

ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

ОБРАЗОВАНИЕ:
традиции и инновации

2020 № 4

EDUCATION:

Traditions & Innovations



ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

***ОБРАЗОВАНИЕ:**
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ*

№ 4 (31), 2020

Редакционный совет:

Янгиров Азат Вазирович, главный редактор, ректор ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, доктор экономических наук (г. Уфа).

Маджуга Анатолий Геннадьевич, заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, гранд-доктор философии (PhD) в области психологии (г. Брюссель, Бельгия), заведующий кафедрой педагогики, психологии и здоровьесбережения ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан (г. Уфа)

Насырова Светлана Ирековна, проректор по научной и инновационной работе ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат экономических наук (г. Уфа)

Топольникова Наталья Николаевна, проректор по учебно-методической работе ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат педагогических наук (г. Уфа)

Иркабаева Мария Владимировна, ответственный секретарь редакционной коллегии, ученый секретарь ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат филологических наук (г. Уфа)

Аминов Тахир Мажитович, профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», доктор педагогических наук, профессор (г. Уфа)

Гуров Валерий Николаевич, заведующий кафедрой управления и профессионального образования ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, профессор, доктор педагогических наук (г. Уфа)

Яфаева Венера Гавазовна, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, доктор педагогических наук, доцент (г. Уфа)

Редакционная коллегия:

Шурупова Раиса Викторовна, доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, доктор философии (PhD), вице-президент по связям с научными и учебными организациями России, профессор Израильской независимой академии развития науки (ИНАРН), академик ИНАРН (Израиль, г. Ашкелон)

Шарипова Диляра Джуманиязовна, доктор педагогических наук, фулл-профессор, советник Президента Республики Узбекистан по вопросам здоровья и здорового образа жизни, профессор Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами (г. Ташкент)

Абаскалова Надежда Павловна, доктор педагогических наук, профессор Новосибирского государственного университета, заслуженный деятель науки РФ (г. Новосибирск)

Фортова Любовь Константиновна, кандидат юридических наук, доктор педагогических наук, профессор Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых (г. Владимир)

Завражин Сергей Александрович, доктор педагогических наук, профессор Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых (г. Владимир)

Перминова Людмила Михайловна, доктор педагогических наук, профессор Московского государственного областного университета (г. Москва)

Кисляков Павел Александрович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой специальной психологии и психологии труда Российского государственного социального университета (г. Москва)

Малярчук Наталья Николаевна, доктор педагогических наук, кандидат медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой возрастной физиологии, дефектологии и инклюзивного образования Тюменского государственного университета (г. Тюмень)

Белоновская Изабелла Давидовна, доктор педагогических наук, профессор Оренбургского государственного педагогического университета (г. Оренбург)

Бражник Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой воспитания и социализации личности Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Шайхисламов Рашит Бадретдинович, доктор исторических наук, профессор кафедры истории России, историографии и источниковедения Института истории и государственного управления Башкирского государственного университета (г. Уфа)

Компьютерная верстка и макет:
Э.И. Магасумова

© Авторы публикаций, 2020.
© Издательство ИРО РБ, 2020.

Подписано к печати 28.12.2020.
Бумага писчая. Формат 60x84 1/8.
Гарнитура Times New Roman, Arial.
Отпечатано на ризографе и KONIKA MINOLTA.
Усл. печ. л. 6,3. Уч.-изд. л. 6,5.
Тираж 500 экз. Заказ 039.

Издательство Института развития образования Республики Башкортостан.
450005, Уфа, ул. Мингажева, 120.

ISSN 2658-7629

СОДЕРЖАНИЕ

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

<i>Кригер Е.Э.</i>	
Ситуации неопределенности в профессиональном становлении педагога.....	4
<i>Гладкая И.В.</i>	
Особенности становления профессиональной компетентности студентов бакалавриата	10
<i>Колбанов В.В.</i>	
Компоненты профессиограммы будущего учителя здоровья.....	14
<i>Амиров А.Ф., Амирова Л.А.</i>	
Профессиональное самоопределение как условие формирования готовности учителя к педагогической деятельности.....	21
<i>Фомина Ю.Е.</i>	
Технологии саморазвития личности в образовательной среде: сущность и подходы.....	25

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Ахметова Г.А.</i>	
Интертекстуальный анализ художественного текста на уроках литературы.....	30
<i>Сотников И.Б.</i>	
Формирование профессиональной компетентности курсантов военно-образовательных учреждений войск национальной гвардии Российской Федерации в процессе интерактивного обучения.....	33
<i>Енова И.В.</i>	
Формирование личностной самоэффективности студентов вуза в процессе обучения: психолого-педагогические аспекты.....	39
<i>Глубокова Е.Н., Козулина А.П., Писарева С.А.</i>	
Проектирование индивидуального образовательного маршрута студента в условиях инновационного развития образования.....	43
<i>Закирьянов К.З.</i>	
Эллиптические предложения в русском языке.....	48
<i>Юсупова Г.Х., Шарафуллина Ж.В., Жантасова С.А.</i>	
Оказание психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей с расстройствами аутистического спектра.....	52
<i>Алексашина С.О., Агзамов Р.Р., Чукутурова Н.И.</i>	
Мотивация здорового образа жизни подростков педагогом системы непрерывного образования.....	56
<i>Девяткин Е.М.</i>	
Проблемы развития электронного образования при изучении физики.....	62
<i>Багиян Н.В.</i>	
Ценностное отношение курсантов военно-образовательных учреждений национальной гвардии Российской Федерации как комплексная междисциплинарная проблема.....	66

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОЗНАНИЯ СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕКА XXI ВЕКА: КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ (по материалам методологического семинара. 01.12.2020)

<i>Акманов А.И.</i>	
Методологические основы формирования отношения современного человека к региональной, муниципальной и семейной истории и культуре (по материалам истории башкирского землевладения).....	69
<i>Биглов М.М., Петров Ю.Е.</i>	
Превентивная подготовка современных защитников Отечества к службе в рядах Вооруженных сил Российской Федерации.....	74
<i>Бикмеев М.А.</i>	
Теоретико-методологические основы изучения процесса исторического развития человека. Динамика изменения его отношений к времени, пространству, движению и самому себе.....	80
<i>Гумеров Р.Р.</i>	
Об отличии современного ученика от учеников предыдущих поколений.....	85
<i>Маджуга А.Г., Гайсин Э.Д.</i>	
Социально-психологический портрет обучающихся общеобразовательных организаций в постиндустриальную эпоху: компаративистский анализ.....	87
<i>Бикмеев М.А.</i>	
Об итогах работы семинара на тему: «Методологические основы познания сущности человека XXI века: концептуализация проблемы».....	93

ПАМЯТИ Р.Г. МАЗИТОВА

<i>Гуров В.Н.</i>	
Рамиль Мазитов. Штрихи к портрету.....	96

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Е.Э. Кригер

СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ПЕДАГОГА

***Аннотация.** Основным фактором, нарушающим профессиональное здоровье педагогов, выступает профессиональный стресс, ведущая причина возникновения которого связана с увеличивающимися ситуациями неопределённости, появляющимися в функционально-смысловых аспектах развития всей системы образования. Ситуации неопределённости могут быть рассмотрены в педагогической психологии как средство развития исследовательской позиции, используемое в обучении. Они появляются в структуре целенаправленной деятельности как ситуации препятствия на пути к достижению цели и возникают тогда, когда невозможно решить некоторую задачу известными способами и средствами. Готовность действовать в ситуации неопределённости обеспечивает сбережение и развитие психологического здоровья педагога, предупреждает синдром эмоционального выгорания на основе порождения новых ценностно-смысловых оснований своего профессионального развития и деятельности.*

***Ключевые слова:** ситуация неопределённости, профессиональное здоровье педагога, профессиональная деятельность, эмоциональное выгорание.*

***Abstract.** The main factor that violates the professional health of teachers is professional stress, the leading cause of which is associated with increasing situations of uncertainty that appear in the functional and semantic aspects of the development of the entire education system. Situations of uncertainty can be considered in educational psychology as a means of developing a research position used in teaching. They appear in the structure of purposeful activity as a situation of obstacles on the way to achieving the goal and arise when it is impossible to solve a certain task by known methods and means. Readiness to act in a situation of uncertainty ensures the preservation and development of psychological health of the teacher, prevents the syndrome of emotional burnout on the basis of generating new value-semantic grounds for their professional development and activities.*

***Keywords:** situation of uncertainty, professional health of a teacher, professional activity, emotional burnout.*

Введение. Государственная политика в области профессионального образования ориентирует науку на поиск стратегий, обеспечивающих развитие специалиста, готового действовать в постоянно изменяющемся мире. В современных социокультурных условиях в период модернизации системы образования повышаются требования к профессиональной деятельности педагога, его профессионально-личностным качествам. Особое значение среди них отводится овладению способами эффективной реализации осмысленного, субъектного начала в профессиональной деятельности, реализации индивидуально-личностной стратегии во взаимодействии с ребёнком, обеспечению условий для самоорганизации и самообразования, овладению способами

преодоления возникающих жизненных и профессиональных проблем.

Материалы и методы. Основная причина проблемы профессионального становления педагога нам видится в проблемах самого профессионального педагогического образования. Основным смыслом проблемы заключается в неправильной организации профессиональной подготовки, где педагогам предлагаются готовые решения и требуется только их применение. И тогда получается что, как в теории, так и в практике они не являются субъектами своей профессиональной деятельности. При этом практика шире, чем любая теория, полученная в готовом виде. Не важно, сколько теорий и методик знает педагог, важно, что с их помощью формируется исследователь-

ская позиция. Это означает, что человек при решении конкретной проблемы не использует готовый рецепт, а делает выбор из нескольких решений или строит их компиляцию и т.п.

Решение этой проблемы нам видится через широкое использование неопределенных ситуаций как средства развития исследовательской позиции. В отечественной психологии имеются теоретические исследования, посвященные изучению исследовательской позиции, отраженные в работах А.С. Обухова (2007); Н.Б. Шумаковой (2007), А.М. Скотниковой (2008), где исследовательская позиция рассматривается как субъектное начало в человеке, определяющее его активность в выборе и реализации исследовательской деятельности и взаимодействия с действительностью. Исследовательская позиция педагога описана как процесс проектировочно-исследовательской деятельности, в котором натуральные психические функции становятся высшими (Л.С. Выготский), как процесс моделирования развития личности ребенка (Х.Т. Шарьяданова, 1999), как процесс научно-исследовательской деятельности (И.А. Романовская, 2006, 2010), проведено сопоставление исследовательской позиции с педагогической рефлексией (А.А. Бизяева, 2004).

В исследованиях Д.А. Леонтьева (2005), Е.Г. Луковицкой (1998), Е.Ю. Мандриковой (2005), П.В. Лушина (2002, 2005) высказывается мнение о том, что неопределенность предполагает присутствие факторов, при которых результаты действий не являются детерминированными, а степень возможного влияния этих факторов на результаты неизвестна. Неопределенность возникает в профессиональном взаимодействии, деятельности и развитии. Сегодня увеличивается количество детей с особенностями развития, которые требуют к себе индивидуального подхода во взаимодействии, постоянного поиска путей построения отношений с ними. На это обращают внимание в своих работах А.М. Матюшкин, А.И. Савенков, Д.В. Ушаков, М.А. Холодная (индивидуальность одаренных детей), Л.Артемова (2008), Е.Бейнарович (2009), А. Березина (2008), М. Куртышева (2008) (индивидуальность детей индиго), Н.Е.

Щуркова (1999, 2005) (индивидуальность детей осложненного поведения) и др. Исследователи В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, Г.С. Кулюткин, А.И. Сухобский, Ю.Н. Щербаков пишут о том, что педагогам приходится выполнять одновременно несколько разноплановых функциональных ролей – учителя-предметника, классного руководителя, социального педагога, экспериментатора и других, что требует постоянной смены позиций, разносторонней компетентности постоянного включения в разнообразные быстроменяющиеся социальные ситуации, на которые необходимо мобильно и конструктивно реагировать. Неопределенность возникает и в процессе инновационной деятельности, где необходимо генерировать гипотезы, вести исследовательскую деятельность, требующую поиска новизны, актуальности и исследовательской позиции по отношению к новым фактам.

В работах Л.С. Выготского, В.П. Зинченко, И.В. Вачкова, Г.Г. Кравцова, Е.Е. Кравцовой, В.Т. Кудрявцева, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, О.П. Морозовой, А.И. Подольского, В.И. Слободчикова, Б.А. Сосновского и др., заложены теоретические предпосылки рассмотрения профессионального педагогического образования как системы, обеспечивающей интериоризацию профессиональной педагогической культуры и целостное развитие психической реальности педагога.

Вышесказанное в контексте интересующей нас проблемы позволяет констатировать отсутствие психологических условий, обеспечивающих развивающее профессиональное образование, направленных на развитие исследовательской позиции педагога, расширяющих педагогические смыслы деятельности и позволяющих обнаруживать новые смыслы развития личности ребенка.

Таким образом, обостряются *противоречия* между:

– необходимостью определения основной стратегии развивающего профессионального педагогического образования, с одной стороны, и не выявленностью психологических источников, средств, механизмов построения этого образования;

– значимостью и важностью ценности психологического здоровья педагога в современных социокультурных условиях и недостаточной осмысленностью форм и путей, позволяющих обеспечивать педагога в условиях профессионального педагогического образования психологическими средствами сбережения его психологического здоровья;

– необходимостью сохранения психологического здоровья педагога и не выявленностью позитивных личностных свойств, формирование которых в системе профессионального педагогического образования позволяет обеспечивать сохранение психологического здоровья педагога;

– значимостью ситуации неопределенности в современной педагогической деятельности педагога как фактора, влияющего на его психологическое здоровье, и отсутствием теоретических оснований и методических разработок, направленных на развитие готовности действовать в ситуации неопределенности;

– динамикой задач профессионального развития на разных этапах системы непрерывного педагогического образования и отсутствием оптимальных путей развития и коррекции исследовательской позиции.

Современное развивающее профессиональное педагогическое образование как фактор профессионального становления имеет целенаправленный характер, обеспечивающий формирование профессиональной педагогической культуры, и предполагает появление новообразований в процессе профессионального становления. Для формирования личности профессионала необходимо использовать специальные средства, позволяющие осваивать и интериоризировать профессиональную педагогическую культуру [1].

Мы рассматриваем развивающее образование как образование, обеспечивающее ресурсами психологического здоровья. Если обучение ведет за собой развитие, то развитие психологического здоровья тоже является показателем наличия/отсутствия развивающего обучения. Под психологическим здоровьем в психолого-педагогической литературе понимается способность организма сохранять и активизировать

компенсаторные, защитные, регуляторные механизмы, которые обеспечивают трудоспособность, эффективность и развитие личности учителя в условиях протекания педагогической деятельности, активизацию механизмов саморегуляции, обеспечивающих полноценное человеческое функционирование и личностную целостность в процессе фрустраций и проблем, возникающих в образовании (Л.М. Митина) [2]. В отличие от понятия «здоровье», которое Всемирной организацией здравоохранения рассматривается как «состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и дефектов», понятие «психологическое здоровье» по отношению к профессионалу скорее обозначает личностно- профессиональную зрелость, сохранность и активность механизмов личностной саморегуляции, обеспечивающих полноценное профессиональное функционирование, готовность к профессиональным изменениям и включенность в процесс сознательного профессионального саморазвития.

Результаты. Профессиональное развивающее образование возможно в зоне ближайшего развития личности, где личность осваивает способы управления собственными действиями через изменение личностной и профессиональной позиций, ориентируясь на внешнюю точку отсчета. Развитие личности необходимо осуществлять в специальной среде, предполагающей личностно-значимое общение, отвечающее потребностям и интересам личности и учитывающее особенности профессиональной деятельности.

Профессиональное образование предполагает создание условий для спонтанного обучения, т.е. обучения, в котором обучающиеся будут чувствовать себя его источником, осуществляется оно в ходе личностно-значимого общения и учитывает принцип единства аффекта и интеллекта в обучении. Личность в системе образования должна выступать в качестве субъекта – источника собственного развития, трансформирующего реактивное обучение в спонтанное.

Неопределённость все более становится неотъемлемой характеристикой жиз-

ни человека. В педагогической деятельности неопределённость проявляется как многовариантность стратегий решения профессиональных задач и условий, в которых эти задачи возникают. В связи с чем актуализируется необходимость понимания деятельности педагога в условиях неопределённости образовательной среды и появляется потребность вести специальную подготовку педагогов к действиям в ситуации неопределённости.

Неопределённость профессиональной педагогической деятельности включает в себе момент амбивалентности – с одной стороны, она открывает новые возможности для профессионального развития педагога, реализации его творческого потенциала и личностной зрелости, с другой стороны, педагогу необходимы ресурсы выдерживать неопределённость, действовать в ней, изменять условия или самого себя в такой ситуации. Тем самым вторая составляющая неопределённости может вызывать напряжение и негативно отражаться на состоянии психологического здоровья педагога в тех случаях, где он не умеет обходиться с неопределённостью. Постоянное напряжение может вести к снижению работоспособности, повышенной утомляемости, эмоциональному выгоранию, снижению показателей психических процессов (памяти, внимания, мышления), что напрямую отражается на результатах профессиональной деятельности.

