей среды открыты. Учащиеся имеют возможность реализовать себя в любой составляющей, поэтому их стремление к участию во всех интеллектуальных делах колледжа весьма велико, что приводит к

повышению мотивации к учебной деятельности, отрабатывает коммуникативные навыки.

Образовательная среда колледжа позволяет обучающимся чувствовать себя эмоционально комфортно от сознания собственной ценности через доброжелательное принятие другим (в первую очередь учителем) его индивидуальности, подлинное уважение к его интересам и потребностям.

В основе организации учебно-воспитательного процесса в колледже лежат следующие принципы:

принцип преемственности в содержании и в структуре;

принцип приоритетности здоровья, соблюдения санитарно-гигиенических норм;

принцип активного деятельностного участия учащихся в учебном процессе;

принцип дифференцированного подхода к обучению по предметам музыкального цикла, по гагаузскому, румынскому и иностранным языкам;

принцип индивидуального подхода к каждому учащемуся на основе анализа его развития.

Для решения вопроса успешной адаптации вчерашних школьников в новых условиях, учитываются наиболее типичные проблемы, с которыми сталкивается большинство учащихся в первый год своего обучения: возрастный объем учебной нагрузки; сложность усвоения новых учебных дисциплин; сложности в отношениях с товарищами по учебе; выстраивание новой системы отношений с преподавателями. В колледже создан комплекс педагогических условий эффективной адаптации, осуществляется единая стратегия психолого-педагогического сопровождения, оказания педагогической поддержки учащимся-первокурсникам. Преподаватель психологии Пономарева А.М в результате исследования уровня развития психических процессов вновь прибывших учащихся, составляет рекомендации для преподавателей, классных руководителей. Это позволяет педагогам подобрать наиболее оптимальные методы и приемы в работе с учащимися.

Принцип приоритетности творческой, исследовательской деятельности в урочной и внеурочной работы - под руководством преподавателей колледжа учащиеся участвуют в исследовательской работе, в проектах: Про Дидактика, MSFMMCI при поддержке Центра Контакт, IREX/UNFPA, Центра М-Лига, в Программе Европейского Союза по Трансграничному сотрудничеству «Украина, Молдова, Румыния», «Lider She», экологическом проекте «Hai Moldova», при содействии Международного Клуба Автомобилистов «Пристегни ремень безопасности», ANTEM по дистанционному обучению государственному языку.

Совместно с волонтерской организацией М-Лига, под руководством преподавателей Аврамовой С.С и Нестеровой Т.Н., учащиеся колледжа провели акции: «Протяни руку помощи», «Пойми, сочувствуй, помоги!», «Семейный праздник» для детей с ограниченными физическими возможностями, утренники для многодетных и малообеспеченных семей муниципия Комрат и с. Конгаз.

принцип взаимосвязи предметов;

принцип контроля, прежде всего, за уровнем развития учащихся;
принцип взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности.

Ведущая задача колледжа – предоставить обучающимся возможность реализовать свое право на получение качественного современного образования и развитие повышенного уровня посредством создания соответствующей педагогической среды в колледже. Одно из важнейших мест в создании такой среды занимает технология обучения. Учитель в процессе познания с помощью разнообразных учебных средств выполняет организующую и направляющую функцию. В колледже накоплен достаточно большой опыт применения разнообразных педагогических технологий, форм и методов обучения. Это технологии развивающего обучения: технология развивающего обучения – направлена на развитие различных способностей обучающихся - преподаватели гагаузского языка и литературы Сиркели Г.Д., Маринова А.Д., Сукман А.Д. руководят творческой деятельностью учащихся, организуют печатание стихов и прозы в журналах « Saba ild1z1» («Утренняя звезда»), «Gunesicic» («Солнышко»), газетах «Ana sozu» («Родное слово») и др.

Преподаватели гагаузского языка и литературы являются членами творческой лаборатории по рецензиям на учебники гагаузского языка и литературы в начальной школе, в гимназическом цикле, соавторами куррикулумов гимназического и лицейского циклов, участвуют в разработке тестов для экзаменов бакалавра:

- технология проблемно-диалогового обучения – учащийся находится в позиции «первооткрывателя» знаний, обеспечивает познавательные потребности учащегося в соответствии с его возможностями;

- технология проектного обучения – способствующая организации самостоятельной деятельности обучающихся и другие.

Инновационные технологии, безусловно, способствуют приобретению учащимися собственного опыта научной и культурной деятельности, отработке своего метода и меры активности в образовательном процессе. Наряду с технологиями развивающего обучения в колледже достаточно широко используются технологии формирующего обучения:

- объяснительно-иллюстративное обучение;

- обучение, ориентированное на результат (технология «полного усвоения»);
 - классическое лекционное обучение;
 - классно-урочная система + самостоятельная работа с книгой и т.д.
- Технологии формирующего обучения направлены на:
- накопление и закрепление базовых знаний, умений и навыков;
 - накопление и закрепление новых знаний и умений;
 - формирование нового опыта.

Все это является хорошей базой для интеграции формирующего обучения в технологии развивающего обучения. Перспективное направление в работе педагогического коллектива – реализация компетентностного подхода, основанного на **личностно-ориентированном образовании**.

Педагогический коллектив считает, что и формирующие, и развивающие технологии, и личностно-ориентированные необходимо реализовывать в оптимальном сочетании на основе интеграции. Форма и степень интеграции технологии будет зависеть от общих доминирующих и конкретных дидактических целей, особенностей обучающихся, учителя, социального и личностного заказа.

Необходимость развития потенциала учащихся, побуждения их к активному познанию окружающей действительности, к осмыслиению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики и коммуникативных способностей, повысила значимость интегрированных уроков, которые решают не множество отдельных задач, а их совокупность.



В колледже разработаны и проводятся интегрированные уроки: история -румынский язык, биология-информатика, математика-биология, химия-психология.

В результате многолетней совместной деятельности сложился педагогический коллектив единомышленников, который в процессе обучения и воспитания обучающихся реализует общие цели и задачи развития колледжа. Кроме того, существует особая форма взаимоотношений между членами педагогического коллектива, связанная с проблемами совместной деятельности, ее ценностями и перспективами.

Организуя работу с педагогическим коллективом, администрация колледжа руководствуется следующими принципами:

- принцип демократизации управления;
- принцип единства целей;
- принцип системного подхода;
- принцип непрерывного повышения квалификации;
- принцип соответствия;



- принцип эффективности управления.



Важная роль в системе управления отводится кафедрам. Такой подход позволяет не только координировать научно-исследовательскую деятельность педагогов, повышать ее эффективность, но и совершенствовать систему управления на научной основе, что положительно сказывается на качестве образовательного процесса.

Учитель на своем рабочем месте свободен в своих действиях (выбор методики, форм и методов организации урочной и внеурочной деятельности), при этом он несет всю полноту ответственности за результаты своей деятельности.

Задача руководителя - пробудить в каждом педагоге потребность в диагностике собственной деятельности.

Сегодня с уверенностью можно говорить о высоком уровне развития педагогического коллектива и об активном участии учителей в управлении делами колледжа на трех уровнях: соучастников, активных участников и партнеров.

Партнерство – особая форма взаимодействия администрации с сотрудниками колледжа при равноправном участии в управлении.

Вопросы, важнейшие для коллектива, решаются коллегиально. В целях обновления внутриколледжного управления на принципах коллегиальности сегодня используются те формы взаимодействия администрации с педколлективом, которые обеспечивают раскрепощение, самоутверждение, самоопределение, самовыражение и саморазвитие каждого педагога. Это тренинг, игра, проблемно-деятельностная игра и др.

Важнейшая задача управляющей системы – помочь педагогу в осмыслиении его собственного труда и своего места в образовательном пространстве колледжа.

Для реализации образовательных программ колледж имеет необходимые ресурсы: кадры, творческий потенциал педагогического коллектива, материально-техническую базу, адаптивную систему внутриколледжного управления, достаточный уровень социально-психологического и социально-педагогического обеспечения, необходимые условия для сохранения и улучшения здоровья обучающихся. Созданы условия для творческой работы и для роста профессионального мастерства учителей через курсовую и межкурсовую переподготовку; совершенствована система поощрения творчески активно работающих сотрудников; созданы комфортные здоровьесберегающие условия для повышения профессионального мастерства, через обеспечение оптимальной нагрузки, совершенствование методической работы; созданы психологические комфортные условия.



УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ГУМАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

*Ткач Л.Т., доктор, доцент, Яниогло М.А., доктор, ст.преподаватель
Комратский государственный университет*

Humanization of the educational system involves the allocation of priorities such as the uniqueness and individuality of each person. In today's teacher training process one of the urgent problems is modeling the educational process, independently generate and implement new ideas of learning. The independent students' work, its planning, organization, methodological support, implementation should be seen as an important component of the management for quality of education at a vocational school. The university students' training provided with a large amount of independent work presupposes good management of the independent activity at studying the academic disciplines from the part of the teacher.

Идеи гуманизма в воспитании и обучении мы находим в трудах великих педагогов – Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, Я. Корчака, В.А. Сухомлинского. Они призывали уважать воспитанника, глубоко понимать его потребности и учитывать возрастные особенности, неповторимость личности каждого.

Гуманизация образовательной системы связана, прежде всего, с раскрепощением, деполитизированием, очеловечением педагогического процесса, что предполагает выделение в качестве приоритетов уникальность и индивидуальность каждого человека, диалогичность его социальной жизнедеятельности. Учет интересов и потребностей личности обучающегося требует создания воспитывающей, развивающей и, самое главное, благоприятной, личностно-приемлемой для него среды.

Педагогическое образование, являясь составной частью образовательной системы страны, призвано выполнить задачу кадрового обеспечения дошкольного, среднего, специального, дополнительного и профессионального образования. В современном педагогическом образовании особо актуальными являются следующие проблемы: развитие творческой индивидуальности личности на основе ее собственной активности; обеспечение развития у студентов педагогических взглядов и убеждений; формирование у них способности свободно и активно мыслить, моделировать воспитательно-образовательный процесс; самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи обучения. Развитие творческого потенциала личности будущего педагога включает в себя формирование соответствующей культуры сознания, отношений и поведения в деятельности.

При определении условий и путей подготовки будущих педагогов к работе в современных условиях и решения обозначенных проблем

особое внимание, на наш взгляд, следует уделять проектированию содержания *обязательной и факультативной самостоятельной работы* студентов, организации мониторинга уровня и качества их *самоподготовки*.

Самостоятельную работу студентов, ее планирование, организацию, методическое обеспечение, реализацию необходимо рассматривать как важную составляющую управления качеством образования в профессиональной школе.

Мы считаем, что обучение студента в вузе при условии большого объема самостоятельной работы не является его самообразованием по собственно выбранной программе в чистом виде, а предполагает наличие качественного управления со стороны преподавателя самостоятельной деятельностью по изучению учебных дисциплин.

В теории обучения управление самостоятельной работой рассматривается как: целенаправленный процесс формирования определенных качеств личности (Ю.К. Бабанский); развитие познавательных интересов (Г.И. Щукина); формирование приемов умственной деятельности и усвоения понятий и действий (П.Я. Гальперин, Н.А. Менчинская, Н.Ф. Талызина); форма организации учебно-познавательной деятельности (В.В. Давыдов, В.А. Сластенин) и др.

Следует обратить внимание и на неоднозначность трактовок понятия «самостоятельная работа». А.А. Вербицкий отмечает, что термин *самостоятельная работа студентов* (СРС) используется в разных смыслах, таких как: специфическая аудиторная и внеаудиторная форма организации учебного процесса; способ индивидуализации обучения; форма групповой работы студентов под руководством преподавателя; внутренняя характеристика познавательной деятельности студентов [1].

Проектирование и управление самостоятельной работой студентов может быть представлена как система, включающая цель, содержание, условия, способы деятельности и направленная на формирование способности к самостоятельному и рациональному освоению нового знания, развитие познавательной активности и личностных качеств, обеспечивающих систематичность и последовательность учебного труда, формирующая потребность в непрерывном обновлении имеющейся информации и стимулирующая переход к более высокому качественному уровню владения ею.

В качестве цели организации СРС следует также выделить развитие умений и навыков самостоятельного творческого решения научных и практических задач, возникающих в процессе учебной деятельности будущего педагога.

В традиционной лекционно-семинарской системе обучения в высшей школе самостоятельная работа осуществляется на занятиях

(понимание, узнавание, уточнение, закрепление) и вне занятий (углубление, систематизация, творчество). То есть, СРС может быть представлена как способ деятельности студентов на занятиях и во внеучебное время и как совокупность учебно-творческих заданий, которые студент должен выполнить за весь период обучения.

Учитывая необходимость управления и планирования самостоятельной работы студентов и тот факт, что чрезмерное ее увеличение и необоснованное усложнение содержания приводят к тому, что студенты, убедившись в невозможности выполнить все задания в определенные сроки и на должном уровне, ограничиваются формальным их выполнением, а, следовательно, поверхностным изучением дисциплин, мы считаем необходимым создание так называемых карт последовательности изучения дисциплины, которые позволяют студентам сориентироваться в общем объеме часов и содержания, видах и формах учебной деятельности, самостоятельной работы, способах ее реализации и формах отчетности.

При этом, в них должны найти отражение разные по характеру виды СРС: *репродуктивный* (чтение, повторение, конспектирование, составление словаря понятий и т.д.); *познавательно-исследовательский* (подготовка аннотаций, сообщений, выступлений, докладов, выполнение рефератов, контрольных и курсовых работ, и др.); *творческо-продуктивный* (разработка проектов, сценариев, модулей учебно-воспитательной работы в образовательных учреждениях, написание научных статей и выступления на научно-практических конференциях, участие в научно-исследовательской работе и дипломное проектирование и т.д.).