Проблема ситуации неопределённости в педагогической деятельности и профессиональном развитии является новой и неисследованной, вместе с тем в настоящее время ситуации неопределённости наполняют современную педагогическую деятельность. Среди источников неопределённости мы выделяем: постоянную динамику внешней среды, необходимость индивидуализации образовательных возможностей каждого субъекта образования, наличие инновационных процессов, полифункциональность деятельности педагога.

Для подготовки педагогов к действию в ситуации неопределённости необходимо выделить типы ситуации неопределённости, возникающие в профессиональном становлении педагога. Имеющиеся психо-

логические классификации типов ситуации неопределённости представлены, в основном, в экономической психологии и психологии менеджмента. Здесь выделяют ситуации неопределённости: по факторам возникновения (внешние и внутренние), по времени возникновения (ретроспективные текущие и перспективные), по количеству факторов неопределённости (ситуации высокой неопределённости, средней неопределённости, низкой неопределённости), по субъективному переживанию (когнитивные, эмоциональные).

Нами была разработана модель развивающего профессионального педагогического образования, основу которой составили психологическое содержание и условия. Создаваемая нами модель развития исследовательской позиции педагога в процессе профессиональной подготовки предназначена для выполнения психопрофилактической, здоровьеразвивающей и образовательной функций.

Обратимся к содержательно-целевому компоненту модели. В качестве основной цели развивающего педагогического образования рассматривается развитие исследовательской позиции педагога и обеспечение его готовности действовать в ситуации неопределённости.

Реализация развивающего педагогического образования предполагает, с одной стороны, дифференциацию содержания и процессов образования, а с другой – его концентрацию вокруг базового «ядра» развития исследовательской позиции и готовности действовать в ситуации неопределённости. Процесс непрерывного педагогического образования в контексте идеи профессионального развития мы можем рассмотреть как процесс, складывающийся из профессиональной подготовки и повышения квалификации. Процесс профессиональной подготовки ориентирован на формирование исследовательской позиции педагога, в то время как процесс повышения квалификации должен предполагать профессиональную коррекцию нарушений развития исследовательской позиции.

Социально-психологический компонент модели позволяет нам раскрыть особенности взаимодействия субъектов систе-

мы педагогического образования. Такое взаимодействие должно носить профессионально-личностно-развивающий характер. Он обеспечивается путем диалогизации отношений субъектов образовательного процесса, проблематизации, активизирующей становление субъектности обучающегося, персонализации как включения в образовательный процесс реального личностного опыта каждого обучающегося, персонификации, т.е. возможности трансформации смысловых образований через образ значимого другого, индивидуализации – ориентации на развитие творческой индивидуальности специалиста и со-бытия – соразвития через совместную ценностно-смысловую общность и продвижение.

Технологической компонент в структуре модели состоит из технологии развития исследовательской позиции в ситуации неопределённости. Технологии развития исследовательской позиции педагога в системе педагогического образования должны помочь личности расширить возможности обоснованного выбора собственного профессионального и жизненного пути в динамично изменяющемся мире, они основаны на понимании, признании и принятии развивающейся субъектности специалиста, готового решать задачи в ситуациях неопределённости. Выделяемые технологии направлены на развитие у педагогов стратегий действовать в ситуации неопределённости: принятии неопределённости; осмыслении неопределённости; преодолении неопределённости.

Механизмом, обеспечивающим реализацию технологии психологического сопровождения, выступает смыслопоисковая деятельность, возникающая в ходе совместного взаимодействия и приводящая к возможности изменения смыслов деятельности и трансформации личности. Поиск необходимых смыслов реализуется через исследовательскую позицию, ориентированную на получение, присвоение, производство и применение нового смысла педагогических знаний посредством глубокого проникновения как в их источник (методологическую основу), так и движущие силы и механизмы (условия и средства реализации).

Отличительными признаками разработанной технологии являются:

✓ Направленность содержательных и организационных ресурсов педагогического образования на формирование профессионально важных личностных качеств педагога и поддержку его профессионального здоровья.

✓ Наличие преемственных связей в содержании и формах сопровождения профессионального становления педагога внутри разных этапов педагогического образования.

✓ Взаимная интегрированность образовательных и личностных интенций, способствующих сбережению психологического здоровья.

✓ Развитие ключевых компетенций, позволяющих осваивать новый опыт и владеть предметом профессиональной педагогической деятельности.

✓ Направленность на обеспечение готовности действовать в ситуации неопределённости при сохранении качества и надёжности выполнения профессиональной деятельности и сохранении толерантности к неопределённости.

Обсуждение. Технология предполагает, что развитие исследовательской позиции в ситуации неопределённости проходит следующую последовательность: встреча обучающегося/специалиста с границами своей профессиональной компетентности/ некомпетентности; осознание ограниченности своих знаний в области профессиональной педагогической деятельности; организация самостоятельного поиска выхода из сложившейся ситуации; сохранение мотивации к разрешению проблемы; готовность отказаться от стереотипов имеющихся профессиональных знаний и собственного личностного смысла для решения ситуации.

Условиями, задающими неопределённость ситуации в процессе педагогического образования, могут являться:

– наличие противоречивой и бессвязной информации (между обыденным педагогическим сознанием и теоретическим человековедческим знанием);

– необходимость преобразования теории в метод практической деятельности;

–необходимость выбора и применения одной или нескольких методологических установок к организации педагогической деятельности;

–несогласованность актуальной социально-педагогической ситуации и прошлого опыта педагога;

–несогласованность между когницией и поведением (несформированность знаний и способов решения педагогической проблемы);

–неясность целей деятельности или взаимодействия;

–«размытость» функциональных рамок деятельности или неопределённости и неоговорённость норм и правил взаимодействия;

–необходимость разделять ответственность за осуществление деятельности;

–непредсказуемость наступления ожидаемого события во времени;

–необходимость рефлексии собственной деятельности и отношений.

В профессиональной подготовке мы выделили области, вызывающие ситуации неопределённости. Этими областями стали становление профессиональной идентичности, проектирование образовательного процесса, педагогическое взаимодействие, научно-исследовательская деятельность. Сами ситуации неопределённости использовались как средство развития исследовательской позиции.

Результат развития нам видится как становление профессионально зрелой личности педагога, формирующейся в следствии личностно-профессионального самозменения, проявляющей исследовательскую позицию, способной порождать новые идеи в конкретных ситуациях неопределённости, стремящейся к авторству в понимании подходов к своей профессиональной педагогической деятельности и осмысленному взаимодействию с другими субъектами.

Созданные модель и технология психологического сопровождения профессионального становления педагога проходили экспериментальную проверку. В ходе исследования было установлено, что для студентов характерно интолерантное отношение к сложным проблемам, кроме того,

студенты физико-математического профиля проявляют большую толерантность к неразрешимым проблемам. Игнорирование проблемы означает не невозможность видеть противоречие, а, скорее, не «подходить» к нему в силу каких-либо своих норм, правил, ценностей.

Заключение. Основным фактором, нарушающим профессиональное здоровье педагогов, выступает профессиональный стресс, ведущая причина возникновения которого связана с одной стороны с увеличивающимися ситуациями неопределённости, появляющимися в функционально-смысловых аспектах развития всей системы образования, в процессе возникновения сопротивления при формировании личности Другого субъекта, в динамике социальной среды в инновационных процессах, возникающих в образовании, и с другой стороны с недостаточно развитой исследовательской позицией педагога, готового скорее действовать по заданным схемам и шаблонам.

Особое значение в развитии педагога имеют ситуации неопределённости. Ситуации неопределённости могут быть рассмотрены в педагогической психологии как средство развития исследовательской позиции, используемое в обучении. Они обладают следующим необходимыми для организации обучения характеристиками: появляются в структуре целенаправленной деятельности как ситуации препятствия на пути к достижению цели и возникают тогда, когда невозможно решить некоторую задачу известными способами и средствами; препятствием выступает не только недостаток, но и противоречивость, нечёткость и в том числе избыточность информации; цель, средства достижения, программа действий (внутренних и внешних) являются динамичными, изменчивыми, зависящими от разных факторов, переменных, в том числе и противоречий, возникающих между субъективными параметрами самой личности; затрагивают разные эмоциональные состояния от интереса и любопытства до страха и тревоги, которые могут меняться на протяжении всего решения задачи.

Готовность действовать в ситуации неопределённости обеспечивает сбережение и развитие психологического здоровья

педагога, предупреждает синдром эмоционального выгорания на основе порождения новых ценностно-смысловых оснований своего профессионального развития и деятельности. А также является мотиватором, порождающим процессы преобразования

профессиональной деятельности, приводящим к способности целенаправленного построения педагогом образовательных стратегий и конструированию системы профессиональных взаимоотношений с другими субъектами образовательного процесса.

Литература

1. Бизяева, А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А.А. Бизяева. – Псков, –2004. – 216 с.
2. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. Профессиональная деятельность и здоровье педагога // Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова. – М., 2005.– 363 с.

И.В. Гладкая

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. Природа компетентности такова, что она может проявляться только при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности. В статье анализируется опыт вуза, использующего профессиональные задачи для подготовки студентов. Такой метод содействует пониманию педагогической деятельности, ее особенностей в современных условиях, а также способствует развитию мотивации к выполнению будущей педагогической деятельности, и способствует становлению профессиональной компетентности студентов в период их обучения.

Ключевые слова: профессиональная компетентность выпускников вузов, профессиональное становление, учебно-профессиональных задач познавательной и профессиональной мотивации

Abstract. The nature of competence is such that it can only manifest itself if there is a deep personal interest in this type of activity. The article analyzes the experience of higher education institutions that use professional tasks to prepare students. This method contributes to the understanding of pedagogical activity, its features in modern conditions, as well as contributes to the development of motivation to perform future pedagogical activities, and contributes to the formation of professional competence of students during their training.

Keywords: professional competence of University graduates, professional development, educational and professional tasks of cognitive and professional motivation

Введение. Современный этап развития высшего образования сопровождается масштабными исследованиями особенностей профессиональной деятельности учителя, разработкой профессиональных стандартов, выявлением современных требований, которым должен соответствовать учитель – профессионал, поиском систем поддержки престижа профессии учителя, прогрессивными тенденциями развития системы непрерывного педагогического образования. И это не случайно, поскольку результаты многочисленных исследований свидетельствуют, что *качество системы*

образования не может быть выше качества работающих в ней учителей [2].

Введение в образовательную практику ФГОС ВПО, ориентированных на формирование профессиональной компетентности выпускников, утверждение профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», актуализировало проблемы исследования процесса становления профессиональной компетентности студентов, особенно в педагогическом вузе. Под профессиональной компетентностью, соглас-

но исследованиям, проведенным в РГПУ им. А.И. Герцена, мы понимаем интегральную характеристику личности, определяющую способность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [4].

На основе анализа данной работы, мы считаем, что профессиональную компетентность можно рассматривать как характеристику качества подготовки современного специалиста, которая определяется:

- совокупностью общекультурных, общепрофессиональных и специальных знаний и умений,

- которая зависит от особенностей построения образовательного процесса, способствующих развитию интеграции познавательных и профессиональных мотивов, что в свою очередь обуславливает развитие готовности к решению профессиональных задач учителя.

Материалы и методы. Анализ научных публикаций, в которых, рассматривается вопрос о профессиональных компетенциях, выявляет определенную взаимосвязь с профессиональным становлением. Практически все исследователи едины во мнении о том, что профессиональное становление есть динамический процесс преобразования *личностных и профессиональных качеств*, характеризующийся интеграцией организованного образовательного процесса и процессов самоопределения, самосовершенствования, самообразования, самосознания, самореализации и других процессов связанных с индивидуальным продвижением.

Становление как философскую категорию можно рассматривать как приобретение новых признаков и форм в процессе движения и развития, как непрерывный переход одного состояния в другое, приближение к определенному состоянию.

Вопросам исследования профессионального становления студентов в вузе и дальнейшему их становлению в профессии уделяли внимание многие исследователи – Г.М. Белокрылова, Н.В. Горнова, Г.И. Же-

лезовская, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, В.А. Сластенин и др.

Э.Ф. Зеер, например, рассматривает становление как непрерывный процесс развития и саморазвития личности, освоения и самоопределения профессионально ориентированных видов деятельности, определение своего места в мире профессий, реализации себя в профессии и самоактуализации своего потенциала для достижения вершин профессионализма, процесс повышения уровня и совершенствования структуры профессиональной направленности, профессиональной компетентности, социально и профессионально важных качеств и профессионально значимых психофизиологических свойств через расширение противоречий между актуальным уровнем их развития, социальной ситуацией и развивающей ведущей деятельностью [3].

Для студентов в вузе, Э.Ф. Зеер выделял следующие стадии профессионального становления:

- формирование профессиональных намерений – осознанный выбор профессии;

- профессиональная подготовка – освоение системы профессиональных знаний, умений, навыков, формирование социально-значимых и профессионально важных качеств;

- профессионализация – адаптация в профессии, приобретение профессионального опыта, развитие свойств и качеств личности, необходимых для квалифицированного выполнения профессиональной деятельности [3], эта стадия происходит, в том числе и на педагогической практике.

Исходя из сформулированного выше понимания становления как процесса преобразования *личностных и профессиональных качеств*, профессиональное становление будущего учителя будем понимать как процесс развития профессиональной компетентности студентов, которое обеспечивается формированием взаимосвязанных познавательных и профессиональных мотивов, влияющих на умения будущего учителя решать профессиональные задачи.

Под профессиональными мотивами понимаются такие мотивы, которые подви-

гают субъекта к совершенствованию собственной деятельности – ее способов, средств, форм, методов и т.п. Профессиональные мотивы являются мотивами роста (А. Маслоу), мотивами, реализующими в деятельности направленность на производство, а не на потребление (Моргун В.Ф). Вслед за В.Э. Мильманом можно сказать, что субъект может «производить» сам себя; профессиональные мотивы по своей природе являются познавательными и поэтому могут формироваться в обучении.

Формирование профессиональных мотивов претерпевает изменения в последовательности – знать – чувствовать – действовать (Ахаян Т.К.).

Познавательные мотивы – это мотивы, направленные на содержание учебной деятельности. Проявление этих мотивов в учебном процессе – успешное выполнение учебных заданий, обращение к источникам за дополнительными сведениями, положительное отношение к заданиям по выбору.

Познавательные мотивы выступают источником формирования профессиональных мотивов, первоначальной их формой в профессиональном обучении. Кроме того, важна мысль о взаимообусловленности познавательных и профессиональных мотивов: выраженность познавательных мотивов на начальных этапах обучения студентов способствует формированию положительного отношения к профессии.

Основными признаками сформированности профессиональной направленности определяется становление в сознании студента профессиональной доминанты, определенная сформированность образа профессии, осознание себя как субъекта профессиональной деятельности.

По мере профессионального становления происходит сближение познавательных мотивов с мотивами реальной педагогической деятельности; наблюдается соответствие динамики субъективно значимых ценностей и процесса формирования профессиональной компетентности студентов. Таким образом, формирование профессиональной компетентности совпадает с развитием профессиональных мотивов.

Современный период студенчества уже не может четко характеризоваться возрастными границами, т.к. переход на непрерывное образование расширяет существующие традиционные возрастные рамки. Однако период студенчества характеризуется формированием собственного мировоззрения, совершенствованием системы ценностей, поиском своего места в жизни и в профессии, осознанием собственной индивидуальности и самобытности.

В исследовании А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского отмечено, что студенчество характеризуется потребностью «быть личностью», потребностью в персонализации, что обеспечивает активность включения индивида в систему социальных связей, расширяет их социальную компетентность [1].

Ряд исследований, особенно психологических, связано с изучением проблемы когнитивного развития студентов. Полученные данные исследовательской школы Б.Г. Ананьева свидетельствуют о том, что студенчество – это пора сложнейшего структурирования интеллекта, и данный процесс многовариантен, т.к. носит индивидуальный характер. Мнемологическое «ядро» интеллекта человека студенчества характеризуется чередованием «пиков» и «оптимумов». Поэтому учебные задания в вузе должны содействовать пониманию материала, его осмыслению, запоминанию, структурированию и сохранению в памяти усваиваемого материала. Данный период характеризуется активным потреблением достижений науки и образования, социальной активностью и высоким уровнем познавательной мотивации [1].

Для студенческого периода, как отмечают многие исследователи, характерно развитие самостоятельности, социальной активности и зрелости, стремления к самопознанию, саморазвитию и самореализации.

При поступлении в университет у студентов, в большинстве своем преобладающими являются познавательные мотивы, а в процессе обучения формируется система профессиональных мотивов будущей профессиональной деятельности.

Результаты. Рассмотрим результаты диагностического исследования проведен-

ного среди студентов-первокурсников бакалавриата РГПУ им. А.И. Герцена с целью выявления влияния мотивации на удовлетворенность выбора педагогического университета и получаемой профессии.

Исследование проводилось с помощью анкеты, которая содержала следующие блоки: осознанность выбора вуза и осознанность выбора профессии, которые раскрывали удовлетворенность студентами выбора педагогического вуза.

В первом блоке студентам было предложено определить, с какой целью они поступили именно в РГПУ им.А.И. Герцена. Предлагалось выбрать из двух направлений – целенаправленного выбора вуза или случайного выбора вуза и указать причины, по которым это было сделано.

По результатам исследования, 100 студентов ответили, что целенаправленно поступили в РГПУ имени А.И. Герцена. В качестве причин осознанного выбора ими были указаны следующие варианты (студенты могли указать несколько вариантов ответа):

- могу получить качественное образование – 64%;
- мечтал поступить именно в РГПУ им. А.И. Герцена – 18%;
- это престижный вуз – 17%;
- мечтал стать учителем – 15%;
- смогу получить востребованную профессию – 14%;
- посещал подготовительные курсы – 10%;
- моя семейная традиция – 4%.

Таблица 1.

Причины целенаправленного выбора вуза при поступлении

Причины целенаправленного выбора	ФАКУЛЬТЕТ							ИТОГО
	Географии	Социал	ИЗО	Математики	Химии	Физики	Филологии	
Могу получить качественное образование	8	12	15	10	5	5	9	64
Мечтал поступить в РГПУ	2	4	1	3	1	3	4	18
Это престижный вуз	5	2	0	6	0	1	3	17
Это востребованная профессия	6	1	1	3	1	1	1	14
Мечтал стать учителем	0	0	1	3	4	5	2	15
Посещал подготовительные курсы	2	1	3	1	1	1	1	10
Это моя семейная традиция	0	1	1	1	0	0	1	4
Это престижная профессия	0	0	1	0	0	1	0	2

Обсуждение. По полученным результатам можно определить три направления выбора вуза и получения профессии.

Первое направление – это качество образования, желание поступить именно в вуз, что связано, в частности и с посещением подготовительных курсов (74 человека).

Второе направление связано с выбором конкретного педагогического вуза (35 человек).

Третье направление связано с выбором профессии и поддержанием семейных традиций (33 человека).

Большинство студентов удовлетворены выбором и считают, что они смогут получить качественное образование, опре-

деляя ценность образования предметной подготовкой, а не педагогическим направлением. Как видно из анализа анкет у студентов 1 курса явно прослеживается познавательная мотивация, что закономерно. Познавательные мотивы заключаются в ориентации на овладение новыми знаниями, на усвоение способов добывания новых знаний, на самостоятельное освоение новых знаний и т.д., что характерно при получении высшего образования.

В соотношении познавательных и профессиональных мотивов можно определить, что 45 человек (25%) на первом курсе сделали свой осознанный выбор и планируют в дальнейшем пойти работать учителем, остальные или не сделали свой

профессиональный выбор, или уже решили, что не пойдут работать в школу.

С учетом полученных результатов, организация процесса обучения в вузе может быть ориентирована на развитие профессиональной мотивации и профессиональной направленности личности будущего специалиста, предоставляя студентам возможность использования знаний в разноплановой практической деятельности, положительно мотивируя к самореализации, самоактуализации, саморазвитию.

Заключение. Природа компетентности такова, что она может проявляться только при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности.

Использование учебно- профессиональных задач с различными контекстами, при исследовании профессионального становления студентов, способствует разви-

тию у студентов знания, которое усваивается в процессе разрешения моделируемых профессиональных задач. Происходит изменение (развитие) познавательной и профессиональной мотивации, обучение приобретает личностный смысл. Студенты высказали свою точку зрения о контекстах предложенных задач, об их реальности и приводили свои примеры, усложняющего контекста.

Подготовка студентов в педагогическом вузе посредством использования профессиональных задач с различными контекстами содействует пониманию педагогической деятельности, ее особенностей в современных условиях, а также содействует развитию мотивации к выполнению будущей педагогической деятельности, и способствует становлению профессиональной компетентности студентов в период их обучения.

Литература

1. Бакиаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов: Учебное пособие. – М.: Логос, 2006. – 184 с.
2. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах // Вопросы образования. – 2008. – № 3. – С. 7–60.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. Учебное пособие. М: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.
4. Компетентностный подход в педагогическом образовании. /Коллективная монография под ред. В.А.Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2008.– 392 с.

В.В. Колбанов

КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОГРАММЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В системе рыночных отношений здоровье становится базовым свойством человека. Для обеспечения качества образования учитель должен быть здоровым в физическом плане, психологически устойчивым. Здоровый учитель становится для своих учеников еще и учителем здорового образа жизни. В статье анализируются компоненты профессионального портрета педагога, следящего за своим физическим и психическим здоровьем.

Ключевые слова: учитель здоровья, валеология, здравоведение, профессиональное выгорание, здоровье, профессиональные стрессы.

Abstract. In the system of market relations, health becomes a basic property of a person. To ensure the quality of education, the teacher must be physically healthy and psychologically stable. A healthy teacher also becomes a teacher of a healthy lifestyle for his students. The article analyzes the components of a professional portrait of a teacher who monitors his physical and mental health.

Keywords: health teacher, valeology, health science, professional burnout, health, professional stress.

Введение. Термин «учитель здоровья» пока ещё непривычен и в некоторой мере является условным. В поле зрения учителя здоровья (педагога-валеолога, согласно более привычному названию) включён весь образовательный процесс, организация которого оказывает значительное влияние на образ жизни и здоровье всех его субъектов. Наконец, не вполне привычен термин применительно к деятельности в сфере дошкольного образования или к специализированной методической и управленческой работе в системе повышения квалификации и последипломного образования педагогов.

Материалы и методы. Чтобы научить человека управлять своим здоровьем, необходимо, во-первых, побудить его к этой деятельности, во-вторых, сформировать у него научное понимание сущности здорового образа жизни, в-третьих, помочь ему выработать собственный вариант обособованного здоровьесориентированного поведения, включающий в себя индивидуальные способы закалывания, двигательной активности, пищевого поведения, психосаморегуляции, адекватного ориентирования в информационном пространстве и т. д.

В практическом плане принципиально важно научить человека адекватно оценивать состояние собственного здоровья, определять факторы, обуславливающие его позитивные и негативные тенденции, и с учетом этого вносить необходимые коррекции в свой образ жизни.

Проводя мероприятия по формированию, сохранению и укреплению здоровья обучающихся, учитель здоровья должен обладать тремя профессиональными качествами и непрерывно их использовать как средства самоконтроля. Это интроспекция, т.е. наблюдение за внутренним планом своей активности, обусловленное необходимостью адекватных коммуникаций в микросоциуме. На основе интроспекции развёртывается процесс рефлексии, который фактически отражает сформированную в процессе профессионального обучения способность к педагогической деятельности. Наконец, эмпатия, т.е. постижение эмоцио-

нального состояния другого человека не через мысль, а через «вчувствование», способность испытывать переживания, аналогичные переживаниям визави [4]. Ядро этой триады – рефлексия – с педагогической точки зрения, это процесс, включающий в познание как в понимание всю цепочку: воспитатель – его взаимодействие с воспитанником – воспитанник. В центре рефлексии – осознание того, как и что воспитанник воспринимает и понимает в воспитателе и в отношениях с ним. Это осознание включает и некие версии о настрое и особенностях воспитанника, предрасполагающих его к определённым реакциям на действия педагога.

В деятельности учителя здоровья необходимо соблюдение следующих принципов:

- Принцип гуманизма.
- Принцип индивидуализации.
- Принцип системности.
- Принцип динамичности.
- Принцип активного обучения.

Каждый из названных принципов не нуждается в дополнительном обосновании, т.к. вполне согласуется с современной тенденцией гуманизации образовательной системы, утвердившейся в новых социальных условиях как следствие потребности и необходимости. Гуманизация образования немислима без учёта индивидуальных особенностей здоровья, интеллекта, поведения детей, предоставления им широкого выбора средств и способов обучения для максимальной самореализации. Системность, прежде всего, подразумевает учёт и использование всех компонентов здоровья и их функциональных связей при создании предметно-развивающей среды и выборе комплексных педагогических технологий. Динамичность предусматривает возможность изменения образовательной стратегии и тактики в соответствии с индивидуальными особенностями динамики развития учащихся. Активность обучения достигается предоставлением самостоятельности в выборе средств и методов решения поставленных задач. Этому способствуют многие современные образовательные технологии, а искренний интерес педагога к

возможностям и способностям детей позволяет своевременно поддержать разумную инициативу и упредить нежелательные поступки.

Предпосылки появления самостоятельной науки о путях и способах формирования, сохранения и укрепления здоровья человека были давно очевидны, но наличный багаж знаний о здоровом образе жизни, заимствованный из народных традиций, укладов жизни и народной медицины, долго носил эмпирический характер и не имел корректного научного обоснования. Становлению единой науки о здоровом образе жизни (ЗОЖ) до сих пор препятствует противопоставление двух понятий: здоровья и болезни. Рассмотрение здоровья через призму патологии, оставило концептуальные искажения не только в профилактической медицине, но и в формировании педагогики здоровья.

Современный взгляд на феномен здоровья требует отказа от поляризации привычных понятий «здоровье – болезнь» и от компромиссного решения «третье состояние». И болезнь, и третье состояние – это всего лишь частные состояния единого феномена здоровья. Здоровье человека – это непрерывная последовательность естественных состояний жизнедеятельности, характеризующаяся способностью организма к самосохранению и совершенной саморегуляции, поддержанию гомеостаза, самосовершенствованию соматического и психического статуса, при оптимальном взаимодействии органов и систем, адекватной приспособляемости к изменяющейся окружающей среде, использовании резервных и компенсаторных механизмов в соответствии с фенотипическими возможностями и потребностями выполнения биологических и социальных функций [3]. Отсутствие какого-либо из перечисленных признаков означает частичную или полную утрату здоровья. Полная утрата здоровья несовместима с жизнью.

Заявка, сделанная И.И. Брехманом [1] на создание фундаментальной науки о здоровье человека, пока не нашла обоснования, но она должна была состояться в более широких масштабах и включить в себя патологию, санологию, реабилитологию и ва-

леологию на единой концептуальной основе. Такая наука пока не сформировалась, и её условное название – здравоведение.

Дальнейшее развитие педагогики здоровья должно пойти по пути разработки ее теоретических основ и расширения методической базы для изучения факторов, обуславливающих адаптивность, работоспособность, рекреацию и резервы здоровья субъектов образовательного процесса. Оно могло бы явиться основой выработки политики, направленной на прекращение и дальнейшее предупреждение деградации генофонда, повышение нравственных, физических, психических, соматических и репродуктивных возможностей человека в текущем столетии.

Результаты. Профессия учителя – творческая, но связанная с коммуникативной перегрузкой в условиях цейтнота и требующая значительного эмоционального напряжения. Особенность труда большинства педагогов – вынужденное превышение нормативных нагрузок, не всегда благоприятные условия труда, повышенная психоэмоциональная напряженность. Многократные опросы учителей, обучавшихся на курсах повышения квалификации, выявили снисходительное отношение к чрезмерной занятости, но обеспокоенность стрессогенностью взаимоотношений с учащимися и коллегами. Частота упоминания факторов, наиболее беспокоящих учителей: отсутствие свободного времени – 12%, плохие условия труда – 20%, стрессовые ситуации – 68%.

По мнению некоторых исследователей, до 40% учителей страдают неврозами, при этом 10% из них должны быть подвергнуты лечению и не могут работать с детьми. Психические нагрузки проявляются также в жалобах учителей на головные боли, расстройства пищеварения, вегетативные проблемы (повышенная потливость, неуверенность в движениях). Поэтому умение преодолевать нагрузки должно быть составной частью профессиональной подготовки учителей и важным дополнением повышения их квалификации.

Психосоматические проблемы современного педагога тесно связаны с его социальным статусом. Вынужденное превышение нормативных нагрузок, повышенная

напряженность труда, осознание непрестижности профессии – основные причины переутомления, снижения резистентности организма, неврозов, психосоматических расстройств типа вегето-сосудистых дистоний и артериальной гипертензии. Распространенность этих явлений наряду с почвой для мелких, но частых конфликтов в профессиональной среде создают угрозу «порочного круга», из которого иногда не может самостоятельно выйти весь педагогический коллектив. Хорошо известно, что способность переносить эмоциональный стресс связана с уровнем эмоциональной устойчивости человека, но наши исследования выявили низкую эмоциональную устойчивость у 28% петербургских учителей [2]. Имеется значительная негативная динамика этого показателя по мере увеличения педагогического стажа и возраста педагогов. Кроме того, высокий уровень тревожности сохраняется более чем у половины педагогов всех возрастных групп. Учителей, ощущающих себя здоровыми, оказалось менее 50%. Это еще не самые низкие в России показатели. По данным других исследователей, 85% учителей имеют отклонения в состоянии здоровья и считают основными причинами их возникновения стресс (74%), недостаток физической активности (49%) и экологические факторы (33%). У педагогов отсутствует четкий и постоянный режим дня. Специфика труда – гиподинамия. Лишь 4% мужчин и 1,3% женщин регулярно выполняют утреннюю гигиеническую гимнастику, у 7% ночной сон – 5 часов, у 15% – 6 часов. Совокупность факторов риска вызывает постоянное нервно-психическое напряжение, эмоциональный стресс. Более 42% учителей после напряженной работы не отдыхают. При этом около 15% педагогов курят, 5,8% педагогов часто употребляют алкоголь, 69% «употребляют алкоголь в компании и по настроению». Наконец, 6,6% педагогов «пробовали» наркотические или токсические вещества.

По нашим данным, педагоги низко оценивают состояние своего здоровья и отмечают его ухудшение в возрасте 21-40 лет, а 30% школ Санкт-Петербурга могут быть отнесены к числу учреждений высокого

риска по состоянию здоровья учителей [2]. Информированность руководителей образовательных учреждений о состоянии здоровья педагогов явно недостаточна. Столь же неопределенны сведения об оздоровительной работе с учителями (аэробика, шейпинг). Более половины учителей низко оценивают свою физическую активность, а 27% заявляют об отсутствии физических нагрузок. Таким образом, понимание неблагоприятия ситуации не сопровождается деятельностью по ее преодолению. Это может быть связано либо с низкой мотивацией здорового образа жизни (то есть, недостаточной культурой быта), либо с низким уровнем осведомленности в вопросах ЗОЖ, хотя 78,8% респондентов указали, что они используют информацию о ЗОЖ в учебной работе, 59,4% – в воспитательной работе.

Обсуждение. Таким образом, целесообразно рассмотреть деятельность учителя одновременно в двух ракурсах:

- ответственность за разностороннее (нравственное, психическое, физическое, соматическое, сенсорное, интеллектуальное) развитие, формирование здорового образа жизни учащихся;

- ответственное отношение к своему образу жизни и здоровью как детерминантам своей профессиональной состоятельности.

Здоровосозидательный аспект деятельности учителя – понятие комплексное. Очевидно, был бы ошибочным анализ собственно педагогической деятельности без учета социально-экономических условий жизнедеятельности, правового статуса, ценностных ориентаций, социальной адаптации в обществе и в профессиональной среде, специфики профессионального образования и квалификации, социального заказа на конечный продукт деятельности, мотивации деятельности, личностных и конституциональных особенностей и, наконец, образа жизни, функционального состояния и резервов здоровья конкретного педагога и педагогической популяции в целом.

Низкий уровень компетентности педагогов Санкт-петербургских школ в области здравоохранения в значительной степени обуславливает недостаточную мотивацию здорового образа жизни у учащихся и за-

трудняет её повышение. Особенно это проявляется в школах повышенного уровня (гимназии и лицеи). Таким образом, есть основания утверждать, что сохранение и укрепление здоровья школьников невозможно без повышения компетентности педагогов в области ЗОЖ, в том числе, – посредством их профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

Сопоставление наших данных с результатами, полученными из других источников и другими методами, позволило выявить следующие отрицательные тенденции в профессиональной деятельности педагогов:

1. Здоровье учащихся и педагогов находится в зоне повышенного риска и требует безотлагательных мер по его улучшению.

2. Здравотворческая работа нужна всем школам, но представления учителей о характере и формах этой работы имеют значительные различия.

3. Уровень осведомлённости большинства педагогов в области ЗОЖ (в том числе, и руководителей образовательных учреждений) низок.

4. Стремление руководителей учреждений повысить культуру здоровья педагогов не всегда совпадает с желанием самих педагогов.

Характерной особенностью современности явилось постарение всех звеньев отечественной системы образования. Образно говоря, вся образовательная система держится на специалистах пенсионного возраста. Эта особенность не обошла стороной и систему общего образования. Поэтому наше специальное исследование было ориентировано на возрастные особенности учительского труда. В исследовании участвовали 457 учителей разного возраста из 15 общеобразовательных школ Санкт-Петербурга и его окрестностей [6]. Для оценки состояния здоровья, образа жизни,

функционального состояния, профессионального и социального статуса использован комплекс методов: интервью, анкетный опрос, анамнез жизни, тесты САН (самочувствие, активность, настроение), картографии [5], реактивной и личностной тревожности по шкале самооценки Ч.Д. Спилберга в модификации Ю.Л. Ханина.