Одной из важнейших предпосылок эффективности самостоятельной работы студентов является четко налаженный мониторинг ее выполнения. Он способствует углубленному изучению материала, создает широкие возможности использования обратной связи для дальнейшего совершенствования организации этой работы и методики ее проведения. Наряду с традиционными формами контроля за самостоятельной работой студентов (контрольные работы, рефераты, зачеты, экзамены) нами использовались игровые формы, интерактивные техники, экспресс-опросы, промежуточная аттестация. Разнообразные учебные игры (ролевые, деловые, дидактические) могут являться своеобразной формой проверки знаний, так как предполагают их наличие.

Экспресс-опрос имеет ряд преимуществ перед другими формами контроля самостоятельной работы студентов. Он не занимает много времени и вместе с тем заставляет студентов активизировать свою учебную деятельность, быть более внимательным на лекциях, способствует более углубленному изучению материала.

Во время проведения экспресс-опроса студенты за 15 минут должны ответить на два вопроса, используя, при желании, свой конспект. Проверка ответов позволяет преподавателю сделать вывод о том, как усвоены основные понятия, работают ли студенты с конспектами, систематически ли готовятся к лекциям, изучают ли литературу, рекомендованную для самостоятельного изучения. Кроме того, выявляются и отдельные недостатки в работе преподавателя.

После проверки ответов на консультациях разбираются ошибки, допущенные студентами в ходе экспресс-опроса, что способствует своевременной корректировке знаний студентов.

Определенный объем заданий для самостоятельной работы обеспечивает качественное участие студентов в ходе семинарских занятий. При этом следует учитывать уровень сложности заданий и временное обеспечение их выполнения.

Факультативная самостоятельная работа студентов предполагает выполнение заданий (по поручению преподавателя или по собственной инициативе студентов), способствующих формированию профессионально-педагогической культуры будущих педагогов. С целью организации факультативной самостоятельной работы, углубленного изучения дисциплин художественно-эстетического цикла и формирования художественной культуры студентов нами используется выполнение творческой работы. Работа может быть выполнена индивидуально или подгруппой студентов, в различной технике. Сюжет, композиция, материалы определяются студентами самостоятельно. Общим для всех является ее внешнее оформление и необходимость согласования эскиза.

По дисциплине «Поликультурное воспитание» студенты самостоятельно разрабатывают проекты воспитательных дел гражданско-патриотической, межкультурной направленности, соблюдая ряд условий: проект создается на материале, доступном детям дошкольного или младшего школьного возраста, при незначительной модификации он может быть использован в образовательном учреждении в период педагогической практики. Их подготовка и проведение является основанием для промежуточной аттестации.

Активизации и углублению СРС способствует также создание студенческих научных обществ, предметных кружков, творческих микрогрупп, в план работы которых включаются такие виды деятельности, как: изучение народных промыслов, занятия разнообразными видами художественной деятельности (рисование, аппликация, лепка, создание тематических панно и т.д.), изучение инновационных технологий работы с детьми и создание собственных проектов, оформление выставок студенческих работ, проведение научно-исследовательской работы, выступления на научных конференциях и т.д.

Руководство деятельностью студентов предусматривает дифференцированный подход к ним на основе учета субъектного опыта, необходимости развития креативных и профессионально-значимых качеств личности будущего педагога. Наряду с индивидуальным выполнением заданий СРС возможно объединение студентов в микрогруппы с учетом сформированности системы умственных действий, уровня владения общеучебными умениями и навыками, содержательной стороной самостоятельной деятельности.

При организации СРС особое значение приобретает ее *мотивация*, которая достигается путем определения разнообразных заданий с обязательным объяснением смысла тех или иных видов действий: анализ детских рисунков с целью выявления уровня сформированности графических навыков у детей и обоснования применения тех или иных приемов обучения; изучение теоретико-методологических основ дисциплины с целью формирования и развития проектировочно-конструктивных умений и др. Следует подчеркнуть, что на становление положительной внешней и внутренней мотивации оказывают влияния различного рода барьеры, трудности, возникающие в процессе СРС. К ним можно отнести: неумение пользоваться каталогами библиотеки и отбирать конкретную литературу по изучаемой проблеме; не владение терминологическим аппаратом, сложности при определении взаимосвязей и взаимозависимостей разнообразных теоретико-методических положений; применение теоретических положений в практической деятельности и др.

Преодолению трудностей, становлению продуктивной самостоятельной деятельности способствует методическое обеспечение СРС, среди которого важная роль принадлежит учебно-методическим комплексам (УМК) по дисциплинам учебных планов. В широком смысле слова УМК – это набор разнообразных средств, позволяющих преподавателю успешно реализовывать содержание учебной дисциплины: ГОСТ, учебная и рабочая программа, учебники и учебно-методические пособия, планы-конспекты лекций, семинарских, практических и лабораторных занятий наглядные и технические средства обучения, кабинет и т.д. УМК – это, с одной стороны, уровень подготовленности педагога к преподаванию учебной дисциплины, а с другой – результат его плодотворной и творческой работы по созданию технологии ее изучения и оснащения педагогического процесса в целом.

В узком смысле слова УМК – это пособие, в котором логически сочетаются сведения из учебной и рабочей программы по дисциплине. Оно предоставляет студентам возможность в целом ознакомиться с содержанием учебной дисциплины и сформировать у них представление о порядке ее изучения. Его использование в педагогическом процессе

позволяет студентам систематизировать знания, успешно выполнять разнообразные учебные задания и подготовиться к сдаче зачета/экзамена.

При создании УМК за основу нами был взят комплексный подход, который обеспечивает единство всех составных частей учебной дисциплины. По мнению ученого Ю.К. Бабанского комплексный подход позволяет реализовать следующие функции: целостное решение задач воспитания и обучения, повышение эффективности образовательного процесса и его оптимизацию.

УМК включает следующие разделы: введение, содержание курса, планы семинарских, практических и лабораторных занятий, задания и методические рекомендации к выполнению самостоятельной работы студентов, особенности осуществления контроля знаний, умений и навыков, рекомендуемая литература, приложение. Перечень разделов может быть изменен в соответствии с содержанием и требованиями конкретной дисциплины, например: если учебной дисциплиной предусмотрено выполнение курсовых работ, то необходимо осветить тематику и методические рекомендации к их выполнению.

Во введении обосновывается значение изучения конкретной дисциплины для подготовки будущего педагога, требования к обязательному минимуму содержания (из ГОСТа ВПО), определен контингент студентов, изучающих данную дисциплину. Здесь же выделена цель дисциплины, требования к знаниям, умениям и навыкам студентов, показано распределение учебного времени на изучение дисциплины по семестрам и обозначены итоговые формы контроля. Заканчивается введение учебно-тематическим планом, в котором отражены основные темы курса и количество часов на их изучение.

В содержании дисциплины отражены темы и вопросы, их раскрывающие.

В разделе «Семинарские и практические занятия» указано, что их проведение содержательно дополняет основные темы лекционного курса и определены задачи, которые решаются студентами в процессе данного вида учебных работ. Затем указывается номер занятия, тема, форма проведения, план и объем работ, которые необходимо выполнить студентам в процессе подготовки к данному занятию. Для проведения семинарского занятия в форме мини-конференции в УМК дана тематика рефератов, рекомендации к их выполнению, описаны требования к структуре и оформлению реферата и критерии его оценки.

Проведение лабораторных занятий направлено на выработку у студентов практических умений и навыков по проектированию, конструированию и организации разнообразных форм учебно-воспитательной работы. В этом разделе указывается номер занятия, тема, содержание работы.

Затем следует обоснование важности и значимости самостоятельной работы студентов для их подготовки к профессионально-педагогической деятельности, определены цель и задания для самостоятельной работы. Перечень заданий дан к конкретным занятиям, указаны сроки выполнения и необходимый объем часов.

В разделе «Контроль знаний, умений и навыков» даны разъяснения по поводу того, какие виды контроля используются в процессе изучения дисциплины и как они организуются; дана примерная тематика контрольных работ для студентов заочного отделения, рекомендации к их выполнению; вопросы к зачету/экзамену.

Список рекомендуемой литературы включает основную и дополнительную и представлен изданиями разнообразного характера: научная, методическая, популярная.

В приложении могут быть даны образцы оформления титульных листов реферата, контрольной или курсовой работы, разнообразные педагогические ситуации для коллективного и самостоятельного решения, задания исследовательского характера, диагностические методики, алгоритмы деятельности и т.д.

Повышению эффективности СРС способствует использование алгоритмов. Алгоритм представляет собой условное изображение деятельности студента по созданию модуля занятия, урока, по подготовке реферата или сообщения об опыте работы, выполненное в виде чертежа, где изображена последовательность необходимых действий, способствующих получению положительного результата. Алгоритмы определяют последовательность действий, но предполагают самостоятельность и активность студентов. В аспекте нашего исследования мы рассматриваем алгоритм в качестве средства, обеспечивающего эффективную самоподготовку студентов, так как он представляет схематическое изображение связей и взаимоотношений разнообразных видов действий, помогает запоминанию их последовательности. Учитывая утверждение К.Д. Ушинского о том, что «чем больше органов наших чувств принимают участие в восприятии какого-нибудь впечатления или группы впечатлений, тем прочнее ложатся эти впечатления на нашу механическую нервную память, вернее сохраняются и легче потом восстанавливаются» [2], а также результаты проведенного экспериментального исследования, мы считаем доказанным тот факт, что алгоритмы деятельности позволяют развивать последовательность и логику мышления, помогают ориентироваться в деятельности, самостоятельно усваивать ее процессуальный аспект.

Опрос студентов по вопросу частоты использования алгоритмов и их роли в подготовке к педагогической практике (разработка модулей занятий) и семинарским занятиям (разработка темы) показал, что более

70% опрошенных регулярно использовали алгоритмы деятельности и 63% – считают, что они оказывают действенную помощь в процессе самоподготовки.

Вышеизложенное обусловливает важное направление в деятельности преподавателей – создание УМК, разработку разнообразных средств, обеспечивающих усвоение учебных дисциплин в полном объеме, обеспечение студентов различными методическими рекомендациями по самоподготовке к учебным занятиям и формам контроля различного типа, позволяющими им успешно ориентироваться в потоке научной и учебной информации, осваивать навыки самообразования.

Литература:

1. Вербицкий А.А. Самостоятельная работа и самостоятельная деятельность студента //Проблемы организации СРС в условиях многоуровневой структуры высшего образования. – Волгоград: Изд-во ВГТУ, 1994. – 67 с.
2. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. // Избр. пед. соч. – М., 1954. – Т. 2. – С. 371.

УДК: 37.035.6

**ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА
КАК ФАКТОР ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Третьяк О.И., преподаватель
Комратский государственный университет*

Globalization, political, ideological and economic changes that have occurred in the world, in Moldova and Gagauzia in the beginning of XXI century, social and cultural contradictions of their results have led to changes in many spheres of public life, including education. In connection with these processes in modern society and, consequently, in modern education it is clearly evident the situation of interaction of different cultures that defines the multicultural nature of social processes. This problem is caused by the fact that multiculturalism of the human activity has become an integral feature of the modern world.

Неизбежным стало преломление проблемы осознания общественностью необходимости гуманизации образования в поликультурной среде. При этом весьма значимыми являются условия жизнедеятельности этнических групп, их менталитет, стереотипы поведения, образ жизни, традиции, язык и другие проявления культурных норм и ценностей. На современном этапе развития гуманизация образования заключается также в том, что региональная система высшего педагогического образования должна обеспечивать готовность специалиста осуществлять профессиональную деятельность в глобальном обществе и, вместе с тем, готового учитывать специфику культуры

государства и этнических культур региона, определяющих специфику решения профессиональных задач.

В современной политической, социально-экономической и образовательной ситуации в Гагаузии проблема гуманизации поликультурного образования приобретает принципиальную важность. Без ее решения невозможно полноценно осуществить обновление высшего педагогического образования с учетом многообразия культур, готовности к межкультурному взаимодействию в сложных условиях развития современной цивилизации.

Профессиональная подготовка специалиста в области образования ориентирована сегодня на становление профессиональной компетентности, при этом в поликультурном обществе, когда процессы межкультурного взаимодействия нарастают, поликультурная компетентность будущих педагогов становится определяющей в решении профессиональных задач, что и является компонентом гуманизации образования, следовательно, обеспечить новое качество подготовки специалистов в высшем профессиональном образовании возможно, если определить ядро общепрофессиональной компетенции, которая обеспечивает решение задач межкультурного взаимодействия в профессиональной деятельности, а также определить факторы ее становления в процессе профессионального образования специалистов.

Гуманизация высшего педагогического образования определяется совокупностью взаимообусловленных факторов, среди которых в поликультурном регионе ведущим является межкультурное взаимодействие, осуществляющееся в поликультурной среде региона. Гуманизация высшего педагогического образования в регионе должна осуществляться в том числе в направлении формирования у обучающихся поликультурной профессиональной компетентности, которая определит успешность их профессиональной деятельности в поликультурном регионе. Направленность высшего профессионального образования на становление поликультурной профессиональной компетентности специалистов определяет направления обновления содержания высшего педагогического образования, отбор образовательных технологий, способы аттестации обучающихся. Реализация гуманизации образования в поликультурном образовательном пространстве возможна посредством определения ведущих тенденций развития современного высшего педагогического образования, в русле которых актуализируется поликультурный характер его развития, через выявление современного состояния, проблем и особенностей развития высшего профессионального образования в поликультурном регионе Гагауз-Ери, путем определения направлений развития высшего профессионального образования в поликультурном регионе, посредством определения характеристики поликультурной профессиональной компетентности

будущего педагога, готового к профессиональной деятельности в поликультурном регионе, а также путем обоснования изменений в содержании образования, образовательных технологий и способов аттестации обучающихся, направленных на становление поликультурной профессиональной компетентности обучающихся.