Выявлен возрастной дисбаланс в обследованных педагогических коллективах (таблица 1). Доля учителей старше 50 лет (22%) превышает количество молодых учителей (16%), что является отражением проблемы, появившейся в 90-е годы XX столетия и имеющей тенденцию к нарастанию. Низкий уровень оплаты труда педагогов и недостаточная материальная база образовательного процесса в конце XX века снизили престижность профессии и вызвали отток молодых учителей из сферы образования. Учительство стареет, но об учителе старше 50 лет забыли, он остался один на один со своими проблемами. Проблема здоровья для большинства учителей старше пятидесяти лет является центральной, но наряду с этим отношение к своему здоровью можно назвать небрежным. У учителей отсутствует научно обоснованное понимание сущности здорового образа жизни.

По данным нашего опроса, удельный вес учителей старше 50 лет, имеющих хронические болезни, вдвое превышает аналогичный показатель молодых учителей (таблица 1). С возрастом увеличивается психосоматическая заболеваемость педагогов, связанная, прежде всего, с профессиогенным стрессом. Обследование по картографической методике позволило экстренно оценить психосоматический статус педагогов через их самоощущения. Учителей старшей возрастной группы, ощущающих себя здоровыми, оказалось менее 40%, чуть выше 50% имели ощущения уверенности в себе и безопасности.

Таблица 1

Распределение обследованных учителей по возрасту и хронической заболеваемости

Возраст, лет	До 30	31-40	41-50	51-60	Более 60	Все возрасты
Количество опрошенных	73 (16%)	138 (30%)	144 (32%)	74 (16%)	28 (6%)	457 (100%)
Имеющие хронические болезни	24 (33%)	69 (50%)	88 (61%)	53 (72%)	20 (71%)	254 (55,6%)

Низкие значения эмоциональной устойчивости имеют 28% учителей. Кроме того, наблюдается значительная негативная динамика выявленного показателя эмоциональной устойчивости по мере увеличения педагогического стажа и возраста педагогов. Указанная тенденция снижения эмоциональной устойчивости лежит в основе выявляемого у педагогов психологического феномена «выгорания» в виде эмоциональной и интеллектуальной истощенности, редуцированной работоспособности и депрессивных переживаний. Постоянная вы-

сокая тревожность выявлена у большинства учителей старше 50 лет.

Замечено, что для учителей-пенсионеров здоровье выступает как идеал, как то, что уже уходит, но за что надо бороться. Для молодых оно более обезличено, как принимаемая норма общества, как своеобразный культурный стандарт поведения. В связи с этим интересными оказались представления учителей старше 50 лет о факторах, оказывающих влияние на здоровье человека (таблица 2).

Таблица 2

Представления пожилых педагогов о факторах, в наибольшей степени определяющих состояние здоровья

Факторы, влияющие на здоровье	Распределение ответов «да»,%
Образ жизни	59
Наследственность	20
Внешняя среда	15
Состояние здравоохранения	6

Несмотря на обилие публикаций о неблагоприятном влиянии экологических факторов на здоровье городского населения, оценки учителей оказались смещёнными в сторону образа жизни и наследственности. В то же время результаты интервью показали, что понимание значимости образа жизни не проявляется в деятельности по оптимальному его формированию. Низкая значимость состояния здравоохранения обосновывается тем, что, по данным опроса учителей, сложился серьёзный дефицит в получении ими квалифицированной медицинской помощи. Не вызывает удивления факт, что показатели здоровья учителя снижаются по мере увеличения стажа работы. Известно, что стаж 15-20 лет имеет такие характеристики как «педагогический кризис», «истощение», «выгорание». У 30% учителей показатель степени социальной адаптации не выше, чем у больных неврозами. Синдром профессионального выгорания связан с длительным стрессом и психической перегрузкой, приводящими к эмоциональному истощению организма. При этом трудовая деятельность характеризуется достаточно низкой субъективной значимостью для человека, которому свойственны низкая стрессоустойчивость, ограниченная способность к релаксации, чувство страха и т.д. У такого педагога посто-

янно имеют место дополнительные психические нагрузки. Угрозой профессиональному благополучию и долголетию учителя являются косность, упрощенчество, заорганизованность, низкий уровень профессионального самосознания. Ситуация усложняется также вследствие завышенных притязаний руководителей образовательных учреждений по отношению к старому (следовательно, более опытному) педагогу: чем выше уровень профессионального мастерства, тем более заметен напряженный и интенсивный характер труда, приводящий к повышенной утомляемости и нервной нагрузке.

Педагогические кризисы сопряжены не только с изменением психосоматического статуса стареющего педагога. Появляются профессиональные и социальные проблемы. Свыше 90% учителей, проработавших в школе четверть века, имеют собственную методику преподавания, а 48% считают, что в их опыте «есть изюминка». Среди таких педагогов 28% оказываются сторонниками решительных действий и зачастую оказываются нетерпимыми. Завышенная оценка своего профессионального мастерства, «прирастание» к своим излюбленным приёмам чаще всего мешают учителю осознать, что по старым алгоритмам работать нельзя. Более того: спешка, порождаемая

увеличением нагрузки, не позволяет своевременно найти нечто новое в работе. Статус лидера может порождать максимализм в суждениях и действиях. Эти проявления криза могут затянуться на месяцы и годы, и такой самодостаточный учитель, уверенный, что он реализует педагогические инновации, фактически становится невосприимчивым к новому.

Высокая эмоциональная напряженность в работе учителя вызывается наличием большого числа факторов стресса. Это такие особенности деятельности, как высокий динамизм, нехватка времени, рабочие перегрузки, сложность возникающих педагогических ситуаций, ролевая неопределенность, социальная оценка, необходимость осуществления частых и интенсивных контактов, взаимодействие с различными социальными группами и т.д. Некоторые учителя пенсионного возраста стараются снять хроническое нервное напряжение интенсивными физическими упражнениями по принципу «бегом от инфаркта». Но эти попытки не всегда имеют положительный результат, потому что выполняются без учета возрастных особенностей. Медленная вработываемость пожилого человека требует постепенного и осторожно-го повышения физической нагрузки на каждом занятии, начиная с низкой интенсивности. Максимум нагрузки желателен во второй половине занятия, а затем должно начинаться снижение нагрузки. Повторную

нагрузку по времени следует несколько отодвинуть с учетом замедленного восстановления функциональных показателей и самочувствия.

Заключение. В системе рыночных отношений здоровье становится базовым свойством человека, его субъективной ценностью, экономическим фактором. Здоровый учитель становится для своих учеников еще и учителем здорового образа жизни, всем своим поведением убеждает их в том, что именно в этом заключено благополучие каждого, семьи, коллектива и общества в целом.

Комплекс тренингов физиологического, психофизиологического и психологического характера в сочетании с приемами арт-терапии, двигательной активностью, мерами фито- и аромапрофилактики обеспечивает стойкий эффект адекватизации психического статуса, вегетативных и соматических показателей функционального состояния человека.

Таким образом, альтернативой консервативному подходу к повышению квалификации педагогов может явиться единственно возможный в современных условиях путь совершенствования методологии образования, предпосылки которого – соотнесение целей, задач, условий и средств образовательной системы с личностным потенциалом, мотивацией, образом жизни и здоровьем субъектов образовательного процесса.

Литература

1. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – 2-е изд. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 206 с.
2. Воспитательный потенциал Санкт-Петербургского образования: Аналитический отчет / Под ред. В.Г. Воронцовой, В.Ю. Кричевского. – СПб.: СПбАППО, 2003. – 399 с.
3. Колбанов В.В. Валеология: основные понятия, термины и определения / В.В. Колбанов. – СПб.: Изд-во ДЕАН, 2001. – 256 с.
4. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания: Опыт популярной монографии с элементами учебного пособия и научной фантастики / С.Д. Поляков. – М.: Новая школа, 1996. – 160 с.
5. Сыренский В.И. Валеологическая поддержка учащихся и учителей / В.И. Сыренский, В.В. Колбанов. – СПб.: СПбГУПМ, 1999. – 62 с.
6. Kolbanov V.V. Zdrowie i edukacja zdrowotna starych nauczycieli w Rosji / V.V.Kolbanov // Pomoc i opieka w starosci. – Szczecin: Zapol, 2007. – S. 397 – 405.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье авторы рассматривают сложное и многогранное научное понятие «профессиональная определенность» в педагогической деятельности. Процесс профессионального становления педагога – сложный процесс, который можно рассматривать как непрерывный пожизненный процесс усвоения общественных ценностей, профессиональных норм и правил, отношений с другими людьми. В результате этого процесса создается портрет современного учителя, представленный в статье.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессионализм, профессиональный рост, предрасположенность, профессиональные трудности.

Abstract. In the article, the authors consider a complex and multi-faceted scientific concept of "professional certainty" in pedagogical activity. The process of professional formation of a teacher is a complex process that can be considered as a continuous lifelong process of assimilation of social values, professional norms and rules, and relationships with other people. As a result of this process, a portrait of a modern teacher is created, which is presented in the article.

Keywords: professional self-determination, professionalism, professional growth, predisposition, professional difficulties.

Введение. Феномен профессионального самоопределения достаточно подробно рассматривается в цикле психолого-педагогических дисциплин как своеобразный процесс и этап выбора личностью профессиональной деятельности. Между тем существует точка зрения, согласно которой профессиональное самоопределение не ограничивается определенным этапом онтогенетического развития, а продолжается в течение всей жизни. Необходимо определить объем этой важной научной дефиниции, такая попытка будет предпринята в статье.

Материалы и методы. Н.С. Пряжников называет несколько типов самоопределения личности в контексте её трудовой деятельности: самоопределение в конкретной трудовой деятельности, самоопределение на конкретном трудовом посту, самоопределение на уровне конкретной специальности, самоопределение в конкретной профессии, жизненное самоопределение (профессия может явиться средством реализации определенного образа жизни), личностное самоопределение, самоопределение личности в культуре [6, с. 17-24]. Кроме того, пока осуществляется процесс профессиональной социализации, а он бесконечен, осуществляется и самоопределение [1].

Э.Ф.Зеер, рассматривая профессиональное самоопределение на разных стадиях становления личности (от дошкольного детства до пожилого возраста), характеризует основные виды деятельности на этих этапах в контексте профессионального становления. Согласно его взглядам, именно в возрасте от 23 до 27 лет личность проявляет социально-профессиональную активность. Она имеет определенный профессиональный опыт и место работы, определенные профессиональные достижения. Наряду с этим у многих молодых людей наблюдается психологический дискомфорт, обусловленный нереализованными возвышенными профессиональными планами. Ревизия профессиональной жизни инициирует определение новых жизненно значимых целей. Реализация этих целей может проявиться в виде совершенствования и повышения профессиональной квалификации, или в виде инициирования повышения в должности, или в смене работы, или в выборе смежной или новой профессии. То есть проблема профессионального самоопределения вновь становится актуальной.

Как отмечает В.В.Баранов, это тем более важно сегодня, когда «...особую актуальность приобретает обеспечение личности стартовых условий в образовательном процессе для развития и саморазвития

ее конкурентоспособности на протяжении всей жизни» [5].

Результаты. Период зрелости (от 27 до 55 лет) является наиболее продуктивным возрастом в профессиональном плане особенно для учителя. Высокий профессионализм, характерный для этого периода. Позволяет человеку реализовать себя как личности, как профессионала. На данном этапе происходит полная погруженность в профессиональную жизнь, проявляется максимальная готовность к педагогической деятельности, осознанная профессиональная позиция, постоянное подтверждение своей профессиональной значимости, профессиональное самоутверждение. Однако имеют место бытия состояния неудовлетворенности своим профессиональным и должностным статусом, уровнем собственной квалификации. Таким образом, актуализируется проблема профессионального определения на новом уровне.

Люди пожилого возраста, особенно в ситуации вынужденного ухода на пенсию испытывают серьезные психологические перегрузки в связи с тем, что их профессионально важные качества, профессиональные знания, умения, профессиональный опыт становится невостребованным. Для большинства пенсионеров характерны психологическая растерянность, ощущение «профессиональной беспризорности», дезинтеграция из профессиональной среды, которые вызывают тягостные переживания и в итоге ускоряют социальное и физиологическое старение [3, с.113-115]. Как ни странно на первый взгляд, проблема профессионального самоопределения не минует человека и в предпенсионном, и в пенсионном возрасте. В контексте нашего исследования, данные положения позволяют определить примерные сроки процесса формирования полной профессиональной готовности. Как таковая она может быть начата после того, как личность закончила профессиональную подготовку и приступила к профессиональным обязанностям. Сигналом для начала этого процесса может стать личностная потребность перейти на новый профессиональный уровень. Весь предшествующий период можно считать подготовительным, благоприятным для

развития мобильности на первом (согласно нашей схеме) деятельностном уровне.

Изучение уровня удовлетворенности педагогов профессией и работой позволяет заключить, что он достаточно высок (удовлетворены и профессией, и работой – 48%; «профессией, а работой не очень» – 28%; «работой – да, профессией – нет» – 10%; «ни работой, ни профессией» – 4%).

Ответы на вопрос «Что больше всего не устраивает Вас в своей работе» – позволили сгруппировать факторы неудовлетворенности учителей своей работой. В первой группе доминирующей является «неудовлетворенность низким уровнем престижа образования» – 90%; невысокий заработок – 78%. Во второй группе представлены собственно профессиональные проблемы: «нервно-психические перегрузки» – 41%; «неудовлетворительная материальная база школы» – 28%; «нерешенность социально-бытовых проблем», «отсутствие возможностей для повышения квалификации» – по 25%. В третьей группе – проблемы конкретные, такие, как «отношения в коллективе» – 15%, «отношения с учениками» – 10%; «стиль работы руководства» – 13%.

Обсуждение. Профессиональное становление личности – процесс многоплановый. Преломляясь через призму индивидуальных особенностей каждого человека, он предполагает наличие объективного и субъективного содержания. Этот процесс охватывает не только учебно-воспитательную деятельность образовательных учреждений, в том числе и профессиональных, но и саму профессиональную деятельность.

Специфика сложившейся в образовательной сфере ситуации заключается в том, что процессы профессиональной социализации, адаптации, самоопределения учителя не успевают за стремительными изменениями в образовательных системах, связанными со структурной модернизацией сферы.

Опыт показывает, что в процессе практической реализации подходов, направленных на формирование социальной позиции педагога и его профессиональной готовности, исследователю необходимо обращать внимание на изучение как внешней, так и внутренней систем цен-

ностных отношений личности, раскрывая общий характер взаимодействия двух систем. Соизмерение личностью «внешних» и «внутренних» ценностей придает смысл существованию человека, ставит его в позицию личной ответственности за свои дела и поступки, тем самым, оберегая личность от «раздвоения».

Применительно к профессиональной деятельности специфичным является позитивное влияние на формирование профессиональной готовности, содержания педагогического труда, отношений, возникающих в познавательной и педагогической деятельности между ее участниками в ходе подготовки к профессии и ее освоения.

Рассматривая педагогическое образование как процесс, как систему технологий и способов передачи и усвоения знаний, можно выделить два важных дидактических принципа. Первый определяет обучение как передачу новых знаний и контроль за их усвоением: главная роль при этом принадлежит педагогическому вузу. Второй предполагает реализацию практико-ориентированного учебного процесса как активную самостоятельную деятельность обучающегося при организующей и консультирующей роли педагога вуза. Второй принцип гораздо более соответствует подготовке мобильной личности учителя-профессионала с высоким уровнем готовности к труду. Очевидно и то, что такой принцип требует серьезного пересмотра всей организации учебного процесса в системе педагогического образования, то есть ответа на вопросы «как учить?» и «чему учить?». Это невозможно без организации и проектирования деятельности будущих учителей по приобщению их к инновационным процессам, без включения их в активную деятельность, без перевода процесса обучения и воспитания в плоскость творческого развития. Именно в таком общении создается сплав интеллектуально-познавательного аспекта с ценностным осмыслением того, что познается.

В общих чертах профессиональное самоопределение педагога есть «достигнутая предрасположенность к деятельности» и определяется уровнем профессиональных ценностных ориентаций через приоб-

щение его именно к той форме деятельности, к которой каждый наиболее предрасположен. Предрасположенность определяется уровнем профессиональных ценностных ориентаций, интересов будущих учителей, с одной стороны, и условиями, где в наибольшей мере могут проявиться их индивидуальные склонности, способности и личностные качества. Труд человека, нашедшего себя в определенной деятельности, получающего удовлетворение от этой деятельности, открывает перспективы для творчества, ибо только в свободном труде личность реализует свои возможности. Напротив, немотивированный профессиональный труд всегда является источником внутреннего конфликта человека, и это зачастую приводит к тому, что человек ищет компенсацию в других видах деятельности. С этих позиций мы рассматриваем труд учителя не только как экономически обусловленную ценность, но и как эффективное средство развития положительных качеств личности человека в течение всей его профессиональной жизни. А результаты профессиональной ориентации, таким образом, непосредственно влияют на качество педагогического труда (напрямую зависящего от удовлетворенности трудом) и на систему психологических установок личности, обуславливающих ее мобильность в социальных отношениях и в педагогической деятельности.

Профессиональное самоопределение представляет собой сложный по содержанию, многоэтапный процесс развития личности как субъекта трудовой деятельности. В этой связи С.Г. Заболотная отмечает, что «... данный процесс заключается в формировании личностью своего отношения к профессионально-трудовой сфере, а также являет собой способ самореализации, достигаемой, благодаря согласованию внутриличностных и социально- профессиональных потребностей» [3]. Далее автор говорит о том, что профессиональное самоопределение не заканчивается и не ограничивается завершением профессиональной подготовки по избранной профессии, оно охватывает весь жизненный и трудовой опыт человека.