Необходимость гуманизации высшего педагогического образования, развивающегося в поликультурной среде региона, обусловлена проблемами глобализации мирового образования, решение которых возможно лишь при сотрудничестве в рамках международного сообщества. У будущего специалиста должна быть сформирована готовность к поликультурному взаимодействию. Роль поликультурного высшего педагогического образования повышается и в силу того, что успешное решение глобальных проблем современности возможно лишь при выработке стратегических решений на основе новой концепции поликультурной цивилизации.

Гуманизация высшего педагогического образования в поликультурной среде региона предполагает формирование у выпускников мировоззрения на основе общечеловеческих и национальных ценностей; соответствие содержания образования современному уровню научно-технического прогресса, политическим, социальным, экономическим реалиям, характерным сообществу на уровне этноса, региона, страны. Педагогическое высшее профессиональное образование должно формировать у будущего специалиста толерантность, активную межкультурную коммуникацию, дух международного сотрудничества, способность к диалогу культур, знания соответствующих им педагогических систем, а на этой основе - готовность к жизни и профессиональной деятельности в открытом многонациональном, поликультурном обществе, которое представляют люди - носители разных языков, традиций, обычаяев, ментальностей, религий.

Гуманизация развития высшего педагогического образования в поликультурном регионе Гагауз-Ери может осуществляться с учетом следующих положений:

1. Региональное высшее профессиональное образование развивается в русле основных тенденций развития общества и образования в мире – информатизации, демократизации, гуманизации, действие которых определяет возможность и необходимость межкультурного взаимодействия, которое в поликультурном регионе является определяющим для успешного осуществления профессиональной деятельности;

2. Региональное высшее педагогическое образование в поликультурном контексте выполняет ряд социокультурных функций:

- трансляция культуры своего народа через родной язык;

- синтез национальной культуры с культурой соседних этносов;
 - интеграция национальной культуры в мировую культуру;
 - обеспечение сохранности поликультурного своеобразия региона за счет сохранения культурных традиций, основанных на этнонациональном, разнообразии;
- обеспечение подготовки кадров для региона, способных осуществлять профессиональную деятельность в условиях поликультурного своеобразия региона.

Учет поликультурного контекста в региональном высшем педагогическом образовании обеспечивает экономический и социальный эффекты. К экономическому эффекту в высшем профессиональном образовании региона относится подготовка работника, готового к изменениям в профессиональной деятельности, определяемым поликультурным контекстом региона. К социальному эффекту относится уменьшение социальной напряжённости в регионе за счет снижения межкультурных конфликтов.

3. Специфика высшего педагогического образования в поликультурном регионе определяется действием следующих факторов:

- территориальным - природными характеристиками, расселением этнических групп по территории региона;
- политическим – особенностями национально-образовательной политики региона, направленной на формирование этнорегионального образования в поликультурном регионе;
- социокультурным - этнонациональными, характеристиками этносов, взаимосвязями и взаимоотношениями между ними, особенностями региона, которые проявляются в образе жизни, стереотипах поведения, традициях, этносов, проживающих в регионе, историческими предпосылками и стратегическими целями современного развития образования в регионе;

4. Условиями развития регионального высшего профессионального образования в поликультурном контексте являются:

- ориентация на межкультурную коммуникацию и сотрудничество в рамках регионального образовательного пространства;
- обновление образования в русле процессов глобализации и интеграции региональной системы образования в поликультурном образовательном пространстве;

5. Региональное высшее педагогическое образование в системе непрерывного образования региона обеспечивает развитие поликультурной компетентности специалистов, которая проявляется при решении профессиональных задач в поликультурном контексте региона.

Будущий педагог, обладающий поликультурной компетентностью, рассматривает себя как субъекта культуры, осознает собственную

культурную уникальность и культурную уникальность других людей; воспринимает поликультурную среду региона как пространство для личностной и профессиональной самореализации людей, что обеспечивает его конкурентоспособность на рынке труда поликультурного региона.

Образовательный процесс в системе высшего педагогического образования в регионе, направленный на развитие поликультурной компетентности его субъектов, конкретизирует квалификационные требования к профессиональной деятельности в аспекте социальной и личностной компетенции и направлен на:

- формирование у субъектов образования мотивации к системному освоению ценностным потенциалом региональных культур;
- создание условий для разнообразных социальных практик, способствующих освоению поликультурного контекста региона;
- создание средствами педагогической деятельности условий для проявления поликультурной компетентности обучающихся в образовательном процессе. Названные изменения образовательного процесса направлены на создание возможностей для поликультурной идентификации, самоактуализации человека, формирования у него поликультурной толерантности и образовательной перспективы, что позволяет реализовывать модель профессионального развития в подготовке специалиста.

Развитие поликультурной компетентности студента педагогической специальности в системе высшего профессионального образования возможно при условии поликультурной профессиональной компетентности преподавателя, основой которой являются:

- система этнокультурологических, этноисторических, этнопсихологических знаний, позволяющих понять многообразие культур современного мира, специфику в проявлениях культуры на уровне личности, группы, социума;
- понимание человеческих различий и терпимое отношение к ним, толерантное поведение, утверждение в своей профессиональной деятельности культурного плюрализма;
- умение строить образовательный процесс на основе идей культурного многообразия региона; способность к посредничеству между разными культурами, организации межкультурной коммуникации;
- умение обобщать и распространять положительный опыт в реализации идей поликультурного образования.

Регионализация высшего профессионального образования в поликультурном пространстве административно-территориального образования способствует возрождению духовности этнических групп, осознанию людьми значимости нравственных идеалов и подлинно

человеческих ценностей, воспитанию любви к родному краю, дому, глубокому уважению к другим нациям, этническим группам, их культурам.

Поликультурное высшее педагогическое образование представляется как образовательная система, функционирующая и развивающаяся адекватно принципам культурного плюрализма, т.е. единства культур, отличающихся по языковому, этническому, национальному или расовому, религиозному признаку; уникальности конкретной культуры и культурного многообразия современного мира; диалога и сотрудничества, совместного действия; уважения каждой культуры и личности – ее носителя.

«Поликультуризация» высшего педагогического образования в многонациональной и полиглottической среде региона предполагает формирование у будущего педагога компетентности, определяющей его готовность воспринимать универсальное (общечеловеческое), особенное (общегосударственное) без отрицания корней (этнонациональной специфики) своей личности и умело действовать в соответствии с усвоенными культурными ценностями как полноправный представитель мира, Европы, Республики Молдова, региона Гагауз-Ери.

Поликультурный в высшем педагогическом образовании активизирует потенциал общественного и личностного разнообразия и потому служит фактором успешности образовательной деятельности будущего педагога, формирования у него представления о многогранности, сложной иерархичности, многообразии и разнообразии окружающего мира, а в последующем – его ускоренной, благоприятно протекающей адаптации к изменяющимся условиям жизни и труда.

Образование - форма трансляции культурных норм, ценностей, идей, пространство генерирования общественной идеологии, которая вместе с её носителями «врастает» в культуру, «прорастает» в ней и превращается в способ подготовки человека к оптимальной жизни в социуме, культуре; региональное высшее профессиональное образование направлено на развитие этнокультурной идентификации человека, привитие ему интегрированных общечеловеческих ценностей, продуцирование поликультурного мировоззрения, толерантности, диалога культур, создание условий для развития духовных потенций субъектов образования, что и является фактором гуманизации образования.

Литература:

1. Духовность, художественное творчество, нравственность (материалы круглого стола).//Вопросы философии, 1996, № 2. - С.3-41.
2. Зимняя И.А.Гуманизация образования - императив XXI века. В сб. «Гуманизация образования», вып.1. Набережные Челны, 1996.- С. 20-30.
3. Иванова С.В. Образование в организационно-гуманистическом измерении. - М.: РУДН, 2007, 240 с.

4. Оконь В. Введение в общую дидактику. - М.:Высшая школа, 1990.-382с.
5. Панфилова Т.В. О содержании понятия «гуманизм»//Философские науки, 1990, №9.-С.113.

УДК: 37.036:78

ГУМАНИЗАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*Филева Е.И., преподаватель, II дидактическая степень
Педагогический колледж им. М.Чакира, г. Комрат*

At our Teacher Training school exists very good tradition – majority of our students participate in different ensembles as extracurricular activity. The students can choose an ensemble according to their wishes and possibilities. It can be a Folk Music Orchestra, a vocal

Ensemble, a choreographical or a vocal-instrumental ensembles. Concert performances and work in different groups or ensembles help the students to develop their music capabilities and creative capabilities as well.

Искусство играет большую роль в активизации жизни ребенка, в избавлении его от комплексов и замкнутости, в пробуждении творческого начала, воображения, восприимчивости, в развитии психических и физических процессов, необходимых для осуществления разных видов деятельности, с помощью которых он сможет приобрести необходимую квалификацию и приспособиться к новым требованиям современной жизни. Для того, чтобы искусство выполняло свои функции, необходимы эффективные педагогические исследования, соответствующие методы обучения, взаимодействие науки и искусства. Содержание и задачи музыкального воспитания направлены на формирование музыкальной культуры человека как части его духовной культуры. Музыкальное воспитание осуществляет постоянный индивидуальный процесс духовного самосовершенствования личности через многообразные формы общения с музыкальным искусством – особым способом (с помощью звуковых/слуховых образов) отражения окружающего мира, составной частью которого является индивид [2]. Особенности образного содержания и формирующие возможности музыки должны затрагивать интеллектуальную и эмоциональную стороны личности ученика, оказывая прямое воздействие на возникновение у него определенных психологических состояний, переживаний и чувств, делая его открытым по отношению к важнейшим жизненным проблемам. Неоценима роль музыки в формировании морального облика, помогая вырастить человека с прекрасной и гармоничной душой, восприимчивого к истинным духовным ценностям, обладающего навыками правильного поведения в окружающей жизни. Актуальность проблемы гуманизации личности средствами музыкального искусства с каждым годом возрастает. Это

связано со сложившейся сегодня ситуацией, в которой материальные ценностные предпочтения становятся препятствием на пути духовно-нравственного и художественного развития подростков. Изучение общего уровня культуры и музыкальных вкусов подростков, показывает общее снижение интереса к культуре и искусству, связанное с засилием коммерческой массовой продукции. Отказ от активных форм художественного творчества, стремление к восприятию лишь внешней привлекательной стороны произведений искусства приводят к тому, что искусству отводится второстепенная роль в системе жизненных координат подростков [1].

Гуманизация личности подростка в процессе обучения музыке заключается в формировании у него нравственных чувств, норм и ценностей, реализуемых в поведении, соучастии в помощи окружающим, а также в эмоционально-ценостном отношении к явлениям музыкального искусства как значимым составляющим человеческой культуры. Знания, полученные подростками в процессе музыкального образования, способствуют переводу ценностей духовной культуры общества в индивидуальную систему ценностей, имеющих для них личностный смысл. В результате под воздействием музыкального искусства у подростка формируются художественные и общечеловеческие ценности, развиваются такие гуманные качества личности, как доброжелательность, отзывчивость, ответственность, сочувствие и др. Специфика духовно-нравственного развития личности подростка в процессе музыкального обучения заключается в формировании у него собственной художественной позиции, основанной на внутренней системе духовно-эстетических ценностей. Личностно-ориентированное обучение музыке способствует тому, чтобы содержание музыкального произведения было прочувствовано, осмыслено и понято, а затем в сочетании с жизненным опытом подростка включено в его собственное отношение к миру, другим людям и самому себе. Организация личностно-ориентированного обучения музыке требует обновления программ и совершенствования их содержания в соответствии с современными педагогическими технологиями музыкального образования. Гуманизация личности подростка связана с наличием у него интереса к музыке.

Критериями сформированности интереса к музыке являются осознание интереса к музыке, характер ценностных ориентаций в музыкальном искусстве, отношение к музыкальной деятельности. Их использование позволяет охарактеризовать уровни сформированности интереса (высокий, средний, низкий). Комплекс педагогических условий, обеспечивающий гуманизацию личности подростка в процессе обучения музыке включает: осуществление отбора музыкального репертуара с учетом возрастных особенностей подростков и уровня их духовно-

нравственного развития; применение личностно-ориентированного подхода к организации учебно-воспитательного процесса с использованием гуманистического потенциала современных технологий обучения музыке; обеспечение диалогического взаимодействия педагогов и родителей учащихся, направленного на педагогическую поддержку подростков и формирование у них гуманных качеств личности. Реализация педагогических условий в процессе освоения музыки в кружковой деятельности демонстрирует существенные сдвиги в воспитании гуманности у учащихся музыкального отделения в положительную сторону, что подтверждают результаты концертных выступлений, участие в фестивалях, конкурсах музыкальных исполнителей.

В Комратском педагогическом колледже имени М. Чакира вот уже около двадцати лет функционируют творческие коллективы: Оркестр народной музыки, создателем и первым руководителем которого долгие годы являлся Тимофей В.С. Профессиональный музыкант и педагог, Валерий Степанович сумел сплотить коллектив учащихся во внеурочное время. Умело подобранный репертуар, собственные оркестровки на основе гагаузского и болгарского фольклора вызвали огромный интерес у учащихся колледжа.

Здоровый дух соперничества, стремление к совершенствованию своего профессионального мастерства, виртуозности в исполнении гагаузских и болгарских народных наигрышей вдохновили коллектив на участие в международных фестивалях тюркских народов, проходивших в Турции, а затем в Греции. Вместе с оркестром в концертных выступлениях участвовала и танцевальная группа под руководством Пирон Д.С., который и сейчас продолжает работу с коллективом.