А.В. Кирьякова рассматривает профессиональное самоопределение как способность, возможность и готовность (курсив наш) человека строить свою профессиональную жизнь в соответствии со своей индивидуальностью; как способность к саморегуляции и как способ взаимодействия личности и общества [5].

Современный «портрет» профессионала-педагога должен включать три основные составляющие, согласно которым он выступает:

а) субъектом собственно педагогической деятельности в широком смысле слова, то есть является не только носителем и трансформатором определенной совокупности знаний основ наук, но и организатором развития человеческих способностей, творческих и когнитивных качеств личности;

б) субъектом управления образовательными и воспитательными процессами. В ходе реализации этой функции педагогу-профессионалу необходимо прогнозировать, проектировать и конструировать процесс развития образовательных систем;

в) субъектом собственного развития, продуцирующего перспективы своего профессионального роста.

Заключение. Процесс становления профессиональной позиции личности педагога, выражающийся в постоянном повышении и достижении необходимого уровня готовности, можно рассматривать

как непрерывный пожизненный процесс усвоения общественных ценностей, профессиональных норм и правил, отношений с другими людьми, то есть того, что позволяет учителю ориентироваться в мире труда и способствует реализации себя в нем.

Педагогическая деятельность – ценность не только социальная и экономическая, но и нравственная, этическая, эстетическая. Вместе с тем, профессиональное становление личности опирается на результаты нравственной, этической, эстетической социализации личности [1].

Профессиональное самоопределение учителя является основным элементом общего процесса развития личности. Профессиональная направленность возникает не просто как проекция системы внешних воздействий на личность, но и является и следствием сложного взаимодействия внутренних функциональных, индивидуальных психологических особенностей субъекта педагогической деятельности и широкого спектра внешних факторов, в совокупности определяющих интериоризацию профессиональных ценностей.

Таким образом, определенный (хотя бы необходимый и достаточный) уровень профессиональной готовности педагога позволяет ему осуществлять собственное перемещение по вектору профессионального и социального роста.

Литература

1. *Амиров, А.Ф., Шайдуллина Р.М. Экономическая и трудовая социализация студентов в образовательном процессе технического вуза. – Уфа: Изд-во УГНТУ, 2014. – 222 с.*
2. *Баранов, В.В. Конкурентный ресурс студента университетского комплекса – исследование и факторный анализ: монография / В.В.Баранов. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2012. – 253 с.*
3. *Заболотная, С.Г. Становление образа профессионального будущего у студентов медицинского вуза: монография / С.Г. Заболотная. – Оренбург: ОрМГА, 2013. – 168 с.*
4. *Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.*
5. *Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова. – М.: Дом педагогики, 2009. – 318 с.*
6. *Пряжников, Н.С. Психология элитарности. – М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во «МОДЭК», 2000. – 505 с.*

ТЕХНОЛОГИИ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: СУЩНОСТЬ И ПОДХОДЫ

Аннотация. Российская образовательная система меняет принципы работы с обучающимися: наблюдается переход от традиционных подходов в обучении, воспитании и развитии личности к приоритетным задачам, связанным с её развитием и саморазвитием. Автор рассматривает возможности некоторых образовательных технологий, которые позволяют осуществлять саморазвитие личности как сознательный процесс личностного становления. Они способствуют становления творческого саморазвития студентов вуза гуманитарного профиля, выражающегося в активности личности и ее направленности на совершенствование личностных особенностей, вводят личность обучающегося в режим саморазвития, на каждом возрастном этапе поддерживают и стимулируют его.

Ключевые слова: образовательные технологии, саморазвитие, поддерживающий подход, мотивационная среда, рефлексия, самопознание, самоорганизацию, самореализацию, самообразование.

Abstract. The Russian educational system is changing the principles of working with students: there is a transition from traditional approaches in teaching, upbringing and personal development to priority tasks related to its development and self-development. The author considers the possibilities of some educational technologies that allow for self-development of the individual as a conscious process of personal formation. They contribute to the formation of creative self-development of students of the University of Humanities, which is expressed in the activity of the individual and its focus on improving personal characteristics, introduce the student's personality into the self-development mode, support and stimulate it at each age stage.

Keywords: educational technologies, self-development, supportive approach, motivational environment, reflection, self-knowledge, self-organization, self-realization, self-education.

Введение. Современные тенденции и изменения в социально-экономических и социально-политических сферах общества привели к необходимости реформирования системы образования в части поиска научно обоснованных технологий саморазвития личности. Ориентируясь на опыт передовых зарубежных стран, российская образовательная система меняет принципы работы с обучающимися: наблюдается переход от традиционных подходов в обучении, воспитании и развитии личности к приоритетным задачам, связанным с её развитием и саморазвитием. В данном контексте современные образовательные парадигмы ориентированы на актуализацию творческого потенциала обучающихся и концептуализацию идей креативного образования.

Необходимо отметить, что в саморазвитии личности в условиях цифровой трансформации образования определяющую роль играют специфические инструменты, в роли которых выступают образо-

вательные технологии. Названные технологии обеспечивают саморазвитие субъективности, которое определяется как ответственное авторское отношение к своей субъективной реальности и способность менять свое Я-бытие согласно собственным потребностям, желаниям, стремлениям, согласно своему выбору.

О саморазвитии можно говорить тогда, когда человек сам осознанно и целенаправленно ищет и находит выход из кризиса развития «Я»; и при этом у человека меняется отношение к миру, себе, людям, появляются новые черты личности, способы деятельности, человек строит новые нормы и отношения в общности.

Здесь мы считаем необходимым остановиться на вопросах формирования саморазвития субъективности студентов вуза гуманитарного профиля, которые относятся к категории специалистов социомных, помогающих профессий.

Остановимся на характеристике образовательной среды, которая направлена

на творческое развитие и саморазвитие обучающихся. Для образовательной среды этого типа характерно сочетание ценностей и норм которые имеют разную аксиологическую основу, взаимодополняют друг друга и направлены на создание условий, для проявления обучающимися творческой активности. Определяющим элементом этой образовательной среды является готовность обучающегося к изменению самого себя, что проявляется в самодетерминации, которая определяется как способность человека являться причиной собственных решений и действий, самостоятельно определять (детерминировать, направлять) свои решения и действия. В этой связи, в качестве образовательного результата в творчески ориентированной образовательной среде выступает готовность к творческому саморазвитию.

С педагогической точки зрения готовность к творческому саморазвитию заключается в том, что сам человек (как субъект) начинает осознавать ценность собственного позитивного изменения и направляет свою деятельность к достижению высших проявлений в творчестве. При этом его деятельность строится на повышении чувства собственного достоинства через выдвижение позитивных целей и их успешное достижение, через повышение уровня знаний, способностей, через изменение системы ценностей и форм поведения. Логика формирования готовности к творческому саморазвитию должна идти по восходящей, приводя к расширению и углублению как бытия обучающегося, так и его действия. Именно поэтому ведущим подходом, который получил распространение на уровне обучения и воспитания личности в творчески ориентированной образовательной среде, является поддерживающий подход.

Материалы и методы. Для нашего исследования существенную роль имеют концептуальные основания этого подхода,

представленные в ряде работ отечественных учёных.

Необходимо отметить, что поддерживающий подход к саморазвитию личности развивается в современных эмпирических исследованиях. Эффективность данного подхода показана, например, в работе О.Г. Холодковой. Автором установлено, что более выраженным стремлением к самосовершенствованию, знанием его элементарных способов обладают дети (младшие школьники), растущие в семьях, где данными свойствами обладают родители. Таковыми являются полные семьи и семьи, где родители имеют высшее образование. При этом, безотносительно к семейной ситуации развития, уровень стремления к самосовершенствованию у младших школьников может быть повышен в ходе целенаправленной педагогической работы. Установлено, что более высоким по сравнению с контрольной группой уровнем стремления к самосовершенствованию отличаются дети, обучающиеся по специальной программе (включающей курс «Человекознание»). Этот факт позволил автору прийти к выводу о том, что «младший школьный возраст в условиях специально организованной педагогической системы становится сензитивным для развития предпосылок и начальной формы стремления к самосовершенствованию» [2, с. 6].

Исследование Е. Н. Лариной посвящено разработке психолого-педагогических технологий помощи в формировании способности к саморазвитию у старших подростков [3]. Выделенные и систематически упорядоченные Е. Н. Лариной в форме теоретико-методологической модели критерии, условия, цели психолого-педагогические средства формирования способности к саморазвитию (таблица) представляются весьма полезными для разработки стратегии саморазвития личности в аспекте творческой деятельности.

Психолого-педагогическая технология помощи в формировании способности к саморазвитию у подростков (Е. Н. Ларина)

Компоненты способности к развитию	Мотивационно-ценностный	Оценочно-ориентационный	Рефлексивно-результативный
Содержание	Совокупность мотивационных образований и ценностных ориентаций, побуждающих и направляющих саморазвитие	Система ориентаций в деятельности по саморазвитию и обобщения оценка себя как субъекта данной деятельности	Комплекс новообразований, являющихся осознанным результатом саморазвития
Критерии	Интерес к саморазвитию Личностная значимость саморазвития Осознанная потребность в саморазвитии	Обобщенный образ «Я» как субъекта саморазвития Положительный прогноз вероятности достижения успеха в деятельности по саморазвитию Программа саморазвития	Владение средствами саморазвития Осознание процесса и результата саморазвития 3. Прогноз дальнейшего саморазвития
Условия	Развитие мотивационно-ценностного отношения к саморазвитию	Формирование обобщенного образа «Я» как субъекта саморазвития	Формирование умений самоуправления, рефлексия процесса и результата саморазвития
Средства	Просвещение, убеждение, внушение, личный пример, мотивационный тренинг	Тренинг самопознания, процедуры обратной связи, эмоциональная поддержка	Тренинг личностного роста, реализация развивающего потенциала учебных предметов
Результат	Устойчивая мотивация саморазвития	Субъективная готовность к саморазвитию	Способность к самоуправлению

Исследование Н.Г. Григорьевой является примером педагогического подхода к проблеме становления саморазвития личности. В психологии при решении данной проблемы часто ограничиваются обращением к одним лишь внутренним ресурсам. Саморазвитие в этом случае мыслится как выработка индивидуальной жизненной позиции через самопознание и самоопределение. Теоретической основой её исследования послужило выделение среди предпосылок к саморазвитию личности двух групп: «одна обусловлена внутренним состоянием индивида (биопсихологические) и выражается в убеждениях, чувствах, стремлениях, поступках человека, а другая обусловлена состоянием окружающей среды (культурные) и проявляется в предоставлении свободы, оптимальном сочетании социализации и индивидуализа-

ции, в наличии взаимоуважения и соперничества, в создании атмосферы доброжелательности и творчества» [4]. Не умаляя значения внутриличностного фактора, исследователь настаивает на необходимости создания такой образовательной среды, которая будет стимулировать и поощрять саморазвитие студентов: «целенаправленное саморазвитие личности возможно в саморазвивающихся сообществах при взаимодействии с саморазвивающимися личностями в окружении экоцентрической культуры» [4, с. 20].

Результаты. Педагогическое обеспечение саморазвития, по словам Н.Г. Григорьевой, «представляет собой педагогическую помощь студенту в интериоризации внешних факторов саморазвития в его личностные с одновременным наращиванием, обогащением существующих внут-

ренных факторов и доведением общего потенциала саморазвития до уровня «самодостаточности» [4, с. 24]. Исследователь показывает, что саморазвитие личности будет идти гораздо эффективнее и станет преимущественной жизненной стратегией для большего числа студентов, если их стремление к саморазвитию встретит поддержку, а не сопротивление среды.

Итак, осуществление педагогических воздействий, побуждающих и поддерживающих саморазвитие личности, является, как подчеркивают современные исследователи, одной из важнейших задач современного образования. Для решения этой задачи могут быть использованы различные образовательные технологии.

По нашему мнению, в целях становления творческого саморазвития студентов вуза гуманитарного профиля, выражающегося в активности личности и ее направленности на совершенствование личностных особенностей, необходимо развивать у них рефлексивность, навыки самодиагностики и саморегуляции, подкреплять их самостоятельность в стратегических видах жизнедеятельности, включая целеполагание и планирование, связанные с выработкой продуктивных стратегий поведения и деятельности в профессионально-ориентированных ситуациях.

Анализируя цели деятельности психолога в школе и направления его совместной работы с учителем, А.К. Маркова обращает внимание на то, что главная их задача – «обеспечить продвижение каждого ученика на уровне его возможностей, актуализировать стимулы к саморазвитию» [5, с. 144]. Для ее реализации автор предлагает в индивидуальной диагностике развития школьника выделять, помимо зоны актуального развития (что ученик может сегодня, что сложилось в результате прошлого опыта) и зоны ближайшего потенциального развития (что он сможет завтра с помощью учителя, других людей), зону ближайшего саморазвития (что сможет школьник завтра в процессе личностного саморазвития). «Границы зоны ближайшего саморазвития, – поясняет А. К. Маркова, – находятся между задачами, которые ставит и помогает решать школьни-

ку взрослый, и теми, что ученик ставит и решает самостоятельно» [5, с. 143]. Главная задача образования – стимулировать саморазвитие учащихся, приучая их быть ответственными за свое развитие. Эта идея имеет для нас принципиальное значение, так как именно такое качество личности, как ответственность личности за свои действия и поступки, обеспечивает формирование у осужденных установок на просоциальную деятельность.

С учётом выявленных нами особенностей образовательной среды в современном вузе, в процессе саморазвития студентов вуза гуманитарного профиля целесообразно использовать технологию саморазвития, которую предлагает Г.К. Селевко [6]. Главная цель, которая ставится перед педагогическим коллективом и каждым педагогом, реализующим эту технологию, – ввести личность обучающегося в режим саморазвития, на каждом возрастном этапе поддерживать и стимулировать этот режим, формировать веру в себя, обеспечивать инструментариум саморазвития. Автор рассматривает переход к педагогике саморазвития как приоритетную задачу современной системы обучения и воспитания. Принципиальным ее отличием является признание обучающегося не только субъектом обучения, но и субъектом собственной жизнедеятельности (пусть еще во много потенциальным). Усилия педагогов должны быть направлены не только на развитие ученика как субъекта учебной деятельности с опорой на его познавательную мотивацию, но и на становление школьника как субъекта жизнедеятельности, развитие самоуправляющих механизмов его личности.

Ещё одна технология, направленная на стимулирование саморазвития, которую можно использовать в вузах гуманитарного профиля, была предложена А. Г. Асмоловым. Он предлагает систему вариативного образования, в рамках которой «ребенок приобщается к культуре, т.е. овладевает способами мышления и способностями, посредством которых люди на протяжении многих веков строили мировую цивилизацию» [7, с.8]. Разрабатываемая автором технология направлена на формиро-

вание в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми картины мира, способной обеспечить ориентацию личности в различных жизненных ситуациях, в том числе и в ситуациях неопределенности. А.Г. Асмолов рассматривает «вариативное образование как процесс, направленный на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности» [7, с.5]. Эта технология предоставляет личности возможности для развития и учит делать выбор из этих возможностей, что является важнейшей компетенцией в современной социальной ситуации неопределенности. В рамках этой технологии обучающиеся не только приобщаются к достижениям культуры, но и учатся быть созидателями культуры. «Культуротворческая функция саморазвития, – подчеркивает И.А. Шаршов, – состоит в творческом характере жизнедеятельности личности, направленности на осознание и преобразование себя и открытие мира» [8, с. 23]. Данная функция, по мнению автора, реализуется с помощью творчества и интеллекта через механизм саморазвития, включающий в себя четыре функциональных блока-стадии: самопознание, самоорганизацию, самореализацию, самообразование.

Заключение. Наш опыт показывает, что функционирование данных блоков в

вузах гуманитарного профиля, позволяет осуществлять саморазвитие личности как сознательный процесс личностного становления с целью эффективной самореализации на основе внутренне значимых устремлений и внешних влияний.

Таким образом, несмотря на всё разнообразие представленных нами технологий, ценностные ориентиры педагогической поддержки саморазвития совпадают. В этих технологиях определяющую роль играет переход от установки на развитие обучающихся к педагогической ценности саморазвития ребенка и педагога, что соответствует одному из приоритетов в развитии современного образования. В связи с этим, общая гуманистическая направленность современной системы образования сопряжена не с поиском методов формирования личности, а с созданием среды, поддерживающей ответственное саморазвитие обучающихся, которое обеспечивает отражение общечеловеческих ценностей в мотивационной сфере; осуществление на практике именно тех поступков, которые соответствуют просоциальным установкам; более объективную оценку своих сильных и слабых сторон и степень готовности к новым, более сложным деяниям и ответственным поступкам.