Опыт и профессионализм педагогов, любовь к музыке и народному фольклору, музыкальный неиссякаемый источник вдохновения и энтузиазма помогли ребятам раскрыть свой талант в исполнении музыкальных произведений, пробудили чувство патриотизма и любви к родному краю, к народной музыке. Некоторые бывшие выпускники колледжа, получив высшее образование, продолжили свою музыкальную деятельность в профессиональных музыкальных, творческих коллективах. Традиция кружковой работы сохранилась в колледже до настоящего времени. Оркестром народной музыки руководит Томайлы Н.С. Раз в четыре года в г. Кишиневе проводится Фестиваль творчества молодежи и студентов. 22 октября 2011 года в таком фестивале приняли участие творческие коллективы нашего колледжа: Оркестр народной музыки, танцевальная группа, хоровой коллектив, вокальная группа и сольное выступление участников фестиваля. Профессиональный вклад педагогов, талант учеников, который педагоги сумели раскрыть, принесли нам призовые места по всем номинациям условий фестиваля.

Обучение в колледже проходит в течение четырех лет. В творческие коллективы приходят подростки на первом курсе, причем не у всех учащихся музыкального отделения есть музыкальная подготовка (музыкальная школа).

На педагогов колледжа возлагается огромная работа и ответственность – музыкальное воспитание и обучение подростков. Первый семестр обучения для учащихся – это период адаптации. Группы первого курса на начало учебного года комплектуются из учащихся девятых классов разных школ и лицеев региона. Многие подростки выходят из-под опеки родителей, строят свой быт самостоятельно, учатся распределять свои ресурсы, свое свободное время. Именно в этот период педагоги проявляют особое внимание и заботу об учащихся. Новые предметы, учебная нагрузка, оторванность от семьи у иногородних и проживание в общежитии может вызвать у некоторых подростков нервный срыв, депрессию, неадекватное поведение. Именно в такие моменты педагог выступает в роли матери, психолога, друга.

Задача педагога-музыканта состоит в том, чтобы изучаемая музыка оставалась с учеником как можно дольше, становясь его вторым «Я» и, выбирая внутри, своей гармонией, своей совершенной звучностью влияла на его чувства, переживания, отношения, мысли, действия, индивидуальное поведение. Именно этого мы ждем от музыки, только так она может изменить человека. А без того, чтобы она стала частью его «Я», она будет лишь чем-то красивым, приятным, эстетическим и … не более. Но в таком качестве музыка легко стирается из памяти, и все наши усилия окажутся напрасными. Вот поэтому, чтобы музыка могла оказать положительное формирующее воздействие на личность подростка, она должна стать частью его «Я». Напомню один из постулатов музыкальной педагогики: музыка – не просто учебная дисциплина, которая должна быть освоена учащимися, а яркое художественное явление, несущее в себе огромный эмоционально-психологический заряд, которое своей гармоничностью должно захватывать душу ребенка, оказывая на него формирующее, возвышающее и одухотворяющее воздействие [2]. Вспоминаю слова основоположника концепции музыкального воспитания в школе Д.Б. Кабалевского: «Все формы музыкальных занятий должны способствовать творческому развитию учащихся, то есть вырабатывать в них стремление к самостоятельному мышлению, к проявлению собственной инициативы, стремление создать что-то свое, новое, лучшее». Развитию творчества учащихся способствует их исполнительская деятельность, развитие навыков коллективного музенирования – игра на музыкальных инструментах, пение. Педагог руководит процессом развития творческих способностей учащихся, создает атмосферу свободы, радости, удовольствия, показывает личный пример проявления творческих возможностей. В колледже мы проводим

музыкальные, творческие вечера, в которых принимают участие и преподаватели, и учащиеся.

Это праздник любителей народной музыки – «Играй аккордеон», «Вечер классической музыки», «Вечер вокальной музыки». Мы, преподаватели музыкального отделения, стараемся разнообразить формы концертных выступлений, чтобы весь накопленный учениками музыкальный репертуар «оживал» в их выступлениях на сцене. Совместные концертные выступления учеников и преподавателей имеют огромное воспитательное значение: раскрывают творческий потенциал подростков, повышают самооценку неуверенных в себе, развивают музыкальные и артистические способности учащихся, формируют коммуникативные способности в достижении взаимопонимания и взаимоуважения. Обращение к репертуару гагаузского народного фольклора стимулирует интерес учащихся к культуре, обычаям и традициям гагаузского народа. В концертную программу выступлений вокального ансамбля, которым руководит Янчогло Е.В., включены песни, написанные гагаузским композитором- современником И. Филевым. Учащиеся с интересом исполняют песни, в которых профессионально переплетаются народные старины гагаузские наигрыши и современные ритмы. Это такие песни, как «Конаклэр гагаузлар», «Гюль гиби гозяль», «Не сюлим бян», «Кечижик». В творческие планы концертных выступлений входит исполнение хоровым коллективом музыкального произведения «Гимн Комрат», написанного И.Филевым на стихи Т. Мариногло ко Дню города. Для ребят колледжа встречи с выдающимися деятелями искусства – Т.Занетом, В. Филиогло, Бобогло и др. вносят свежую струю вдохновения, творческого порыва. Многие ученики написали стихи на гагаузском, румынском языке о родном крае, о любимом колледже, о родном, прекрасном городе Комрат. Педагогическая целесообразность кружковой работы объясняется формированием духовности через мастерство, чтобы сценическое искусство приобщало учащихся к творчеству.

Литература:

1. Алиев М. Формирование музыкальной культуры подростков. - М., Просвещение, 2001.
2. Гаджим И., Борш А., Корой Е., Стынгэ А. // Музыкальное воспитание, Пособие для учителя, 2007.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ СЕНЗИТИВНОСТИ В ТРАНСФОРМИРУЮЩЕМСЯ ОБЩЕСТВЕ

*Хорозова Л.Ф., старший преподаватель
Комратский государственный университет*

The need of formation of intercultural feeling among students in the conditions of deep public transformations is noted in the work. New educational approaches, which take into account the polyethnic social environment, are necessary for this. Ethnic tolerance is one of the important conditions of optimization of the interethnic relations and establishment of intercultural dialogue.

Keywords: Intercultural sensory; multicultural society; ethnic tolerance; and new educational approaches; socialization.

Образование новых государств на постсоветском пространстве поставило человека перед необходимостью заново выстраивать адекватную личностную и социальную идентичности. Проблема постоянного «достраивания своего Я», непрерывного социального и личностного самоопределения, поиска идентичности, приобретает особую остроту в период социальной неопределенности. Известный психолог Лебедева Н.Н. считает, что «...возрастание роли этническости в так называемые «смутные времена» - реакция на неопределенность (так как нетерпимость к неопределенности - одна из самых сильных психологических характеристик человека, способствующих его адаптации в окружающем мире). При разрушении любой (государственной, социальной) идеи, скрепляющей общество, в целях удовлетворения потребностей человека в определенности, на смену выходит более древняя и устойчивая форма информационного структурирования мира – этническая» [4, 20].

Постсоветское пространство характеризуется высоким темпом социально-экономических изменений, который влечёт за собой высокий уровень социальной неопределенности. Как отмечает известный российский психолог Г.М.Андреева «В таких условиях «темп» категоризации отстаёт от темпа объективных изменений, происходящих в обществе, и неизбежно приобретает характер лишь «грубой надстройки». Впоследствии это требует дополнительной когнитивной работы человека для уточнения положения в мире не только окружающих его объектов, но и самого себя» [1].

Многие исследователи, вслед за Э. Эрикссоном [6, 21] подчеркивают наличие кризиса идентичности, факт его возникновения в условиях глубоких общественных трансформаций. Кризис идентичности определяется нами как «особая ситуация сознания, когда большинство социальных категорий, посредством которых человек определяет себя и свое место в обществе, кажутся утратившими свои границы и свою

ценность» [1, 266]. «Проблема кризиса идентичности как личностной, так и социальной является одной из самых значимых для людей, так как связана с поиском смысла жизни» [3, 20]. Так, И. Кауненко, изучая трансформацию идентичности взрослых трудовых мигрантов, отмечает, что кризис идентичности затрагивает все основные составляющие структуры идентичности и проявляется как на личностном, так и на групповом уровне [3].

Человеческое сознание, подсознание упорно ищет выход из создавшегося кризиса идентичности и нащупывает его. Так с начала 80-х годов XX - го века в полиглоссических странах подчеркиваются выгоды мультикультурализма, и разрабатываются концепции поликультурного образования, которые постепенно завоевывают образовательное пространство и Республики Молдова. В их основу, в частности лёг тезис, что «ни одна культура не является незваным гостем в истории человечества, и ни один человек не должен рассматриваться как культурный самозванец».

Сегодняшнее время отличается интенсификацией межкультурных контактов, особенно в результате трудовой миграции, что не может не затрагивать процессы этнокультурной идентификации личности. Трудовая миграция населения коснулась и Гагаузии и стала головной болью Автономии, поскольку в миграционный процесс всё активнее вовлекается и молодёжь, в т. ч. образованная.

Мы провели эмпирическое исследование этнической идентичности и её трансформации в связи с включением в трудовую миграцию на примере полиглоссического региона Республики Молдова - Автономно – Территориального образования Гагауз-Ери. В исследовании приняли участие 326 респондента в возрасте от 18 до 25 лет, этнические группы – гагаузы, болгары, студенты Комратского государственного университета. Так, изучая установки на включение в трудовую миграцию молодёжи, мы задали вопрос тем респондентам, кто был на заработках: «*С какими трудностями Вы столкнулись в трудовой миграции?*». Ребята писали, что столкнулись с большими трудностями, так как о миграции они были слабо информированы, трудно приспособливались к новым условиям, нередко сразу не могли найти работу, что ими накануне отъезда воспринималась только внешняя сторона «айсберга», а внешние эффекты создавали иллюзию благополучия. Мнение многих респондентов выразила Ч. Федора (19 лет): *Попала в чужую страну, где люди ведут себя по-другому и общаются совсем не так, как мы.*

Последнее высказывание респондента является свидетельством того, что пока носитель традиционной культуры находится в сфере конкретных ситуаций, предусмотренных его культурой, он свободно оперирует всем набором конкретных способов поведения, полученных по наследству, но попадая в новую обстановку оказывается совершенно

беспомощным. Здесь непригодны старые правила поведения, а трансформировать их, перегруппировывать человек не может, т.к. не имеет чётко сформулированных принципов - правил порождения не поступков, а способов поведения.

Это свидетельствует о том, у молодёжи необходимо формировать межкультурную сензитивность. Они должны активно приобретать этнокультурный опыт, навыки межэтнического взаимодействия. Необходимы новые образовательные подходы с учетом полиэтнической социальной среды, в которой сегодня социализируется население Молдовы. Все эти подходы, невзирая на их специфику, должны сводиться к следующему набору приоритетных образовательно-воспитательных задач:

- личностное развитие каждого человека, что предполагает индивидуальный подход к нему;
- развитие этнической и культурной грамотности, т.е. достижение определенного уровня информированности об особенностях истории и культуры всех представленных в обществе этнических групп - своей и чужой;
- формирование мультикультурной компетентности, т.е. не только позитивное отношение к наличию в обществе различных этнокультурных групп, но и умение понимать их представителей и взаимодействовать с партнерами из других культур в бытовом и учебном контексте;
- осознание взаимовлияния и взаимообогащения культур в современном мире, развитие интегративных процессов.

Этническая толерантность – является одним из важных условий оптимизации межэтнических отношений и установления межкультурного диалога.

В современной этнопсихологической литературе **этническая толерантность** понимается как личностное образование, входящее в структуру социальных установок. Она выражается в терпимости к иному образу жизни, инокультурным обычаям, традициям, нравам, чувствам, мнениям и идеям, выражаемым представителями других этносов и культур. Этническая толерантность личности проявляется в различных критических ситуациях межличностного и внутриличностного выбора тогда, когда выработанные в ином социально–культурном образе жизни этнические стереотипы и нормы решения встающих перед личностью проблем не срабатывают, а новые нормы или стереотипы находятся в процессе своего формирования. Она обнаруживается и в определенном смысле формируется в проблемно–конфликтных ситуациях взаимодействия с представителями других этнических групп [5].

Критериями для определения этнической толерантности являются:

- ✓ уровень негативизма в отношении к собственной и другим этническим группам;

- ✓ уровень эмоционального реагирования на межэтническое окружение;
- ✓ степень выраженности агрессивных и враждебных реакций по отношению к другим группам.

Итак, полиэтническое общество – общество социального разнообразия. Успешная социализация в таком мире должна быть ориентирована на открытие человеку его сложности и предполагает формирование способности к самостоятельному выбору, развитие вариативности поведения в разных культурных средах, повышение толерантности к «иным», непохожим.

Формирование межэтнической толерантности является наиважнейшей задачей, решение которой необходимо не только для развития, но и просто для сохранения общества.

Решению данных задач служит разработанный и апробированный в работе со студентами КГУ в группах НО-05 и ЗНО-05 спецкурс «Психология этнической толерантности». Реализация программы данного спецкурса в работе со студентами педагогической направленности – потенциальными и практикующими учителями – целесообразна: обучив и воспитав учителя, мы создаём возможность преемственности знаний и навыков толерантного поведения у большинства граждан страны. Курс направлен на развитие этнокультурной компетентности молодёжи - компетентности в общении (перцептивной, коммуникативной и интерактивной) с представителями других культур. Занятия велись на трех уровнях:

- когнитивном (передача знаний);
- аффективном (установление эмоционального отношения, умение давать аффективную обратную связь);
- поведенческом (владение навыками бесконфликтного взаимодействия включили и тренинговые занятия).

Акцент делался на воспитание, нежели на обучение, потому что дидактическая модель повышения этнокультурной грамотности имеет ряд недостатков [7]:

- она представляет собой пассивное обучение, поскольку ребята обеспечиваются «готовой к употреблению консервативной информацией»;
- ребятам предлагаются готовые, задаваемые извне варианты решения некого набора проблем, тогда как в реальной жизни люди должны сначала сами выяснить проблему, а затем пытаться ее решить;
- ребята ориентируются на беспристрастное изучение и анализ информации, хотя на практике приходится ориентироваться на человека, заряженного эмоциями.

Предлагались различные модели формирования позитивных межгрупповых установок в поликультурном образовании, вне зависимости от того, какая теоретическая концепция за ними стоит.

Покажем на примерах:

Идею «надгрупповых целей и взаимодействия», предложенную Шерифом, творчески возможно использовать в работе с представителями двух этнических групп [7]. К примеру, метод «составление картинки-головоломки». Материалы раздаются всем членам экспериментальной группы – представителям двух этнических групп. Каждый обладает лишь фрагментом картинки. Один изучает, к примеру, историю Болгарии, второй ее географию, третий – культуру и т.д. Чтобы выполнить задание, необходимо не только выучить свою часть, но и, объединившись с другими членами группы, восстановить всю полученную информацию, т.е. «собрать головоломку». Таким образом, создаются условия взаимодействия при выполнении общего задания, приобретаются навыки взаимодействия с другими, улучшается межгрупповое восприятие. Меньшее значение отдаётся различиям интересов, а приоритетными рассматриваются общие цели.

Преподавателям, учителям физкультуры возможно использовать такую идею, предложенную французскими психологами, как введение дополнительной идентичности, идею пресекающихся идентичностей для обеих контактируемых групп. Создаётся команда из представителей двух народов. Так член «чужой» группы при одной категоризации становился членом «своей» группы и наоборот. Осознание тождественности со спортивной командой для ребят становится более значимым, чем осознание своей этнической принадлежности. В результате размытаются межэтнические грани.

В целом, поликультурное образование должно быть направлено не только на создание надэтнических групп и пересекающихся идентичностей, но и на снижение игнорирования других групп, усиление значимости гуманистических ценностей, на осознание расхождения между декларируемыми ценностями и поведением, обобщение позитивного опыта взаимодействия с членами других групп.

Предлагая и проводя работу по формированию позитивного межгруппового восприятия, следует отдавать себе отчет в том, что ни один психологический механизм не способен разрешить социальные проблемы. Но, даже не изменяя социальной ситуации, психологические подходы способны устанавливать более позитивное межгрупповое восприятие, объединять ребят вокруг общих целей, уменьшить влияние на человеческие взаимоотношения грубых механизмов межгруппового восприятия и переместить центр тяжести на отношения межличностные.

Литература:

1. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект 2000.
2. Кауненко И.И. Гашпер Л. Социально-психологический аспект проблемы этнического становления подростков и юношей. Кишинэу, 2007.
3. Кауненко И.И. Влияние трудовой миграции на процессы этнического самоопределения в Молдове. Кишинэу // Revista de etnologie și culturologie vol. VII, 2010. с.25-29.
4. Лебедева Н.Н. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. Издательский Дом «Ключ», 1999. С.20.
5. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М. Институт психологии РАН. Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2000, С. 210.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М.: Прогресс, б.г. (1996).
7. Brilin R.W., Bhawuk D.P.S. Cross-cultural training. Boston. 1997.

УДК: 378.14.035

FORMAREA COMPETENȚEI SOCIALE LA STUDENTI

*Iu. Iurchevici, doctor în Sociologie Conferențiar
Universitatea de Stat «B. P. Hasdeu» din Cahul*

Social competence is one of the key-competence, stipulated in European Framework of Reference that allows the individual to become independent and move towards success. Acquiring knowledge, skills and abilities, willingness to initiate and maintain social relationships determine the future success or failure of individual life journey, so as personally as professionally. Developing social competence in higher education process can be realized through ERRE framework for all disciplines of the university program using interactive methods of teaching-learning-evaluation.

Key-words: competence, social competence, socialization, components of social competences, the ERRE framework, interactive methods of teaching-learning-evaluation.

Schimbările sub aspect social și economic din societatea contemporană constituie o provocare pentru Tânără generație care se regăsește cu greu în viața cotidiană. Pentru a fi capabili să se adapteze mai rapid modificărilor constante ale unei lumi care devine din ce în ce mai interconectată și mai complexă, tinerii trebuie să poată să rezolve probleme dificile, să examineze critic situațiile, să cîntărească alternativele și să ia decizii corecte în cunoștința de cauză, să fie capabili să valorifice mijloacele de afirmare socială și implicare comunitară.

Una din prioritățile politicii educaționale naționale este orientarea spre formarea și dezvoltarea competențelor, spre învățarea studenților de a dobândi cunoștințe, deplasând accentele în procesul instructiv educativ de pe student ca obiect al educației în subiect, care se afirma ca «agent autonom și responsabil al propriei sale dezvoltări „ [3, p.25], tocmai pentru a-i pregăti pe tineri pentru viața de adult în societatea bazată pe cunoaștere și, în special, pentru inserția în

câmpul muncii dar și pentru a le crea un fundament în vederea continuării dezvoltării personale și profesionale.

Termenul competență se referă la obținerea unui grad de integrare a abilităților și a obiectivelor sociale mai largi, de care are nevoie fiecare individ pentru participarea cu succes la viața socială. În literatura de specialitate de ultimă oră au fost propuse mai multe definiții ale conceptului **competență** (M. Minder J. Raven, W. Hutmacher, I. Zimniaya, C. Cucoș, J. Delors, A. Ghicov, L.Sclifos, P. Cerbușcă, V. Goraș-Postică), însă, în concepția noastră, cea mai accesibilă este cea a Liei Sclifos, care formulează competența drept „un ansamblu integrat de capacitate, cunoștințe, atitudini exersate adecvat și spontan în diferite situații, mobilizând, reorganizând resursele interne și externe pentru atingerea scopului în contextul experienței sociale autentice» [8, p.5]. Astfel, calitatea educației, calitatea formării profesionale se bazează pe cele 8 competențe-cheie pe care trebuie să le posede fiecare cetățean și care sunt stipulate în Cadrul European de Referință [2]:

1. *Comunicare în limba maternă.*
2. *Comunicare în limbă străină.*
3. *Competențe matematice și competențe elementare în științe și tehnologie.*
4. *Competențe în utilizarea noilor tehnologii informaționale și de comunicație.*
5. *Competența de a învăța să învețe.*
6. *Competențe sociale și civice.*
7. *Competențe antreprenoriale.*
8. *Sensibilizare culturală și exprimare artistică.*

Dintre toate competențele enumerate mai sus ne vom opri asupra *competenței sociale* care se manifestă în mediul de zi cu zi al individului. Aceasta reprezintă competența - cheie comună mai multor ocupări și aduce beneficii individului, precum vine și în sprijinul activităților pe care le desfășoară în absolut orice domeniu de activitate, nivel în cariera, rol sau funcție în care s-ar afla.

Competența socială (social competence), în vizionea lui M. Argyle (1998), reprezintă ca set de competențe de dorit printre care competențele sociale (social skills), erudiția, înțelegerea, lipsa anxietății [1]. Această formațiune este mult mai complex și, pe lângă cele enumerate de autorul citat mai sus, include și valori, atitudini, cunoștințe care îi permit individului răspunsuri adecvate la exigențele societății și ale ambianței înconjurătoare în viața cotidiană și cea profesională. Competența socială permite individului să devină independent, să se orienteze spre succes, ceea ce este important și relevant la momentul actual pentru societatea noastră. Dobândirea de cunoștințe, priceperi și deprinderi, dorința de a iniția și menține relații sociale

determină viitorul succes sau eșec al traseului vieții individului, atât pe plan personal, cât și profesional.

Competența socială poate fi privită și ca o măsură a maturității sociale a individului, ceea ce presupune lipsa discordanței dintre sentimentele, gândurile și acțiunile acestuia, capacitatea de a analiza critic situațiile și a lua decizii corecte în vederea soluționării problemelor ce stau în fața lui în viața de zi cu zi. Sub acest aspect, competența socială este determinată de particularitățile individuale și de vîrstă, și este conceptualizată de către Slot (1988), Masten, Coatsworth (1995), ca un set de abilități ale individului suficiente pentru rezolvarea problemelor psihosociale specifice unei anumite perioade de viață și mediului concret în care individual își desfășoară activitatea [13]. Astfel competența socială reprezintă o stare de echilibru între individ și societate. Ca o condiție necesară pentru atingerea unui anumit nivel de competență socială a individului este adaptarea socială (integrarea activă în mediul social). Individual este competent social în cazul în care, datorită abilităților și aptitudinilor pe care le posedă, este capabil să producă efecte dorite asupra celorlalți indivizi. Problema formării și dezvoltării competenței sociale a personalității este extrem de relevantă, ceea ce demonstrează și studiile recente atât din țară, cât și cele de peste hotarele ei.

Formarea și dezvoltarea competenței sociale a indivizilor este explicată în literatura de specialitate printr-un sir de **modele teoretice explicative**, care au fost sintetizate de către Oana Gavril Jitaru [4]:

Aabordarea bazată pe abilități specifice (Anderson și Messick's, 1974; Walters, Noyes, Vaughn și Rick, 1985) este reflectată în liste de evaluare a comportamentului pentru a descoperi copiii competenți, precum și în curriculum programelor de antrenament al abilităților sociale. Unul din cele mai dificile aspecte ale punerii în aplicare a acestei abordări este determinarea comportamentelor, concrete și măsurabile, care constituie competența socială.

Abordarea bazată pe statutul sociometric susține că, componentele afective și comportamentale ale competenței sociale a unui subiect pot fi deduse din evaluările semenilor prin intermediul testului sociometric. Evaluarea statutului copilului în cadrul unui grup poate fi utilă și pentru identificarea copiilor care nu manifestă competență socială, dar nu explică sursa dificultăților de relaționare a acestora. Pe de altă parte, a fi popular sau agreat de semenii în cadrul unui grup deviant nu este tocmai dezirabil. O altă limită incriminată acestei abordări se referă la faptul că evaluările sociometrice nu măsoară în mod necesar capacitatea copilului de a iniția și menține relații sociale de durată (de ex. prietenia).

Abordarea bazată pe relații explică competența socială prin calitatea relațiilor individului, care la rândul său, depinde de abilitățile ambilor parteneri ai relației. Pe orizontală, calitatea relațiilor reflectă abilitățile sociale ale

ambilor parteneri în proporții relative egale. Pe verticală, calitatea relației reflectă într-o măsură mai mare competențele partenerului mai puternic, cu un statut superior care determină răspunsurile copilului. Relațiile interpersonale și calitatea lor reprezintă indici ai competenței sociale. Deși unele studii au demonstrat o corelație pozitivă între prietenie și rezultatele adaptative ale individului, direcția de cauzalitate în această direcție nu este bine delimitată.

Abordarea funcțională este orientată asupra identificării scopurilor sociale și activităților, se centrează pe rezultatele comportamentului social și pe procesele care duc la aceste rezultate. Contribuțiile importante ale acestei abordări se referă la faptul că a dezvoltat modele ale procesului de obținere a competenței, care integrează mai multe componente ale abilităților sociale și să concentreze supra obiectivelor și rezultatelor copilului. Deși această abordare aduce în atenție aspecte bine structurate și creative de evaluare a competenței sociale, ea prezintă și unele limite, în sensul că determinarea succesului sau eșecului atrage după sine mai multe provocări metodologice și teoretice, iar individul poate avea scopuri multiple și potențial conflictuale în aceeași situație.

Modelul explicativ de formare a competenței sociale se prezintă sub forma unei prisme construită din trei niveluri reprezentând Nivelul Teoretic, Nivelul Indici și Nivelul Abilități. Nivelul superior al prismei este unul teoretic în care competența socială este definită ca eficiență în interacțiune și nu ca abilitate ce rezidă în individul însuși. Nivelul Indici sintetizează indicatorii competenței sociale și este divizat în domeniile *sine* și *altii*. Primul domeniu constă din aspecte ale competenței sociale în care nevoile individuale au prioritate, iar cel de-al doilea domeniu include aspecte care presupun conectare interindividuală. Nivelul abilități este secțiunea de bază a prismei și include abilitățile sociale, emotionale și cognitive precum și motivațiile asociate competenței sociale, care luate împreună consolidează interacțiunile, relațiile, statutul de grup ce sunt localizate la nivelul de mijloc la prismei.

Din perspectivă psihologică, formarea competenței sociale, în viziunea lui J. Mehl [12, p. 61], presupune stăpânirea de către individ a unui instrumentar care îi va permite:

- să înțeleagă corect dorințele, așteptările și expectanțele altor persoane, să cîntăreasă alternativele și să țină cont de drepturile lor;
- să ia decizii referitoare la propria persoană și să înțeleagă propriile sentimente și expectanțe,
- să depășească sentimentele de blocaj și neîncrederea în sine;
- să proiecteze strategii eficiente de atingere a obiectivelor înaintate,
- să acționeze, luând în considerare prezența altora, limitele structurilor sociale și propriile exigențe;

- să conștientizeze faptul că competența socială nu presupune agresivitate, ci implică toleranță și respect pentru dreprurile și responsabilitățile altora.

Conceptual de competență socială este legat nu doar de încrederea în sine și eficiența activităților individului dar și de condițiile problemei sociale ce necesită a fi soluționată.

Indicatorii și componentele competenței sociale sunt: cooperarea, lucrul în echipă, empatia; assertivitatea; capacitatea de a lua decizii în cunoștință de cauză; gratificația; leadership-ul; rezolvarea și înțelegerea problemelor; capacitatea de a indeplini diverse roluri sociale; soluționarea nonviolentă a conflictelor; prezentarea de sine; autoreglarea personală [1; 5; 11; 12].