Литература

1. Щукина М.А. Психология саморазвития <https://iknigi.net/avtor-mariya-schukina/145937-psihologiya-samorazvitiya-lichnosti-mariya-schukina>.
2. Холодкова, О.Г. Становление ценностно-смысловой сферы личности младшего школьника: монография/ О.Г. Холодкова. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – 167 с.
3. Ларина, Е.Н. Формирование способности к саморазвитию у старших подростков как предмет педагогической психологии/Е.Н.Ларина // Аспирантский вестник ОГПУ. – 2006. – №5. – С. 76–79.
4. Григорьева, Н.Г. Теория и практика педагогического обеспечения личностного саморазвития студентов в контексте экокультурного подхода: Автореферат дис. д. пед. н. / Н.Г. Григорьева. – Хабаровск, 2000. – 45 с.
5. Маркова, А.К. Психология труда учителя: Книга для учителей Текст. /А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 190 с.
6. Селевко, Г.К. Технология саморазвития личности школьника Текст. / Г.К. Селевко // Школьные технологии. 1999. – № 6. – С. 5-26.
7. Асмолов, А.Г. Психология личности/ А.Г. Асмолов. М.: Изд-во МГУ, 1990. –367 с.
8. Шаршов, И.А. Профессионально-творческое саморазвитие личности: сущность и технология / И.А. Шаршов. – Тамбов: ООО Центр-пресс, 2003. – 145 с.

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Г.А. Ахметова

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

***Аннотация.** Интертекстуальный анализ художественного текста рассматривается как способ углубленного постижения классических произведений на уроках литературы, дополняющий традиционные подходы и позволяющий выработать навыки целостного анализа в соответствии с требованиями ФГОС.*

***Ключевые слова:** интертекстуальность, подтекст, авторская позиция, урок литературы, ФГОС.*

***Abstract.** Intertextual analysis of a literary text is considered as a way of in-depth comprehension of classical works in literature lessons, complementing traditional approaches and allowing to develop the skills of holistic analysis in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard.*

***Keywords:** intertextuality, subtext, author's position, literature lesson, Federal State Educational Standard.*

Введение. Термин «интертекстуальность» все еще остается непривычным для учителей-словесников и мало востребован в школьной практике. Между тем, очевидна его научная значимость и актуальность. В последние годы участникам региональных и федеральных олимпиад по литературе, как правило, предлагают задания, нацеленные на поиск и осмысление межтекстовых связей в художественных произведениях. В аналитических заданиях ЕГЭ по литературе также неизменно присутствует интертекстуальный аспект. Все это побуждает к более внимательному отношению к данной научно-методической проблеме.

Материалы и методы. Термин «интертекстуальность» возник более пятидесяти лет назад в статье Ю. Кристевой «Бахтин, слово, диалог, роман» (1967). По словам Ю. Кристевой, «любой текст строится как мозаика цитаций, любой текст есть продукт впитывания и трансформации какого-нибудь другого текста». «Литературное слово» – это «место пересечения текстовых плоскостей», «диалог различных видов письма» [4, 99, 97]. Текст не возникает на пустом месте, это всегда продукт впитывания и трансформации чужих текстов. Иначе говоря, интертекстуальность – это область межтекстовых связей, причем, как

сознательных, игровых, так и бессознательных, автоматических.

Проблема интертекстуальности освещена в ряде современных работ. Подводя итоги осмысления теории и практики изучения интертекста, С.В. Моташкова справедливо замечает: «Понятие «интертекстуальность», как правило, ассоциируется с постмодернистскими произведениями и не всегда осознается как онтологическое свойство художественного текста, которое по-разному проявляет себя в различных художественных направлениях и стилях эпохи» [5, 19].

Как известно, анализ художественного текста предполагает несколько подходов. Базовым является структурный анализ, когда произведение рассматривается в единстве всех формальных элементов: жанра, рамочного комплекса, системы персонажей, сюжета, композиции, хронотопа, описаний, языковых и ритмо-метрических особенностей. Структурный анализ традиционно дополняется контекстуальным. Он предполагает сопоставительный анализ художественных произведений, выявление их жанровой и тематической типологии. Однако вне внимания учителя-словесника не должен оставаться еще один важнейший аспект анализа текста - интертекстуальный.

Результаты. Формы существования литературы в литературе разнообразны. Самая простая форма интертекстуальности – цитата. Ее нельзя не заметить – важно осмыслить ее содержательную функцию. Так, в зачине поэмы А.Ахматовой «Реквием» звучит цитата из «Послания в Сибирь» Пушкина, призванная подчеркнуть историческую аналогию эпох: «Но крепки тюремные затворы, а за ними “каторжные норы” и смертельная тоска» [1, 592].

Неточная, трансформированная цитата называется парафразой. Так, начало стихотворения Пушкина «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» содержит паразу из оды Державина «Памятник»: «Я памятник себе воздвиг чудесный, вечный...» [2, 123]. Неточное цитирование Державина позволяет уловить преемственность в осмыслении темы поэтического бессмертия и одновременно обозначает новый подход к ней. Державин видит свои заслуги перед потомками в том, что воспел «в забавном русском слоге» заслуги Екатерины II, «в сердечной простоте беседовал о Боге» и «истину царям с улыбкой говорил» [2, 123]. Пушкин иначе осмыслил свое право на память потомков, бессмертие. Свои заслуги поэт видит в проповеди гуманных ценностей: «добрых чувств», свободы и милосердия.

Более сложными формами интертекстуальности являются реминисценция и близкая к ней аллюзия. «Реминисценция» с латинского языка переводится как «воспоминание». Это только отзвук, тонкий намек на чужой образ, мотив, сюжет. Уловить реминисценцию в авторском тексте может лишь читатель с широким культурным кругозором и острым слухом. Так, в названии поэмы А. Ахматовой «Реквием» заключены отсылки не менее чем к трем произведениям: тексту католической поминальной молитвы «Requiem», траурной музыке Моцарта и трагедии Пушкина «Моцарт и Сальери». Внутренняя связь поэмы Ахматовой с католической поминальной мессой и музыкой Моцарта улавливается относительно легко. «Реквием» воспринимается как своего рода поминальная молитва о тех, кто был репрессирован в сталинскую эпоху. Труднее почувствовать глубинные ассоциации,

которые связывают поэму Ахматовой с трагедией Пушкина «Моцарт и Сальери». Ее смысл емко выражен словами Моцарта: «А гений и злодейство – две вещи несовместные» [6, 331]. По мысли Пушкина, гений не может быть злодеем, ведь искусство нераздельно связано с моралью, вне этики оно не существует. Так считает и Ахматова: настоящий художник не может выполнять социальный заказ злодейского государства. Его долг – говорить правду, чего бы это ни стоило.

Обсуждение. Почему так важно видеть интертекстуальные связи в произведении? Дело в том, что смысл художественного текста, особенно лирического стихотворения, не равен вербальному тексту. Он всегда шире, глубже, таит подтекст – ассоциативный смысл, вербально не выраженный. Реминисценции и цитаты создают глубинный содержательный пласт произведения.

Рассмотрим в интересующем нас аспекте стихотворение Н. Заболоцкого «Последняя любовь». Несколько лет назад оно предлагалось на региональном этапе олимпиады по литературе для 11 класса. Стихотворение входит в последний лирический цикл поэта с таким же названием (1956-1957):

Задрожала машина и стала,
Двое вышли в вечерний простор,
И на руль опустился устало
Истомленный работой шофер.
Вдалеке через стекла кабины
Трепетали созвездья огней.
Пожилой пассажир у куртины
Задержался с подругой своей.
И водитель сквозь сонные веки
Вдруг заметил два странных лица,
Обращенных друг к другу навеки
И забывших себя до конца.
Два туманные легкие света
Исходили из них, и вокруг
Красота уходящего лета
Обнимала их сотнями рук.
Были тут огнеликие канны,
Как стаканы с кровавым вином,
И седых аквилегий султаны,
И ромашки в венце золотом.
В неизбежном предчувствии горя,
В ожиданье осенних минут

Кратковременной радости море
Окружало любовников тут.
И они, наклоняясь друг к другу,
Бесприютные дети ночей,
Молча шли по цветочному кругу
В электрическом блеске лучей.
А машина во мраке стояла,
И мотор трепетал тяжело,
И шофер улыбался устало,
Опуская в кабине стекло.
Он-то знал, что кончается лето,
Что подходят ненастные дни,
Что давно уж их песенка спета,
То, что, к счастью, не знали они
[3, 283].

Сразу можно заметить, что в названии стихотворения «Последняя любовь» заключена цитата. Заболоцкий точно повторил название известного стихотворения Тютчева из его лирического цикла, посвященного Е.А.Денисьевой. Цитирование Тютчева вряд ли носит случайный характер. Тютчев в своем стихотворении рассказал о любви пожилого человека к молодой женщине:

О, как на склоне наших лет
Нежней мы любим и суеверней...
Сияй, сияй, прощальный свет
Любви последней, зари вечерней!
[8, 252].

В основе стихотворения Тютчева – параллелизм пейзажа и человеческих эмоций. Чувство поэта нежно и суеверно, это закатное чувство, не случайно оно уподоблено вечернему пейзажу. В нем и «блаженство», и «безнадежность». Такое неоднозначное восприятие любви, одновременно радостное и печальное, сближает стихотворение Заболоцкого со стихотворением Тютчева. Таким образом, осмысление цитаты в названии произведения Заболоцкого помогает приблизиться к пониманию его смысла.

Обратим внимание на важные структурные элементы стихотворения Заболоцкого. Оно сюжетно, построено как рассказ о любовном свидании пожилого героя с возлюбленной в один из последних летних вечеров. Их прогулку наблюдает водитель, который привез их в парк.

Как и в стихотворении Тютчева, возникает параллель между пейзажем и человеческими чувствами и судьбами. Яркими красками «декорирована» клумба с цветами, вокруг которой гуляют влюбленные. Цветы выразительны, символичны. «Огнееликие» канны сравниваются с «красавым» вином, их цвет ассоциируется со страстью. Аквилегии названы «седыми» (они такие же седые, как и годы мужчины), их «султаны» царственны. Желтая сердцевина ромашки напоминает драгоценный венец, ибо герои «венчаны», предназначены друг другу.

Между торжеством цветов, «красотой уходящего лета», и чувствами героев есть связь. То и другое – краткий праздник жизни, «кратковременной радости море». Ведь, по мысли поэта, любовь всегда подстерегает разлука, смерть. Влюбленные не осознают хрупкости любви и счастья, зато это хорошо понимает третий персонаж стихотворения, «усталый» водитель:

Он-то знал, что кончается лето,
Что подходят ненастные дни,
Что давно уж их песенка спета,
То, что, к счастью, не знали они
[3, 283].

Образ водителя таит мифологические и литературные реминисценции. В мудром водителе с его машиной, стоящей «во мраке» и будто ожидающей чего-то, есть что-то мистическое, жутковатое. На символическом уровне водитель воспринимается как проводник душ в иной мир. В греческой мифологии есть подобный персонаж: Харон. Согласно древнему мифу, Харон перевозил души умерших через реку Стикс в подземное царство мертвых. Мифологическая реминисценция углубляет, казалось бы, реальный образ, переводит его в метафизический план.

В образе водителя скрыта и литературная реминисценция. Он напоминает «лихого» ямщика из философского стихотворения Пушкина «Телега жизни» (1823).

Хоть тяжело подчас в ней бремя,
Телега на ходу легка;
Ямщик лихой, седое время,
Везет, не слезет с облучка [7, 18].

Пушкинский ямщик символизирует «седое время», он везет лирического героя «к ночлегу», концу жизненного пути, а «время гонит лошадей».

Цитаты и реминисценции в стихотворении Заболоцкого таят глубинный смысл, подтекст. Поэт размышляет о хрупкости жизни перед лицом смерти, о красоте любовного чувства и его обреченности.

Заключение. Очевидно, что интертекстуальный анализ классических произведений значительно расширяет возможности их содержательной интерпретации как на уроках литературы, так и в ходе выполнения олимпиадных заданий. В свете по-

ставленной задачи формирования аналитических компетенций учащихся на уроках литературы (одно из требований ФГОС) важно усвоить подход к классическим текстам с точки зрения межтекстовых связей. Иначе представление школьников о литературном произведении – его нравственно-философском смысле и авторской позиции – будет неполным. В целях формирования у учащихся навыков целостного анализа художественного текста необходимо, наряду со структурным и контекстуальным подходами к произведению, учитывать глубинные интертекстуальные связи.

Литература

1. Ахматова А.А. *Малое собрание сочинений*. – М.: Азбука, 2019. – 624 с.
2. Державин Г.Р. *Стихотворения*. – М.: Правда, 1983. – 223 с.
3. Заболоцкий Н. *Собр. соч. в 3-х томах*. – Т. 3. – М.: Худож. лит-ра, 1983. – 655 с.
4. Кристева Ю. *Бахтин, слово, диалог, роман // Вестник МГУ. Серия 9. Филология. 1995. – № 1. – С. 147-156.*
5. Моташкова С.В. *Феномен интертекстуальности: итоги и проблемы исследования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. – № 2. – С. 19-22.*
6. Пушкин А.С. *Собр. соч. в 10 т. – Т. 4. – М.: Худож. лит., 1960. – 600 с.*
7. Пушкин А.С. *Собр. соч. в 10 т. – Т. 2. – М.: Худож. лит., 1959. – 786 с.*
8. Тютчев Ф.И. *Стихотворения*. – Л.: Советский писатель, 1936. – 390 с.

И.Б. Сотников

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены отдельные аспекты формирования профессиональной компетентности курсантов военного образовательного учреждения высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации в процессе интерактивного обучения. Особое внимание автор уделяет дидактическому потенциалу интерактивного обучения. В рамках проводимого исследования он уточняет дефиницию «интерактивное обучение» определяя его как вид обучения, основанного на активном учебном взаимодействии в виде диалога и полилога обучающего и обучающихся и обеспечивающего включенность каждого обучаемого в процесс получения знаний и проецирования их на будущую профессиональную ситуацию. На основе теоретического анализа литературы и собственного профессионального опыта автор представляет и научно обосновывает структурно-функциональную модель формирования профессиональной компетентности курсантов с использованием интерактивных технологий, характеризует её базовые компоненты: мотивационно-целевой, структурно-содержательный, функционально-деятельностный и оценочно-результативный.

Ключевые слова: компетентностный подход, интерактивная технология, интерактивные методы, интерактивные формы, курсанты вузов национальной гвардии

мотивация, структурно-функциональная модель, профессиональная компетентность.

Abstract. *The article deals with some aspects of the formation of professional competence of cadets of the military educational institution of higher education of the National Guard of the Russian Federation in the process of interactive training. The author pays special attention to the didactic potential of interactive learning. as part of the study, he clarifies the definition of "interactive learning" defining it as a type of learning based on active learning interaction in the form of dialogue and polylogue of the teacher and students and ensuring the inclusion of each student in the process of obtaining knowledge and projecting it to the future professional situation. Based on the theoretical analysis of the literature and his own professional experience, the author presents and scientifically substantiates the structural and functional model of the formation of professional competence of cadets using interactive technologies, characterizes its basic components: motivational-target, structural-content, functional-activity and evaluative-effective.*

Keywords: *competence approach, interactive technology, interactive methods, interactive forms, cadets of National Guard universities motivation, structural and functional model, professional competence.*

Введение. Войска национальной гвардии Российской Федерации – государственная военная организация, предназначенная для обеспечения государственной и общественной безопасности, защиты прав и свобод человека и гражданина.

В соответствии с Федеральным законом № 226-ФЗ от 3 июля 2016 г., задачами войск национальной гвардии Российской Федерации являются: участие в охране общественного порядка, обеспечении общественной безопасности; охрана важных государственных объектов, специальных грузов, сооружений на коммуникациях в соответствии с утвержденными перечнями; участие в борьбе с терроризмом и экстремизмом; участие в обеспечении режимов чрезвычайного положения, военного положения, правового режима контртеррористической операции; участие в территориальной обороне Российской Федерации; оказание содействия пограничным органам федеральной службы безопасности в охране Государственной границы Российской Федерации; федеральный государственный контроль (надзор) за соблюдением законодательства Российской Федерации в области оборота оружия и в области частной охранной деятельности, а также за обеспечением безопасности объектов топливно-энергетического комплекса, за деятельностью подразделений охраны юридических лиц с особыми уставными задачами и подразделений ведомственной охраны; охрана особо важных и режимных объектов, объектов, подлежащих

обязательной охране войсками национальной гвардии, в соответствии с утвержденным перечнем, охрана имущества физических и юридических лиц по договорам.

Многообразие поставленных перед войсками национальной гвардии Российской Федерации задач предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке офицерского состава. В связи с этим, важна модернизация технологий обучения в вузе, к недостаткам которых можно отнести технократизм и обезличенность, что не позволяет существующей системе профессиональной подготовки в специализированных вузах в полной мере учесть все аспекты изменений таких условий, в которых осуществляется выполнение служебно-боевых задач.

На этот аспект особое внимание обращают философы, педагоги, психологи и социологи: К.А. Абульханова-Славская, Н.Г. Алексеев, О.С. Анисимов, А.А. Бодалев, Л.Г. Вяткин, А.И. Демидов, А.А. Деркач, О.В. Долженко, Ю.Н. Емельянов, Н.С. Злобин, Е.С. Кузьмин, Н.В. Кузьмина, Н.С. Ладыжец, Н.И. Лапин, В.Т. Лисовский, А.К. Маркова, С.Ф. Мартынович, Л.А. Петровская, Н.С. Розов, В.С. Степин и др.