Competența socială are legătură cu *bunăstarea socială și personală*, care presupune înțelegerea cu privire la cum pot indivizi să-și asigure sănătatea mintală și fizică optimă, incluzând resurse pentru sine, pentru propria familie și pentru mediul social, precum și cunoștințe despre cum poate să contribuie la toate acestea un stil de viață sănătos. Pentru o participare socială și interindividuală plină de succes, este esențial să se înțeleagă codurile de conduită și maniere general acceptate în diferite societăți și medii (de ex. la locul de muncă). La fel de importantă este și conștientizarea conceptelor de bază cu privire la indivizi, grupuri, organizații de muncă, egalitate de gen și nediscriminare, societate și cultură. Esențiale sunt și înțelegerea dimensiunilor socio-economice și multiculturale ale societăților europene și felul cum interacționează identitatea culturală națională cu cea europeană. Partea cea mai însemnată a competenței sociale include capacitatea individului de a comunica în mod constructiv în diferite medii. Pe baza ei trebuie să fim capabili să gestionăm situațiile de stres și frustrare, să le exprimăm într-un mod constructiv și de asemenea, trebuie să distingem între sferele personale și profesionale. Competențele sociale se bazează pe o atitudine de colaborare, assertivitate și integritate. Ele duc la interes pentru dezvoltări socio-economice și comunicare interindividuală și ne ajută să apreciem diversitatea și respectul pentru alții, să fim pregătiți atât pentru a depăsi prejudiciile dar și pentru compromise [2].

Dezvoltarea competenței sociale în procesul de învățământ superior poate fi realizată prin intermediul **cadrului ERRE** care are o valoare metodologică incontestabilă și se pretează foarte bine la toate disciplinele din cadrul programului universitar. **Metodele interactive de predare-învățare - evaluare** nu doar asigură o instruire eficientă, amplifică motivația de tip intrinsec pentru învățare, respectă ritmul interior de lucru al studenților [7], dar și duc la dezvoltarea complexă a personalității solicitându-i, în calificarea sa profesională, manifestarea/formarea nu doar a inteligenței cognitive, ci și a celei sociale și emoționale [6, p.10].

Activitatea de învățare în grup, unde fiecare membru al grupului are un rol bine stabilit, este cea mai eficientă metodă de dezvoltare a competenței sociale a studentului. Activitățile de grup permit evidențierea mai pregnantă a respectului reciproc și a parteneriatului în procesul de învățare, dezvoltă capacitatea de afirmare a drepturilor, supunându-se totodată disciplinei colective, alinierea intereselor personale la cele ale grupului. În cadrul activității de grup studentul are posibilitatea de a sesiza punctul de vedere al celuilalt, de a evalua și a decide a accepta sau nu poziția respectivă, ceea ce-i permite să-și formeze propriul punct de vedere asupra unei probleme sau alta și să fie capabil să-l susțină. Cercetările psihico-pedagogice au scos în evidență cinci condiții de bază ale activității în grupurile mici de studiu: 1) crearea unui climat pozitiv în cadrul grupului; 2) contribuția personală a fiecărui membru la realizarea sarcinii de învățarea a grupului; 3) optimizarea interacțiunii directe membri, orientată spre acordarea ajutorului reciproc în procesul de realizare a sarcinilor atât în plan intelectual, cât și în plan emoțional-personal; 4) prezența competențelor de relaționare bine dezvoltate; 5) necesitatea reflecției asupra proceselor de grup, adică analiza și evaluarea evenimentelor care au avut loc în cadrul grupului de studiu. Activitățile de grup în cadrul procesului instructiv contribuie la maturizarea socială, largesc posibilitatea de a însuși noi roluri sociale, dezvoltă responsabilitatea și autoreglarea, atitudinea pozitivă și empatia față de partener, sporesc stima de sine a studentului, permit dezvoltarea competențelor de interacționare constructivă. Printre metodele interactive bazate utilizarea și dezvoltarea relaționării în cadrul grupului enumerăm: *Turneul, Colțurile, Echipele de control, Seminarul socratic, Mozaic, Tehnica Phillips 6/6, Focus-grupul, Turul galeriei, Acvariul, Jocul de rol etc.*

Activitatea de proiect. Prin intermediul activității de proiect studenții își educă disciplina, își formează abilitatea de lucru în echipă, responsabilitatea pentru deciziile luate, orientarea spre activitatea socială pozitivă. Responsabilitatea este esențială pentru dezvoltarea competenței sociale. De formarea responsabilității este strâns legată dezvoltarea voinței, stabilirea conștiință a obiectivelor care sunt obligatorii în activitatea de proiectare.

Competența socială presupune în primul rând *activism social*, dorința de a trăi în societate, motivație. Prin urmare cadrul didactic trebuie să posedă instrumente de motivarea a studenților, de creare a situațiilor de succes, a climatului emoțional pozitiv, de organizare a activităților autoevaluare. Printre tehniciile ca generează mobilizarea lectiei și implicarea activă a studentului se numără: *Explozia stelară, Cercetarea împărtășită, Brainstorming –ul, Graficul T, Scrierea liberă, Linia timpului, Graffiti, Blitz, Analiza SWOT etc.*

Relația subiect- subiect în cadrul orelor de curs iarăși este importantă pentru dezvoltarea competenței sociale, întrucât studentul prin implicarea sa în

discuții, dezbateri, interviuri, tehnologiile comunicării educaționale își dezvoltă abilități de comunicare eficientă, de structurare și argumentare a gândurilor, de formulare a întrebărilor și oferire a răspunsurilor, de a respecta poziția celuilalt, de a asculta critica și de a-și argumenta punctul său de vedere.

Dezvoltarea și difuzarea noilor Tehnologii Informaționale și Comunicaționale (TIC) în sistemul de învățământ superior reprezintă un imperativ al timpului, întrucât pregătirea cadrelor pentru o societate informatizată este un factor cheie al reușitei demersului de dezvoltare a resurselor umane în orice ramură a economiei. În aceste condiții cadrul didactic are sarcina de a utiliza TIC pentru a crea medii de învățare și comunicare cât mai diverse prin utilizarea *fax-ului, mail-ului, sau computerului*. Astfel, de exemplu, prin intermediul *retelelor de socializare, a e-mail-ului* studenții își pot lărgi cercul de comunicare cu semenii sau experții dintr-un domeniu sau altul, iar *desfășurarea cursului în regim de on-line în timp real* este cel mai performant mod în ceea ce privește gradul de facilitare a comunicării, capacitatele audio și video integrate creând o «*sală de curs virtuală*».

Activitatea extra-curriculară, activitatea în cadrul consiliilor studențești, activitatea de voluntariat în cadrul ONG-urilor, activitatea în calitatea de colaborator la ziară sau reviste studențești, de asemenea, contribuie la formarea competenței sociale.

În concluzie, sarcina de bază a administrației instituției de învățământ superior trebuie să fie orientarea spre dezvoltarea acestei competențe-cheie, care ulterior influențează asupra dezvoltării celorlalte competențe transversale, precum și asupra celor specifice; implică transferul de cunoștințe, îmbinat cu motivația și interesul, care generează participarea activă a studenților; contribuie la găsirea unui algoritm de soluționare adecvată a sarcinilor înaintate. Formarea competenței sociale la tineri este extrem de importantă în societatea contemporană, deoarece ea are un rol important în formarea traseului de viață.

Bibliografie:

1. Argyle, M. „Competența socială”. În S. Moscovici (coord.), Psihologia socială a relațiilor cu celalalt. Polirom, Iași, 1998.
2. Competențele-cheie pentru educația pe toto parcursul vieții. Cadru European de referință, noiembrie 2004, Grupul de lucru B Competențe-cheie, Implementarea programului de lucru Educație și instruire 2010, Comisia Europeană.
3. Chicu, V., Dandara, O., Solcan, A., Solovei, R. Psihopedagogia centrată pe copil. CEP USM, Chișinău, 2008.
4. Gavril Jitaru, O. „Competențele sociale în tulburări fobice”. În Psihologie, 2011. № 2, p. 62 – 76.
5. Goraș-Postică, V. „Formarea competențelor prin pintermediul metodelor interactive de predare – învățare – evaluare”. În Formarea de competențe prin strategii didactice interactive. Ed. Centrul Educațional PROIDACTICA, Chișinău, 2008.

6. Goraş-Postică, V. „A învăța să înveți pentru formarea competențelor sociale și civice». În O competență – cheie: a învăța să înveți. Ghid metodologic. Ed. Centrul Educațional PRODIDACTICA, Chișinău, 2010.
7. Guțu, V. Proiectarea curriculumului universitar. USM, Chișinău, 2003.
8. Sclifos, L. „Formarea competenței de a învăța să înveți». În O competență – cheie: a învăța să înveți. Ghid metodologic. Ed. Centrul Educațional PRODIDACTICA, Chișinău, 2010,
9. Захарова, И. Г. Формирование социальной компетенции у студентов вуза. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования.
10. Калинина, Н. В. „Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения». В Психологическая наука и образование. 2001. № 4. С. 16 - 21.
11. Мель Ю. „Социальная компетентность как цель психотерапии: проблемы образа «Я» в ситуации перелома». В Вопросы психологии. 1995. № 5. С. 61 - 68.
12. Шульга, Т. И., Слот, В., Спаниярд, Х. Методика работы с детьми «группы риска».

УДК: 316.66-053.7

ЖИЗНЕННЫЕ ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

**Ямбогло Е. И., преподаватель
Комратский государственный университет**

The importance of personal values is increasing. At a critical stage of development of the Moldovan society when the life is extremely complex and dynamic it is important to see and understand the values that young people use and which determine the everyday consciousness and everyday ideas about the present and future generations entering the adult life.

Люди, которым сегодня 14-20 лет, через очень короткое время будут составлять основу нашего общества. Какая она, современная молодежь Молдовы? Что ценит? Каковы ее устремления? Есть ли у нее признаки поколения, то есть некая объединяющая доминанта взглядов и ценностей?

Ответить на эти вопросы помогут социологи, исследователи молодежных субкультур, писатели.

К сожалению, пик интереса к проблемам молодежи остался позади. Он пришелся на 60 - 70-е годы. Сейчас исследование молодежных проблем ведется менее интенсивно. Практически все социологи приходят к выводу о сложности процессов, происходящих сегодня в молодежной среде.

Все они вынуждены признать, что социальное и экономическое положение молодежи заметно ухудшилось. В целом оно характеризуется как нестабильное, не обеспечивающее необходимых возможностей

жизненного самоопределения молодежи, что проявляется во всех сферах жизнедеятельности.

Соответственно социологи отмечают изменения в сфере ценностных ориентаций молодежи.

Заметно повышается значимость личностных ценностей. На переломном этапе развития молдавского общества, когда жизнь чрезвычайно сложна и динамична, важно зафиксировать и понять ценности, которыми руководствуются молодые люди и которые во многом определяют обыденное сознание и повседневные представления о настоящем и будущем вступающих в жизнь поколений.

В Молдове на сегодняшний день отсутствует понимание молодежной политики, как и общенациональная идея единства. В «Концепции государственной политики Республики Молдова по проблемам молодежи» и в «Законе о Молодежи» определены цели и задачи, но нет определения роли государства в реализации этой политики. Сегодня в государстве не обеспечивается записанное в «Законе о молодежи» «право на профессиональную подготовку и трудоустройство молодежи материально финансовую поддержку в обеспечении жильем», отсутствуют квоты рабочих мест для устройства молодежи.

Г-н Блажко В.А. выделил следующие типы молодежи традиционно-патерналистический тип «мечтатели». Молодежь, которая «живет ценностями отцов» ориентируется на коллективные общественные цели, хочет иметь крепкую семью, хороших друзей, стабильную «работу по душе» определенный материальный достаток. Рыночно переходный тип «ищущие». Опираясь на традиционные ценности (чаще семьи) попадает в стрессовые ситуации социального дискомфорта. Из-за этого часто меняются приоритеты, активизирует ценностные ориентации в зависимости от социальных групп общения. Главная цель в жизни быть не хуже других.

Прогматико-эгоистический тип. Это молодежь, которая живет сегодняшним днем. В иерархии личностных ценностей преобладают материальные, а духовно – нравственные ориентиры занимают последнее место. Четко структурированной личностной шкалы ценностей нет.

Социально-индивидуалистический тип (успешный предприниматель). Небольшая прослойка молодежи, которая без труда структурирует личностную шкалу ценностей.

стремление молодежи к образованию наталкивается на барьеры социального порядка. С одной стороны, расширяются слои молодежи, для которых недоступно не только высшее и среднее специальное, но и среднее образование. С другой - молодежь, получившая профессиональное образование, оказывается не у дел.

Исследователи отмечают также рост религиозности среди молодежи, называя в качестве причин этого явления отказ от прежних ценностей, крушение прежних идеалов. Некоторые социальные и политические силы выдвигают на роль общественной идеологии религию, прежде всего православие. В последнее время много говорится о том, что религиозность - традиционная черта российского общества, что необходимо возвращаться к истокам религии. Насколько же обоснованы подобные предположения, и какое значение имеет религия для молодежи?

Проблема физического выживания (или поддержания достойного уровня) выходит на первый план, заметно оттесняя духовные потребности молодежи. Ценится то, что приносит доход и позволяет удобно жить. Молодое поколение, обладая выраженным рационализмом, ориентируется на чисто pragматические ценности. Как положительный факт можно отметить то, что для молодежи приоритетной является независимость, как способность действовать самостоятельно и решительно. Это приобретение нашего времени. Очевидна потребность в жизненном и профессиональном самоопределении, полной самореализации молодежи в ближайшем будущем.

Ярким выражением духа и стиля времени, ценностей поколения современных молодых людей являются молодежные субкультуры.

Под субкультурой понимается система ценностей, установок, способов поведения и жизненных стилей, характерных для небольшой группы людей. Мы уже отмечали, что большинство молодежи среди приоритетных жизненных ценностей современного человека называют «материальное благополучие», «здравье», «счастливую семейную жизнь». Однако при этом рейтинг «продуктивного труда, творческой активности», «дисциплины и самоограничения в пользу здоровья», «готовности поступиться своими интересами ради другого» оказывается весьма низким. Иначе говоря, все хотят быть счастливыми, но мало кто хочет для этого трудиться. Наркотики же создают иллюзию бесплатного удовольствия, легкого решения проблемы. Именно это во многом обусловило молодежный характер наркомании, способствовало быстрому распространению одурманивающих традиций среди подрастающего поколения.

Сегодня можно с полным основанием говорить о борьбе ценностей в массовом сознании и в жизни общества. Сегодня рушатся ценности, которые еще вчера казались стабильными, т.к. исчезают социальные гарантии, растут экономические катаклизмы [1].

Современное подрастающее поколение проходит свое становление в очень сложных условиях ломки многих старых ценностей и формирования новых социальных отношений. Отсюда растерянность и пессимизм, неверие в себя и общество.

Одни живут в прошлом, слушая рассказы старших о «прекрасном времени, когда якобы успешно решались все проблемы».

Другие, наоборот, агрессивно ведут себя по отношению ко всем нововведениям, критикуют «все и вся», занимаются поисками «врагов», на которых можно было бы свалить причины всех бед.

Третья, отчаявшись, уходят в «никуда», становятся на преступный путь, превращаются в алкоголиков и наркоманов.

Четвертые ищут «путь к богу», вступают в различные секты, увлекаются мистикой и колдовством.

Пятые, понимая, что только с помощью собственной активности можно добиться успеха в жизни, объективно оценивают новые реалии, ищут пути решения возникающих проблем.

Серьезная наука должна разрушать эмпирическим путем ту сферу догм и предрассудков, которые существуют в обществе, показывать реальное положение дел, ни в коем случае не идеализировать действительность. К сожалению, некоторые социологи утрачивают необходимую для честной науки объективность и критичность, «не замечают» существующих острых социальных проблем, без тени смущения доказывают, что большинство молодых людей успешно приспособилось к жизни в условиях рыночной экономики, не замечают массовой безработицы, неудержимого роста преступности, пьянства и наркомании, проституции и суицида.

Сегодня образование стало фактором укрепления социального неравенства. Дети «власть имущих» и богатых имеют возможность попасть в узкую группу, которая в будущем получит доступ к рычагам власти в экономике и политике [2]. Такие жизненные принципы, как «лучше быть честным, но бедным» и «чистая совесть важнее благополучия», ушли в прошлое и на первый план выдвинулось такие, как «ты – мне, я – тебе», «успех – любой ценой». Прослеживается четкая ориентация экономических ценностей, связанных со скорейшим обогащением, а успешность определяется наличием дорогостоящих благ, славы, известности. В сознании нынешней молодежи четко выражена мотивационная установка на собственные силы в реализации жизненных целей и интересов в духе новых условий рыночного хозяйствования, ну а тут, как известно, возможны любые пути. Особенно ярко снижение в системе ценностных ориентаций молодежи проявляется в ее *отношении к образованию* как базовой социальной ценности. Современная система образования в основном ориентирует на самостоятельное обучение и самообучение, развитие творческих способностей учащихся. Это проявляется в общении, критическом анализе, выработке знаний на основе предшествующего опыта. Однако современная молодежь не готова к таким индивидуальным шагам. Большинство из них не умеет самостоятельно вырабатывать суждения, устанавливать причинно

следственные связи, выявлять закономерности, логически правильно мыслить, стройно и убедительно формулировать свои идеи, грамотно аргументировать выводы.

Несмотря на то, что современное общество активно внедряет информационные технологии, молодежь, особенно учащиеся, в качестве пользователей интернета далеко не всегда эффективно их используют. Образовательное информационное поле наводнено готовыми «шпаргалочными» продуктами довольно низкого качества, написанными рефератами, курсовыми, дипломными работами и даже учебным материалом сомнительного содержания. Современная молодежь не готова к использованию первичных источников, будучи склонна пользоваться сокращенными версиями, непонятно кем интерпретируемыми. В своем подавляющем большинстве молодежь ориентирована на получение любого образования с минимальными усилиями – лишь бы получить диплом. Высокий уровень притязаний к образованию носит инструментальный характер, образование рассматривается как средство перспективного конкурентоспособного положения на рынке труда и лишь затем как способ приобретения знаний.

Такие жизненные принципы, как «лучше быть честным, но бедным» и «чистая совесть важнее благополучия», ушли в прошлое и на первый план выдвинулось такие, как «ты – мне, я – тебе», «успех – любой ценой». Прослеживается четкая ориентация экономических ценностей, связанных со скорейшим обогащением, а успешность определяется наличием дорогостоящих благ, славы, известности. В сознании нынешней молодежи четко выражена мотивационная установка на собственные силы в реализации жизненных целей и интересов в духе новых условий рыночного хозяйствования, ну а тут, как известно, возможны любые пути.

Современная молодежь Молдавии проходит свое становление в очень сложных условиях ломки многих старых ценностей и формирования новых социальных отношений. Отсюда растерянность и пессимизм, неверие в будущее. Растут агрессивность и экстремизм, шовинизм и криминальность.

Анализ показывает, что в условиях общесоциального кризиса, который мы переживаем сегодня, и семья, и образование тоже находятся в кризисном состоянии. По-прежнему велико число разводов, брошенных детей и старииков, детей, убегающих из дома, нередки жестокость по отношению к детям и старикам, — все это признаки социального нездоровья семьи. В области образования — отрицательное отношение к школе и детям, и родителей, бесчисленные конфликты с учителями, деградация педагогической профессии (масса примеров профессиональной несостоятельности преподавателей), падение

престижа образования, низкий уровень подготовки специалистов в вузах — это также картина кризиса [3].

Однако кризис какого-либо явления отнюдь не равнозначен падению или исчезновению его социальной ценности. Наоборот, активная общественная критика может означать наличие ценностного конфликта в этой области, т.е. «чувства отклонения от идеала», несоответствия общественной потребности и наличию имеющихся обстоятельств. Одновременно это может означать смену ориентаций в данной области, а вместе с ней переосмыслиния и даже укрепления ценности данного явления.

Так, например, в ситуациях социальных преобразований, когда разрушаются многие виды и формы социальных отношений, семья неожиданно начинает быть особо привлекательным местом — островком спокойствия, отдыха, личностной цельности, поэтому ценность ее может возрастать. Этому парадоксально способствуют даже экономические трудности — необходимость выживания консолидирует усилия в семье. Ранние браки приобретают не только спонтанный характер. Часто молодые люди сознательно стремятся к созданию семьи, чтобы укрыться там от фрустрирующего воздействия общественных процессов. В области образования все большую популярность приобретают нетрадиционные виды обучения. Многие люди не смущаются и даже стремятся к платным формам учебных заведений предпочтительно делового, профессионального характера. Отрицая официальные учебные заведения, они связывают свои надежды с иными формами образования, так как понимают его как средство выживания в новых условиях, максимально безболезненного перехода к новому образу жизни.

Анализ духовных ценностей и социальных процессов является приоритетной задачей социологии. Ибо по системе ценностей можно судить о культуре, гуманистическом потенциале, перспективах развития общества, о том, какие перемены ожидаются.

Философская рефлексия нормативно-ценостной ориентации общественного сознания, несомненно, оказывает влияние на развитие аксиологической традиции социологии. Мировоззренческие, политические, нравственные правовые и художественно-эстетические ценностные ориентации детерминируют социальный статус и социальное самочувствие современной молодежи.

Внимание к формированию ценностей и ценностных ориентаций должно стать первоосновой любого общества. Они определяют сферу человеческой жизнедеятельности, интересы, потребности, социальные отношения, критерии оценки значимости, выраженные в нравственных идеалах, установках, что придает для каждого особый жизненный смысл. Ценности являются не только ориентиром жизни человека, определяющим его цель и стремления, но и выступают в качестве

механизма социального контроля для поддержания порядка, демонстрации здорового образа жизни.

Новые приоритеты в системе ценностей, интересов и социальных норм у молодежи найдут в дальнейшем отражение в их сознании, а затем и в поведении, активности и, в конечном счете, в социальном самочувствии. Активная жизненная позиция молодежи чаще всего выражается в росте трудовой, общественно-политической, познавательной и других видах активности, в социальной мобильности, в формировании не анархично рыночного сознания, а цивилизованного продуктивно осмысленного менталитета. И этот процесс должен быть регулируемым и управляемым. И в этом огромное значение должны сыграть как объективно существующие условия жизнедеятельности, так и последовательная система воспитания и пропаганды новых прогрессивных ценностей.

Литература:

1. Социология молодежи. Учебник. Отв. ред. В.Т. Лисовский. СПб., 1996.
2. Социология в России. Под ред. В.А. Ядова. Издание второе, переработанное и дополненное. М., 1998.
3. Человек и образование в современной России. Под ред. Л.А. Вербицкой, В.Т. Лисовского, В.Т. Пуляева. СПб, 1998.

У.Д.К.: 37.035.6

ЭТНИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ И ВАЖНЕЙШАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ

**Яниогло М.А., доктор педагогики,
госуниверситет, г. Комрат**

The basic ethnopedagogical categories: value and value orientation are reflected in this article. The ethnic values are represented as a pedagogical category and as the most important characteristic of the person.

В эпоху цивилизационных процессов современного общества, глобализации, трудовой миграции, академической мобильности и т.п. возрастает интерес к *ценностям и ценностным ориентациям* личности. Анализ мирового опыта убеждает, что наиболее эффективной стратегией выступает социальная интеграция при сохранении собственной идентичности личности.

Идеи и ценности в практике народного воспитания: нравственные, религиозные и эстетические проповедовались в произведениях молдавских книжников задолго до появления термина «этнопедагогика» (G.Ureche, M. Costin, Varlaam и Dosoftei и др.). Смыслом жизни в основе мировоззрения A. Russo является патриотическое служение обществу, любовь к своей стране, к своему

народу и гуманизм ко всем народам. Выдающийся молдавский мыслитель, гуманист А. Hajdeu главную цель просвещения видел в воспитании личности с высокими общественными идеалами «моя родина – весь мир. Маленький уголок, где я рожден, не может иметь предпочтение в моем выборе, ибо он не выше множества других стран, где живется не хуже, а может быть и гораздо лучше» [1, с. 41].

В основополагающих государственных документах Р. Молдова выдвинута задача сохранения преемственности поколений, развития национальной культуры, воспитание уважительного отношения к историческому и культурному наследию народов, проживающих в стране. Конституцией Республики Молдова (ст. 10 «Единство народа и права на самобытность») гарантировано право всех граждан на сохранение, развитие и выражение собственной этнической, культурной, лингвистической и религиозной самобытности.

Закон Республики Молдова «Об образовании» (п. 2, ст. 5 «Цели образования») устанавливает, что необходимо культивировать уважение к правам и свободам человека вне зависимости от его этнической принадлежности и обеспечить подготовку ребенка к жизни в атмосфере взаимопонимания, мира, равенства и дружбы между народами, этническими, национальными и религиозными группами людей.

В Кодексе об образовании, ст. 4 «Государственная политика в области образования» (Проект) подчеркивается, что воспитание является национальным приоритетом и главным фактором устойчивого развития общества, а политика воспитания обеспечивает достижение идеала и целей воспитания, формирование сознания и национальной идентичности.

Приоритетами в области образования, культуры и интеграции национальных меньшинств на современном этапе являются:

- меры по реформированию концепции образования с улучшением школьной инфраструктуры;
- продвижение концепции инклюзивного образования в целях обеспечения доступа к качественному обучению детей с ограниченными возможностями из социально-увязанных семей;
- продвижение культуры как первостепенного фактора сохранения и развития национальной идентичности;
- продвижение национальных культурных ценностей как части европейского культурного наследия;
- сохранение и консолидация культурного и лингвистического достояния национальных меньшинств, проживающих на территории Молдовы;
- продолжение последовательной и государственной политики в отношении национальных меньшинств;

- усовершенствование правовой базы в целях обеспечения и интеграции национальных меньшинств в социально-административную, культурно-политическую и экономическую жизнь.

Впервые за последние десятилетия перед образованием поставлена задача формирования системы ценностей, которые транслируют и развиваются традиции собственного государства – это идеологический фундамент нового государственного образовательного стандарта. Ценности, ценностные ориентации, в целом, и этноценности, этноценностные ориентации, в частности, являются важнейшей характеристикой личности, составляющей основу ее деятельности, отражающей отношение человека к себе и к людям другой национальности/этнической принадлежности.

Особый интерес вызывают этнопедагогические аспекты в воспитании и социализации учащейся молодежи в трудах Т. Vianu, L. Blaga, M. Vulcănescu, M. Eminescu, VI. Păslaru, N. Silistraru, К.Д. Ушинского, Г.Н Волкова, В.С. Кукушкина и др.

В кратком философском словаре под редакцией Г.Г. Кириленко и Е.В. Шевцовой представлено следующее толкование категории *ценности* как понятие, которое характеризует «предельные» безусловные основания человеческого «бытия с одной стороны, и значение определенных предметов, явлений, процессов для человека, социальных групп, общества в целом, с другой стороны». Указанные два смысла понятия *ценности* часто расходятся, а порой и противоречат друг другу [6].

Н.Е. Яценко в толковом словаре обществоведческих терминов определяет ценности как предметы и явления материального и духовного характера и указывает на общечеловеческие ценности, которые базируются на миролюбие и человеколюбие, истине и красоте, трудолюбии и солидарности, мировоззренческие идеалы, нравственные и правовые нормы, отражающие истинный духовный опыт всего человечества.

Идеи о ценностях содержатся в работах многих ученых-культурологов, психологов, педагогов. По отношению к культуре можно выделить следующие аспекты:

- культура как просвещение, обеспечивающее культтивирование способностей душ человека (Х.Уарте – XVI в., Ф. Бэкон – XVI – XVII вв.);
- культура как приобретенная способность ставить любые цели (И. Кант –XVIII в.);
- культура как мир образования (Г. В. Ф. Гегель);
- культура как восхождение к гуманизму (И.Г. Гердер);
- культура как сочетание действительности и идеала (Ф. Шиллер);
- культура как всеобщий труд человеческого духа (К. Маркс);

- культура как система ценностей (В. Виндельбанд, Г. Риккерт) [8, с. 18 - 19].