Модернизация военного, как и в целом российского образования, основана на компетентностном подходе, направленном на улучшение его качественных характеристик с сохранением фундаментальности и соответствия образования наиболее актуальным потребностям как отдельно взятой личности, так и общества, и государ-

ства. Для достижения высоких результатов в профессиональной подготовке офицерского состава войск национальной гвардии Российской Федерации в условиях обновления образования в целом, значим вклад всех структурных компонентов вузовской подготовки, направленных на формирование профессиональной компетентности будущего специалиста.

Внедрение компетентного подхода в педагогический процесс обучения курсантов разнообразных специальностей и направлений подготовки курсантов войск национальной гвардии Российской Федерации, невозможно осуществить без разработки научно обоснованных теоретических концепций с обязательным внедрением в практику обучения многообразных алгоритмов обучения, адекватных достижению целей формирования профессиональной компетентности курсанта.

Важно подчеркнуть, что дидактические возможности рассматриваемого нами в исследовании интерактивного обучения, базирующегося на стратегии активного участия курсанта в процессе овладения знаниями и получением опыта, сотрудничества, развития, как рефлексивного, так и критического мышления, позволяют признать его в качестве эффективного средства, способствующего формированию профессиональной компетентности курсантов всех специальностей и направлений подготовки военного вуза.

Результаты теоретического анализа литературы по проблеме исследования показали, что до сих пор отсутствует научно обоснованная методическая система обучения курсантов вузов национальной гвардии Российской Федерации, в которой целостно применяется весь дидактический потенциал интерактивного обучения и реализующей методологию компетентного подхода.

В настоящее время образовательными программами военных вузов не предусмотрено использование всего многообразия возможностей интерактивного обучения. Данный фактор оказывает непосредственное влияние на качество подготовки специалиста-профессионала, в рамках своевременности и полноты выполнения

как индивидуальных, так и коллегиальных задач, реализуемых в системе профессиональной подготовки курсантов вузов национальной гвардии Российской Федерации [5].

В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС ВО) при реализации образовательного процесса необходимо предусматривать обязательное включение занятий в интерактивных формах обучения. Удельный вес таких занятий определяется конкретным ФГОС высшего образования по соответствующему направлению подготовки (специальности), главной целью основной образовательной программы и учебными планами направления подготовки (специальности), особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, однако в любом случае должен составлять от 20 до 40 процентов всех аудиторных занятий. Однако несмотря на значительное число работ и разнообразие аспектов рассмотрения, так или иначе актуализирующих проблему развития профессиональной компетентности в процессе обучения с использованием интерактивного обучения, она не стала предметом самостоятельного исследования в условиях военного вуза.

Проведенный опрос с целью подтверждения выдвинутого нами предположения о недостаточном применении всего многообразия аспектов интерактивного обучения в практической деятельности подтвердил стихийность использования отдельно взятых алгоритмов реализации интерактивного обучения в отрыве друг от друга и отсутствие системной модели интерактивного обучения. Так, 85 человек из числа профессорско-преподавательского состава Пермского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации, на вопрос о том, используются ли ими какие либо формы и методы интерактивного обучения в практической деятельности, лишь 17% дали утвердительный ответ, однако признали, что используют их «от случая к случаю».

Исходя из вышесказанного, актуальны поиски иных средств и методов для совершенствования профессиональной под-

готовки курсантов военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации. Наиболее значимой проблемой в контексте развития теории и практики обучения курсантов военного вуза выступает разработка и внедрение педагогической модели, основанной на алгоритмах реализации интерактивного обучения в целях формирования профессиональной компетентности военного специалиста, которая позволит более эффективно вовлечь курсантов в образовательную деятельность.

Материалы и методы. В рамках проводимого исследования с понятием «интерактивность» мы соотносим методы, приёмы и формы, основанные на активном учебном взаимодействии в виде диалога и полилога и обеспечивающие включенность каждого обучаемого в процесс получения знаний и проецирования их на будущую профессиональную ситуацию.

При этом следует подчеркнуть, что «интерактивную технологию» в рамках исследования мы рассматриваем как управляемую систему взаимосвязанных целенаправленных методов и форм обучения, конкретных учебных действий, осуществляемых всеми субъектами педагогического процесса с целью достижения запланированных результатов обучения (В.В. Гузеев, Г.Н. Москалевич, А.В. Хуторской).

Термин «интерактивный метод» в педагогической науке не является полностью устоявшимся: он рассматривается как современная форма обучения, основанная на доминировании активности, а также как модель открытого обсуждения.

На основе теоретического анализа отечественной и зарубежной литературы была уточнена дефиниция «интерактивный метод» [2]. В нашем представлении интерактивный метод есть способ совместной деятельности обучаемых, связанных с процессом взаимодействия, обмена информацией, совместным решением учебных задач и моделированием учебных ситуаций, атмосферой сотрудничества - что, в целом, обуславливает возможности для самореализации личности.

Результаты исследования. Понятие «интерактивная форма обучения» понимается в работе как учебное взаимодействие в виде диалога, которое реализуется в направлениях «курсант-преподаватель», «курсант-курсант», «курсант-компьютер»; полилог предполагает более активное взаимодействие по «присвоению» и осмыслению знаний, применению их в предполагаемой (моделируемой, прогнозируемой) профессиональной ситуации. Он реализуется на линиях «курсант - группа курсантов», «группа курсантов - группа курсантов», «группа курсантов - аудитория», «группа курсантов - компьютер», «курсант - аудитория». При таком обучении практически все обучаемые оказываются вовлечёнными в процесс познания, а также имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Это обусловлено основными особенностями интерактивных методов и форм: принудительной активизацией познавательной деятельности; самостоятельным поиском решения проблемы; исключением монологического преподнесения материала; изменением роли преподавателя на роль организатора, консультанта, модератора, равноправного участника диалога и полилога.

Разработанная *структурно-функциональная модель* обучения курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации с использованием интерактивных технологий представляет собой схематично представленную логическую конструкцию педагогического процесса, в котором все подходы и методические элементы взаимосвязаны, выстраиваются на основе целей и задач обучения с учётом социального заказа общества на подготовку специалиста, а главное, позволяют наглядно проследить закономерности и основные направления комплексного педагогического процесса.

Представленная модель даёт возможность представить систему обучения курсантов как целостный педагогический процесс, рассматриваемый в связи с такими основными характеристиками, как системность, целостность, цикличность, технологичность. Представленные в модели

мотивационно-целевой, структурно-содержательный, функционально-деятельностный и оценочно-результативный структурные компоненты соотносятся с социальным заказом и требованиями общества к компетентности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации.

Иерархическая зависимость этих подсистем определяется соподчиненностью их функций (каждая из них на своём уровне), и все они вместе поэтапно решают общую педагогическую задачу, нацеленную на основной результат реализации структурно-функциональной модели. При этом в структурно-функциональной модели прослеживается взаимосвязь всех составляющих педагогического процесса: целей, содержания, направлений, организационных форм, средств и методов. Данные связи появляются в процессе определённой деятельности на теоретическом и практическом уровнях всей педагогической системы.

Обсуждение. Следует отметить, что в структурно-функциональной модели выдержаны требования, соотнесённые с критериями её эффективности, представленными в работе В.В. Краевского [3]: с критерием связности (явно прослеживаемая взаимосвязь и взаимозависимость между объектными областями и деятельностью субъектов); с критерием наблюдаемости (возможность мониторинга моделируемого объекта идеальности субъектов); с критерием стабильности (технологическая воспроизводимость модели); с критерием динамичности (предоставляет возможность качественных преобразований элементов модели и их взаимосвязей).

В силу того, что каждая модель в определённой мере схематична, внесём отдельные пояснения.

Мотивационно-целевой компонент структурно-функциональной модели. В рамках процесса моделирования, цель всегда трактуется как фактор, определяющий характер и способ деятельности, обуславливающие выбор тех или иных средств её достижения. Это представляет собой, с одной стороны, исходный «побудитель» деятельности, с другой – спроектированный

конечный результат, «ясность которого способствует нахождению в работе главного звена и сосредоточиванию внимания на нём». Цель формируется исходя из государственного заказа на подготовку специалиста войск национальной гвардии Российской Федерации, при этом социальный заказ общества интерпретируется в педагогических терминах.

В качестве мотивационной основы выступает стремление к повышению уровня учебной и (в будущем) профессиональной конкурентоспособности, к профессиональному выполнению служебно-боевых задач и мотивации к личностно-профессиональному развитию [1]. Как отмечает В.А. Митрахович, по форме, мотивация выступает как «организованная поэтапная целенаправленная активизация внутренних побуждений (мотивов) курсанта для усиления профессионально-личностного роста в воинском труде, путем преднамеренного создания стимулов (внешних побуждений)» [4].

В связи с этим в целом мотивационно-целевой компонент модели обеспечивает формирование у курсантов потребности к активному и грамотному применению интерактивных технологий для усвоения профессиональных знаний, способов их применения в практической деятельности, для наработки алгоритмов выполнения стандартных служебных задач, поведения в экстремальных ситуациях, а также стремления курсантов к интеллектуально-креативному развитию в области решения нестандартных задач, саморазвитию, самосовершенствованию, самовоспитанию и самоорганизации.

Структурно-содержательный компонент модели выступает, как правило, в виде модулей, соотнесённых со структурой собственно образовательного процесса при применении интерактивных технологий:

- *интеллектуально-исследовательский компонент* (стимулирование активной мыслительной, интеллектуальной деятельности обучаемого; соотносится с решением какой-либо проблемно-поисковой исследовательской задачи и направлена на получение субъективно нового знания; предполагает освоение знаний, умений,

навыков с помощью интеллектуально-исследовательских процедур: анализ, синтез, классификация, обобщение, сравнение; практическое применение полученных результатов);

- *организационно-проективный компонент* (прежде всего, предполагает культуру самоорганизации, развитые умения самостоятельной учебной работы, а также умения и навыки курсантов по принятию решений в контексте выполнения служебных задач, планирования их выполнения, прогнозирования последствий своих решений, умения выстраивать стратегии разрешения проблем, оценивать ресурсы и результаты своей деятельности, адаптироваться к новым ситуациям, контролировать свою деятельность);

- *личностно-развивающий компонент* (предполагает развитие творческой активности курсантов, а также качеств и характеристик, значимых для будущей профессиональной деятельности: внимания, наблюдательности, быстроты реакции, находчивости, культуры взаимодействия в группе, информационной культуры).

Каждый из данных компонентов соотносится с определённым набором методов, приёмов и форм образовательной деятельности, реализуемых в следующих направлениях: организация целенаправленной комплексной учебной работы, тренинговая деятельность на базе интерак-

тивных технологий, обеспечение организационно-педагогических условий эффективного использования интерактивных технологий в педагогическом процессе, обеспечение профессионально-личностного развития курсантов.

Функционально-деятельностный компонент направлен на перевод структурно-функциональной модели обучения курсантов с использованием интерактивных технологий в реальную практическую деятельность, что предусматривает целенаправленный выбор системы методов, технологий, приёмов и средств обучения.

Заключение. В рамках реализуемой структурно-функциональной модели формирования профессиональной компетентности курсантов вузов национальной гвардии Российской Федерации с использованием интерактивного обучения нами рассматривались следующие педагогические условия: формирование образовательного пространства многостороннего диалога; психолого-педагогическая подготовленность педагога к использованию в практической деятельности разнообразных алгоритмов реализации интерактивного обучения; структуризация педагогического процесса на основе современных технических средств обучения; моделирование разнообразных профессиональных ситуаций непосредственно на учебных занятиях.

Литература

1. Алферов, А.М. Пути формирования у военнослужащих позитивной мотивации к службе в Вооруженных силах / А.М. Алферов // *Научно-технический сборник*. – Тула: ТАИИ, 2005. – С. 208-209.
2. Баженова, Н.Г. и др. Интерактивное обучение: от понимания смысла к дидактическому обороту / Н.Г. Баженова, Г.З. Арутюнова // *Инновации в образовании*. – М., 2014 - №3. - С. 35-43.
3. Краевский В.В. *Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя*. - Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
4. Митрахович, В.А. Педагогическая концепция формирования профессионализма военнослужащих контрактной службы в условиях воинского социума: дис. ... д-ра пед. наук 13.00.08 / В.А. Митрахович. - Волгоград, 2012. - С. 338.
5. Семенов, М.В. Содержание профессионального развития курсантов вузов / М.В. Семенов // *Профессиональная и физическая подготовка силовых структур*. – 2006. – № 3 (7). – С. 114-117.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

***Аннотация.** В статье рассмотрены психолого-педагогические аспекты формирования личностной самоэффективности студентов вуза в процессе обучения. На основе теоретического анализа отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования, автор уточняет дефиницию «самоэффективность личности», представляет сущностные характеристики исследуемого феномена. В контексте исследования предложена структура личностной самоэффективности и описаны её компоненты. Автор доказывает, что личностная самоэффективность представляет собой целостное явление, выполняющее результирующие функции, имеющие интегративно-развивающий характер.*

***Ключевые слова:** социомные профессии, самоэффективность, акмеология самоэффективности, личностная самоэффективность, функции самоэффективности, профессиональное самосознание, профессионально важные качества.*

***Abstract.** The article deals with the psychological and pedagogical aspects of the formation of personal self-efficacy of university students in the learning process. Based on the theoretical analysis of domestic and foreign literature on the problem of research, the author clarifies the definition of "self-efficacy of the individual", presents the essential characteristics of the phenomenon under study. In the context of the study, the structure of personal self-efficacy is proposed and its components are described. The author proves that personal self-efficacy is a holistic phenomenon that performs the resulting functions that have an integrative-developmental nature.*

***Key words:** socionomic professions, self-efficacy, acmeology of self-efficacy, personal self-efficacy, self-efficacy functions, professional self-awareness, professionally important qualities.*

Введение. В постиндустриальную эпоху все большее внимание уделяется проблеме эффективности человеческой деятельности. В связи с этим перед научной психологией встает важная задача изучения детерминант эффективного функционирования человека в области объективных результатов деятельности и внутреннего психологического благополучия. Именно поэтому необходимо обращение человека к внутренним резервам, потенциалам развития, возможностям выбора средств действий и построения определенной стратегии деятельности, поведения, жизни в целом, что, в конечном счете, определяется самоэффективностью личности. Опираясь на высокий уровень самоэффективности, человек способен максимально продуктивно реализовывать свой внутренний потенциал, развивать себя как целостную гармоничную личность.

Ведущий постулат теории самоэффективности заключается в определении ожидания эффективности как решающего условия начала и устойчивого осуществления любого вида деятельности. Исследова-

ние самоэффективности актуально и в связи с важными прикладными задачами, стоящими перед психологией: разработка и внедрение в практику программ психологической помощи в саморазвитии, адаптации к трудным условиям, успешной самореализации субъекта в жизни; психологическое сопровождение образовательного процесса, в котором происходит профессиональное становление специалиста.

Материалы и методы. В современных отечественных и зарубежных гуманитарных исследованиях возрастает интерес к так называемой общей самоэффективности, которая подразделяется на виды, в соответствии со сферами человеческой активности, в частности, самоэффективность в деятельности и самоэффективность в общении. Однако общая самоэффективность не учитывает контекст профессиональных взаимодействий и не рассматривает роль профессионально важных качеств в реализации личностных возможностей, не актуализирует проблемы профессионального самоопределения и саморазвития. Именно поэтому, нам представляется необходимым

обозначить понятие «личностная самоэффективность», которое отражает восприятие, оценку и веру индивида в эффективность собственных личностных качеств.

Принимая во внимание, что в социальном профессиях, к которым относятся психолог и педагог, личность имеет определяющее значение, можно утверждать, что личностная самоэффективность является профессионально значимым качеством, как для специалиста, так и для студента как будущего профессионала.

Сейчас многие ученые (А. Бандура, 2000; Т.О. Гордеева, 2002, 2006; Дж. Капра, Д. Сервон, 2003; Л. Первин, О.Джон, 2001; В.Г. Ромек, 1997; В.Такман, 2002; Л. Хьелл, Д. Зиглер, 1997; А. Bandura, 1977, 1986, 1997; T. Judge, C. Jackson, J. Shaw, B. Scott, B. Rich, 2007; N. Zimmerman, D. Schunk, 2003), концентрируют внимание на создание внутреннего ресурсного состояния в человеке – раскрытия внутренних сил, уверенности в своих способностях, в эффективности действий для гармоничного развития.