Теория ценности как самостоятельная дисциплина возникла в конце XIX – начале

XX века, хотя представления о содержании общечеловеческих ценностей рассматривались еще мыслителями эпохи Возрождения. В современном обществе проблема ценностей стала объектом междисциплинарных исследований.

Философское учение о генезисе ценностей, их значении и структуре было введено в 60 – 80-е годы IX века, под названием аксиология (от греч. Axia – logos - учение), а в научную сферу это понятие было введено в начале XX века французским ученым П. Лапи.

Другую точку зрения имеют Дж. Дьюи, А. Мейнонг, Р.Б. Переи, Г. Спенсер, исследователи воспринимают ценности как реальные факты, а их источником считают биopsихологическую интерпретацию потребностей человека.

Значение ценностей как философской категории отражено в работах многих исследователей – В.Л.Бенина, М.В. Десяткина, Ф.В. Константинова, В.Т. Пуляева, А.Л Трекулова. и др. Русский философ Н.А.Бердяев рассматривает ценность как «сущность и одновременно условие полноценного бытия объекта» [5].

С точки зрения педагогики, ценности рассматриваются как психолого-педагогическое образование, которое определяет отношение личности к среде и самому себе. Такое отношение включает субъект оценки, оцениваемый объект, рефлексию по поводу оценки и ее реализации. В образовательном процессе ценностные ориентации выступают в качестве объекта деятельности воспитателя и воспитанника.

C. Cisoş определяет ценность, с точки зрения социальной и воспитательной перспектив. Ценности дают представления о человеке и кем он может стать, благодаря усвоению культуры в соответствие с его генетическим и психологическим потенциалом. В своих работах исследователь определяет ценности, которые включают в себя элементы нравственного воспитания, важнейшие составляющие внутренней культуры человека, которые выражаясь в личностных установках, свойствах о качествах, определяют его отношение к обществу, природе, к другим людям, самому себе [2].

N. Silistraru, рассматривая проблему взаимодействия народной педагогики с педагогической наукой, разработал основы этнопедагогики молдаван в качестве целостного теоретико-методологического знания и видит формирование человека как личность на основе национальной культуры, выделяя народные ценности молдаван из совокупности общечеловеческих нравственных качеств, к которым он относит добро, доброжелательность, чистосердечие, совесть, трудолюбие, милосердие,

гуманизм, патриотизм, что способствует выработке необходимых ценностей [7].

По мнению V. Mândâcanu, ценность не является только свойством предметов, феноменов, идей, которые соответствуют социальным потребностям и идеям генерируемые ими, но и то, что удовлетворяет потребности или материальное и духовное удовольствие человека. Человек «способен подняться до достоинства, соблюдая подлинные, сакральные, приоритетные ценности, данные нам от Бога» [3, с. 81].

Ценность является свойством общественного продукта, которое удовлетворяет определенные потребности социального субъекта (человек, группа людей, сообщество), а также смыслом при помощи которого дается социально-историческая характеристика и персональная оценка некоторых фактов и отношений для человека. Ценность состоит и в типе идеала воспитания и необходима для формулирования суждений присвоения упорядоченности, осознанности и смысла. Одновременно, ценности – это значимости для созидающего человека, которые складываются в культуре и только тогда становятся действенными, когда обретают для него личный смысл.

Вместе с тем, проблема ценностей не только общественная, но и личная проблема: не может быть человека, без каких-либо ценностей, которыми он живет, к которым он стремится, т.е. ценности – это суть предмета, явления и их свойства, которые нужны и полезны, необходимы и приятны людям определенного общества, и отдельной личности в качестве удовлетворения их потребностей, интересов, идеи и побуждения в качестве нормы, цели и идеала. Категория «ценность» может рассматриваться и как свойство общественного предмета удовлетворять определенные потребности человека, группы людей и всего общества.

Ценности искажают восприятие природы, общества, человека, и для того, чтобы человек не обманывался в своем восприятии, он должен постоянно осознавать факт присутствия ценностей, должен понимать, какое влияние оказывают они на его восприятие, и, вооружившись этим пониманием, вносить необходимые корректизы. С педагогической позиции ценности определяются как понятие, с помощью которого характеризуется личностный смысл для воспитанника определенных явлений действительности.

В работах зарубежных авторов: В. Билски, Ф. Вернон, Г. Линдсей, Д. Мацумото, Г. Олпорт, Ш. Шварц и другие ценности определяются как убеждения (мнения), но не объективные, холодные идеи, а смешанные с чувством и окрашенные им; как желаемые человеком цели и образ поведения, который способствует достижению

этих целей; как стандарты, которые руководят выбором или оценкой поступков людей, событий.

Обобщая вышеизложенное, можно определить несколько подходов к определению ценностей:

1. Ценности как материальные и духовные объекты и их свойства.

2. Ценности как понятие, применяемое к характеристике субъектно-объектных отношений.

3. Ценности как практическое отношение людей к действительности.

4. Ценности как значение.

5. Ценности как идеалы и убеждения.

Таким образом, ценность представляет собой сложное, многоуровневое понятие, относящееся к высшему уровню человеческого бытия, не имеющее границ в возрастном, половом, национальном и других аспектах, выступающие с одной стороны как социальные, с другой стороны как личностные категории.

Формы существования ценностей как общественные идеалы, предметное воплощение идеалов, мотивационные переходят друг в друга, взаимосвязаны, образуют систему ценностей, которую не выдумывают, ею живут. Ценности бывают как положительные и отрицательные; утилитарные (польза); познавательные (истина); управленческие (порядок); эстетические (красота); нравственные (добро); творческие (смысл); потребительские (удовольствие).

B. Ţerbănescu, R. Iuț, R. Andrei и др. работают над классификацией ценностей и приходят к тому, что все ценности относятся к следующим группам: материальные, экономические, духовно-нравственные, социальные, политические, эстетические, религиозные, интеллектуальные, профессиональные.

VI. Pâslaru считает, что ценность формируется в результате взаимодействия физической и метафизической сферы человеческого существования и определяет ценность как полезную, необходимую вещь, или качество вещи, которое соответствует потребностям, ожиданиям, человеческому, национальному, социальному и личному идеалу человека. Ученый освещает в своих работах сущность, генезис, структуризацию, классификацию ценностей и их воспитательный аспект, выделяя современную модель воспитания, которая основывается на реанимации культурных ценностей. В работах ученого можно проследить мысль о том, что ценность является неотъемлемым элементом воспитанника, определяя данное понятие как позитивное преобразование/изменение человека, а что важным фактором выхода из социально-экономического кризиса может стать реабилитация культурных ценностей, на которых строится экономическое благополучие [4].

При всем многообразии подходов к классификации ценностей важно отметить, что каждому человеку присуще индивидуальная, специфическая иерархия ценностей, которая служит связующим звеном между духовной культурой общества и духовным миром личности, между общественным и личностным, индивидуальным бытием, которая выражается высокой осознанностью. В связи с этим актуальным является и вопрос о ценностных ориентациях человека.

В психолого-педагогических исследованиях эпохи постмодернизма четко обосновывается возможность, значимость и необходимость формирования этноценостных ориентаций у подрастающего поколения. Научное осмысление терминов *этнические ценности*, *этнические ориентации* началось относительно недавно, чем и объясняется скучность их толкования в педагогической литературе. Ценностные ориентации – это то, что личность особенно ценит в жизни, чему он придает особый, положительный жизненный смысл.

Этнические ценности – это установки (идеи, понятия, смыслы), не зависящие от конкретного человека, а которые определяются культурой и разделяются всеми людьми, принадлежавшими к данной культурной среде.

Для современного этапа развития мира характерны тенденции унификации, с одной стороны, а с другой – сохранение этнокультурного своеобразия народов, этнических групп. Мировой опыт в этом направлении показывает, что наиболее успешной стратегией является интеграция, сохранение собственной культурной идентичности личности наряду с овладением ею культурой других этносов.

Каждое общество имеет уникальную ценностно-ориентированную структуру, в которой отражается самобытность данной культуры, т.к. в каждом отдельно взятом государстве на протяжении тысячелетий формировалось оригинальное этнокультурное пространство, вырабатывались приемы, средства, методы и технологии воспитания подрастающего поколения.

Литература

1. Asachi Gh. Restructurarea řcolilor nařionale în Moldova. În: Opere alese. Ch, 1957 .
2. Cucoš C. Pedagogie și axiologie. Bucurešti: E.D.P.R.A., 1995.
3. Mândâcanu V. Arta comportamentului moral. Manual pentru elevii cl. 8-12. Chiřinău: S.n., 2004, 204 p.
4. Perspectiva axiologică asupra educařiei în schimbare / aut.: VI. Pâslaru, T. Callo, N.Silistraru ... / - Ch.: Print Caro, 2011, 180 p.
5. Бердяев Н.А. Судьба России. Избранное. Ростов на Дону. 1997. 256 с.
6. Кириленко Г.Г. Краткий философский словарь. 2010. 480 с.
7. Силистру Н. Этнопедагогика молдаван. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук в виде научного доклада. Москва, 1997, 71 с..
8. Торосян В.Г. Культурология. М.: Гуманитар. Изд. Центр ВАЛДОС, 2005, 735 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Ткач Л.Т.

Гуманистические тенденции в проектировании современного образования.....5

Бондаренко А.И.

Концептуальные основы гуманистической педагогики.....11

СЕКЦИЯ 1

РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ГУМАНИЗАЦИИ ДОУНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гайдаржи Н. Ф.

Воспитание «человека обучающегося» - задачи лицейского образования на современном этапе развития общества.....15

Демченко Т. И.

Домашнее задание в начальных классах в современном образовательном процессе.....19

Дрозд Г.Д.

Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции младших школьников средствами предмета «русский язык»23

Ибришиим Л.Ю.

Проблемы планирования и внедрения инклюзивного образования.....26

Каранфил Г.

К вопросу о значении преподавания гагаузского языка.....33

Куртева О.В.

Возможности технологии развития критического мышления в овладении приемами работы с информацией.....36

Лапошина Э.В.

Методы формирования способов усвоения общественного опыта у детей инклюзивной группы.....42

Левинтий Г.Г.

Гуманистическая функция оценки в учебном процессе.....49

Мутаф Г.Н.

Организации комплексной работы по социальной адаптации ребенка с синдромом дауна.....53

Муткогло Г. Н.

Профессиональная компетентность педагога в условиях гуманизации образования.....59

Mutcoglo G.

Basmul și psihoprafilaxia conflictelor interioare la copii.....61

Nedu L.

Activitatea educațională – monitorizare și management.....64

Nedu L.

Semnificația modernizării învățământului primar68

Нейковчена А.В.	
<i>Гуманизация образовательного процесса дошкольного учреждения.....</i>	72
Нестерова Т. Н.	
<i>Гуманизация педагогической деятельности.....</i>	76
Овчинникова Е.Г.	
<i>Проявление диверсификации в сфере образования на примере деятельности курсов государственного языка.....</i>	89
Осотова О. М.	
<i>Актуальность педагогических технологий в современном образовании.....</i>	93
Тютюнник Л.	
<i>Гуманистическое воспитание основа самоактуализации личности.....</i>	97
Чобан Л.	
<i>Экологическое воспитание детей дошкольного возраста в контексте проблемы гуманизации.....</i>	103

СЕКЦИЯ 2

ГУМАНИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Botezatu L.	
<i>Om –orizont al multiplelor grafii.....</i>	107
Burlacu T.	
<i>A comunică – înseamnă a trăi cu tine și prin tine.....</i>	115
Бянова И.Е.	
<i>Преодоление стресса как способ организации эффективной жизнедеятельности.....</i>	118
Дарий Л.	
<i>Формирование коммуникативной компетенции как средство реализации принципов гуманистического образования у студентов - будущих педагогов.....</i>	122
Иовчу М.И.	
<i>Использование интелект карт при формировании информационных компетентностей.....</i>	127
Кёп Л. С.	
<i>Самоуважение как одно из условий самореализации студентов в условиях высшего профессионального образования.....</i>	131
Колиогло В.И.	
<i>Гуманизация процесса адаптации подростков с девиантным поведением в образовательном учреждении.....</i>	135
Папцова А.К.	
<i>Задачи вуза в условиях гуманитаризации образования (на примере деятельности КГУ).....</i>	142
Славова П.Г.	
<i>Народная культура как средство интеграции в современность. Опыт музыкального колледжа твардицы.....</i>	147
Пономарева А.М.	
<i>Гуманизация современного воспитания. Из опыта работы.....</i>	150
Стратан В.С.	

<i>Особенности взаимодействия социального ассистента и бенефициара, страдающего алкогольной зависимостью.....</i>	156
Танасович М.Д.	
<i>Личностно-ориентированный подход в обучении. Из опыта работы.....</i>	161
Ткач Л.Т.	
<i>Управление самостоятельной работой студентов как фактор гуманизации педагогического процесса в вузе.....</i>	170
Третьяк О.И.	
<i>Поликультурная компетентность будущего педагога как фактор гуманизации образования.....</i>	177
Филева Е.И.	
<i>Гуманизация музыкального воспитания через развитие музыкального творчества субъектов образовательного процесса.....</i>	183
Хорозова Л.Ф.	
<i>Формирование межкультурной сензитивности в трансформирующемся обществе.....</i>	188
Iurchevici I.	
<i>Formarea competenței sociale la student.....</i>	193
Ямбогло Е. И.	
<i>Жизненные ценности современной молодежи.....</i>	200
Яниогло М.А.	
<i>Этнические ценности как педагогическая категория и важнейшая характеристика личности.....</i>	206

Научное издание
ГУМАНИЗАЦИЯ
СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Отпечатано в типографии “*Safin – Grup*” S.R.L.
Тираж – 100 экз. Заказ № 166