Сегодня в психолого-педагогических исследованиях (Н.И. Вьюнова, С.М. Годник, Э.Ф. Зеер, И.А.Зимняя, Е.А. Корсунский, Л.М. Митина, Н.С.Пряжников, В.А. Слостенин, С.Д. Смирнов, И.С. Якиманская и др.), проблемы личностного и профессионального развития студентов в вузе, по праву занимают лидирующие позиции. В ряде современных исследований (Т.М. Буякас, А.И.Донцов, О.Н. Родина, Л.В. Темнова и др.) большое внимание уделяется становлению будущего психолога-профессионала, в том числе в личностном плане. Н.А. Аминовым, А.А. Деркачом, В.Н. Карандашевым, Е.А. Климовым, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, М.В. Молокановым были разработаны акмеограммы и психограммы психолога, описывающие специальные знания, умения, навыки и профессионально важные качества личности. Однако несмотря на значительную роль самоэффективности в жизни человека (А.В. Бояринцева, Ю.Н. Гончаров, Р.Л. Кричевский, Е.А. Могилевкин; А. Бандура, М. Ерусалем, Р. Шварцер и др.), до сих пор ещё не разработана концепция, раскрывающая сущность этого феномена. В связи с этим возникает

необходимость организации исследований, связанных с определением сущности, структуры, динамики формирования личностной самоэффективности студентов, выявлением психолого-педагогических детерминант, оказывающих влияние на эффективность названного процесса, которые всё ещё не нашли должного описания в теории и практике современной педагогической реальности.

Результаты. В психологии самоэффективность понимается как представление человека о своей способности справиться с отдельными задачами и ситуациями, то, как убеждение, вера в то, что он способен успешно осуществить поведение, необходимое для достижения ожидаемых результатов (А. Бандура). Л.А. Первин и Дж.П. Оливер определяют её, как представление индивида о своей способности справиться с конкретными ситуациями. Согласно Л. Хьеллу и Д. Зиглеру, самоэффективность – это суждения людей относительно их способности вести себя релевантно специфической задаче или ситуации. По Д. Майерсу, это чувство собственной компетентности и эффективности, причем отличающееся и от самоуважения, и от чувства собственного достоинства. Таким образом, в зарубежной психологии конструкт «самоэффективность» ещё не имеет окончательной дефиниции. Обобщая теоретические исследования в области самоэффективности можно заключить, что это представление индивида о своей способности справиться с конкретными ситуациями и задачами, а суждения о самоэффективности – это вербализованные ожидания человека в отношении способности выполнять действия в данной ситуации. Современные исследователи склонны относить этот феномен к разным классам психологических явлений: к представлениям, суждениям, убеждениям, чувствам (уверенности в себе, компетентности и др.) и даже ощущениям. Общим в приведенных определениях является акцент на оптимистическом самоубеждении человека относительно своих возможностей контролировать события при достижении целей, а также отнесение самоэффективности к предстоящей субъекту активности, а не к той, которая уже состоя-

лась. В отечественной психологической литературе это понятие актуализируется в ряде исследований. Так, Р.Л. Кричевский определяет самоэффективность как убежденность людей в своих возможностях мобилизовать мотивацию, интеллектуальные ресурсы, поведенческие усилия на осуществление контроля, за событиями, оказывающими влияние на их жизнь. Согласно Т.О. Гордеевой, самоэффективность – это вера субъекта в свою способность справиться с определенной деятельностью. В акмеологии самоэффективность рассматривается как убежденность личности в своих возможностях мобилизовать имеющиеся ресурсы для осуществления контроля за событиями, в том числе и связанными с прогрессивным личностно- профессиональным развитием. Здесь важны два момента: с позиций акмеологии, самоэффективность, во-первых, направлена на саморазвитие субъекта и, во-вторых, подразумевает, прежде всего, личностно- профессиональное развитие. Будучи относительно новым для российской психологии, термин «самоэффективность» еще не вошел в психологические словари. Лишь в двух из них содержится статья «Эффективность личности (self-efficacy) – термин американского психолога А. Бандуры, обозначающий как чувства самоуважения и собственного достоинства, так и реальную компетентность (способность, умение) личности решать жизненные проблемы. Синоним самоэффективности». «Эффективность личная (личности) – понятие из социально- психологической теории А. Бандуры, обозначающее чувство уважения человека к самому себе, его высокую оценку себя и уверенность в своей компетентности». Первое, что обращает на себя внимание в приведённых определениях, самоэффективность отождествляется с чувством самоуважения, достоинства, высокой самооценкой, в то время как зарубежные психологи подчеркивают, что это не одно и то же. Самоуважение обычно трактуется как глобальное ощущение собственной ценности. Самоэффективность, на чем настаивает А. Бандура, имеет ситуационно-специфичный характер, не является обобщенной мерой собственной

ценности. Второе: в цитированных определениях прослеживается тенденция сведения самоэффективности к компетентности, что также трудно признать правомерным. Если воспользоваться наиболее общим значением понятия компетентности, предложенным Дж. Равеном, то станет ясно, что компетентность – это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной области и включающая узкоспециальные знания, навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия. Значит, следует различать компетентность как реальное психологическое образование и представления субъекта о своей компетентности, а также его уверенность в том, что он компетентен в конкретной области. Мы полагаем, что когда речь идет о самоэффективности, подразумевается именно второе, т.е. представления индивида о своей компетентности, но не реальная компетентность. Проанализировав определения самоэффективности, используемые в отечественной психологии, мы констатируем отсутствие единого определения. Чаще всего фигурирует понимание самоэффективности как убежденности, веры субъекта в свои возможности осуществлять деятельность, а также собственное развитие в ходе достижения стоящих перед ним целей и задач.

Обсуждение. Обобщив теоретические материалы в соответствии с целью и задачами нашего исследования, мы уточнили определение самоэффективности следующим образом: самоэффективность – это сочетание представлений человека о своих возможностях и способностях быть продуктивным при осуществлении предстоящих поведения, деятельности, общения и его уверенность в том, что он сумеет реализовать себя в них и достичь ожидаемого объективного и субъективного эффекта.

В аспекте проводимого исследования, определяющую роль играет личностная самоэффективность, которая будет рассмотрена как интегральный показатель успешности обучения студентов вуза гуманитарного профиля.

Личностная самоэффективность представляет собой сочетание представлений о

наличии у себя профессионально важных качеств и уверенности человека в том, что в ситуациях профессиональной деятельности ему удастся актуализировать и квалифицированно использовать как свой профессиональный инструмент сложный комплекс этих качеств, обеспечивающих успешность выполнения стоящих перед ним задач. Доказано, что самоэффективность является одним из феноменов самосознания, а, соответственно, самоэффективность психолога – феноменом профессионального самосознания. Это позволяет нам выделить в структуре самосознания, в том числе профессионального, трех компонентов: когнитивного, аффективного и регулятивного. На этой основе и с учетом предложенного выше понимания личностной самоэффективности психолога мы так представляем ее структуру: 1) когнитивно-рефлексивный компонент; 2) эмоционально-оценочный компонент; 3) регулятивно-поведенческий компонент. Подчеркивается, что возможно относительное соответствие между структурными компонентами личностной самоэффективности психолога и реализуемыми ими функциями: когнитивно-рефлексивный компонент выполняет познавательно-диагностические функции,

эмоционально-оценочный – эмоционально-защитные, регулятивно-поведенческий – мотивационно-организационные функции.

Заключение. Таким образом, личностная самоэффективность как целостное явление выполняет результирующие функции, имеющие интегративно-развивающий характер. Предпринятый нами теоретический анализ позволил разработать модель личностной самоэффективности студента-психолога как профессионально ценного метакачества.

Названная модель отражает связь личностной самоэффективности студента-психолога с его личностными профессионально важными качествами (ПВК), структуру и функции феномена, а также психолого-педагогические условия ее развития, которые, оказывая влияние на представления студента о наличии у себя ПВК и на уверенность в своей способности продуктивно использовать их в будущей деятельности, приводят к повышению уровня ее развития. Эта модель послужит основой для проведения эмпирического исследования, направленного на формирование личностной самоэффективности будущих психологов на этапе вузовского обучения.

Литература

1. Бандура, А. *Теория социального научения* / Альберт Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
2. Гордеева, Т.О. *Психология мотивации достижения* / Т.О. Гордеева. – М.: Смысл: Изд. центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Кричевский, Р.Л. *Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности* / Р.Л. Кричевский // *Акмеология*. – 2001. – № 1. – С. 47-52.
4. Лоцакова, А.Б. *О содержании и соотношении понятий «Личная эффективность» и «Самоэффективность» в психологической науке* / А.Б. Лоцакова // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина*. – 2015. – №2. – С. 54-63.
5. Майерс, Д. *Социальная психология* / Дэвид Майерс. – СПб.: Питер [и др.], 1997. – С. 74–93.
6. Первин, Л. *Психология личности: Теория и исследования* / Лоуренс А. Первин, Джон П. Оливер. – М.: Аспект Пресс, 2001. – С. 429–485.
7. Равен, Дж. *Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация* / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 394 с.
8. Хьелл, Л. *Теории личности (Основные положения, исследования и применение)* / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер [и др.], 1997. – С. 390–426.
9. Bandura A. *Analysis of self-efficacy theory of behavioral change* / A. Bandura, П.Е. Adams // *Cognitive Theory and Research*, 1977. – № 1. – P. 287–310.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Ведущей образовательной деятельностью вуза остается формальное образование, при таком подходе остро стоит проблема в разнице целей студента как субъекта образовательного процесса и вуза, как учреждения, организующего этот процесс. Современные студенты выдвигают требования, связанные преимущественно с личностным развитием средствами высшего образования. Для решения этого противоречия могут быть использованы индивидуальные образовательные маршруты. В современной системе образования построение индивидуальных образовательных маршрутов является обязательным требованием к реализации образовательных программ. В статье автор рассматривает условия и этапы создания эффективных образовательных маршрутов для студентов вузов.

Ключевые слова: педагогическая инноватика, качество образовательного процесса, индивидуальный образовательный маршрут, образовательная программа, личностно ориентированный образовательный процесс.

Abstract. *The leading educational activity of the university remains formal education, with this approach, there is an acute problem in the difference between the goals of the student as a subject of the educational process and the university as an institution that organizes this process. modern students put forward requirements related mainly to personal development by means of higher education. individual educational routes can be used to solve this contradiction. In the modern education system, the construction of individual educational routes is a mandatory requirement for the implementation of educational programs. In the article, the author considers the conditions and stages of creating effective educational routes for University students.*

Keywords: *pedagogical innovation, quality of the educational process, individual educational route, educational program, personality-oriented educational process.*

Введение. Проблема распространения инновационных процессов возникла в культуре на рубеже XIX-XX веков, когда развитие общества характеризовалось возрастанием темпов развития не только экономических, но и политических и социокультурных технологий. В последние десятилетия XX века начала активно развиваться социальная инноватика, одной из подсистем которой является педагогическая инноватика, исследовательский интерес к которой постоянно растет. В частности, в многочисленных работах содержится всеобъемлющая классификация педагогических нововведений (Лоренсов А.В., Поляков С.Д., Поташник М.М., Хомерики О.Г.), раскрываются инновационные дидактические находки мировой педагогики (Кларин М.В.), рассматриваются педагогические технологии в инновационном процессе (Назарова Т.С.), анализируются инновационные процессы в содержании образования (Мирошниченко К.П.) и т.д. В общем виде инновационным

процессом в образовании можно считать комплексную деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств в образовательной практике.

Довольно большой объем публикаций в последние годы посвящен инновациям в высшей школе. Современные исследователи рассматривают проблемы вариативного технологического и методического обеспечения образовательного процесса в вузе, вопросы управления инновациями и влияния инноваций в высшей школе на развитие субъектной позиции участников образовательного процесса, на изменение самого образовательного процесса.

Материалы и методы. Инновационное развитие современного высшего образования в последнее время чаще связывают с реализацией концепции управления знаниями (более 7000 современных статей в поисковой системе электронной научной библиотеки e-library), которая является развивающейся областью научной и практиче-

ской деятельности, нацеленной на систематизацию работы с интеллектуальными ресурсами (активами) и накопленным опытом. По мнению ученых и экономистов (Дж. Бэлла, П. Дракера, В.А. Дресвянникова, В.Л. Иноземцева, Б.З. Мильнера, И. Нока, М. Полани, Х. Такеучи, Э. Тоффлера, Ю. Хабермаса и др.), основным конкурентным преимуществом любой организации XXI века становится освоение и использование концепции управления знаниями.

Актуальность проблемы управления знаниями в современном обществе распространяется и на образовательный процесс в университете, хотя педагогические аспекты управления знаниями на сегодняшний день только разрабатываются. Но уже очевидным является тот факт, что в этом случае по-новому определяется качество образовательного процесса. На первый план выходит его результат, который выражается в приумножении интеллектуального капитала человека и образовательной организации в целом, а также в повышении эффективности использования этого капитала в деятельности.

Процесс управления знаниями должен идти одновременно по трем основным объектам: люди, процессы и технологии. Применительно к образовательному процессу это может выглядеть следующим образом. Объект «люди» предполагает установление контактов и взаимодействия между людьми, обладающими знаниями (это студенты, преподаватели, сотрудники, работодатели, привлекаемые для преподавания). Объект «процессы» связан с разработкой процедур обмена знаниями, механизмов мотивации и привлечения людей к участию в обмене знаниями (это основные и дополнительные образовательные программы, создание и использование возможностей образовательной среды вуза, организация образовательного процесса на основе современного научно и учебно-методического обеспечения, научные исследования преподавателей и студентов, мониторинг качества образования и т.д.). Объект «технологии» ориентирован на развитие технологической инфраструктуры для сохранения опыта и коммуникации (базы данных библиотек и электронные ресурсы, поддерживающие

учебные курсы и дисциплины, внутренние сети и другие ИТ – решения в вузе, применение новейших образовательных технологий в учебном процессе).

Управление знаниями в отношении этих трех объектов создает реальную возможность для построения личностной модели образования каждым студентом, что, в свою очередь, актуализируется запросом на «массовость креативных, исследовательских, проектных компетенций, которые до сих пор рассматривались как элитарные, а также на массовую готовность к переобучению» [1]. В этой связи, индивидуализация образовательного процесса, *ориентация на развитие личностного потенциала обучающихся*, удовлетворение образовательных потребностей и развитие образовательных способностей рассматривается современными исследователями как одно из *инновационных направлений развития современного высшего образования*. Активная роль студента, его личностная познавательная позиция оказывают существенное влияние на результат высшего образования. Совершенно справедливо в этой связи отмечают Н.А. Лызь и А.Е. Лызь, что «человек как личность и профессионал развивается только в той деятельности, которая побуждается внутренними мотивами, которую он выполняет с интересом и увлечением. В этом случае он проявляет в ней свой потенциал, совершенствует свои способности управлять собой и своей деятельностью, добиваться результатов [2]».

Результаты. В результате дальнейшего теоретического осмысления и практической апробации идеи индивидуального образовательного маршрута научным коллективом кафедры педагогики Герценовского университета под руководством А.П. Тряпицыной к началу нового века было сформировано *целостное понимание индивидуального образовательного маршрута*. Индивидуальный образовательный маршрут проектируется для конкретного ученика как образовательная программа. В проектировании значительную роль играют сам ребенок и его родители, которые являясь субъектами выбора пути получения образования, предлагаемого образовательным учреждением, выступают «неформальными

заказчиками», «предъявляя» (при стартовом диагностировании) образовательному учреждению, проектирующему образовательную программу, свои образовательные потребности, возраст, здоровье, уровень умственного развития, познавательный интерес и иные индивидуальные особенности.

При проектировании образовательной программы образовательный процесс во всех своих структурных компонентах подвергается личностной детерминации еще до того, как он начал осуществляться. Суть детерминации – в согласовании проблем растущего человека с возможностями образовательного процесса путем соответствующего изменения образовательного процесса. Личностно ориентированный образовательный процесс реализуется как индивидуальный образовательный маршрут при условии использования функциональных возможностей педагогической поддержки. Именно поддержка ученика в образовательном процессе трансформирует личностно ориентированный образовательный процесс на этапе его осуществления в индивидуальный образовательный маршрут. Итак, *индивидуальный образовательный маршрут представляет собой целенаправленный процесс проектирования образовательной программы, в котором ребенок выступает как субъект выбора, проектирования и реализации своего образовательного пути при педагогической поддержке учителей школы.*

Именно такое понимание индивидуального образовательного маршрута было в дальнейшем взято за основу и развито исследователями применительно к высшему образованию.

Следует отметить, что идея построения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся в вузе оказалась чрезвычайно продуктивной, была принята многими исследователями, практиками, и в настоящее время она утвердилась как одно из требований стандартов высшего образования. В современной системе образования построение индивидуальных образовательных маршрутов является обязательным требованием к реализации образовательных программ.

Анализ успешной практики в разных сферах профессиональной и образовательной деятельности показывает, что возникающее перед человеком множество различного рода задач, наиболее успешно можно разрешить только с использованием личностного знания, являющегося принадлежностью собственностью определенного человека. Эти знания тесно связаны с воспитанием, культурой, социальной принадлежностью, национальностью человека, особенностями его характера, типом мышления, опытом его работы. Чем более сложной и нерегламентированной является деятельность, тем в большей степени ее результаты определяются личностными знаниями и умениями человека. Иначе говоря, это и есть *компетенции* человека, работника, профессионала. Эти знания являются источником формирования новых теоретических и практических знаний, которые могут быть зафиксированы в какой-либо форме — формализованы и переданы для использования другим людям, т.е. происходит диффузия знаний. По оценкам *Delphi Group*, 42% корпоративных знаний «заперты» в головах сотрудников и лишь 24% существуют в виде бумажных документов.

Результаты. Что мы видим сегодня в реалиях образовательного процесса вуза? Ведущей образовательной деятельностью вуза остается формальное образование, что, конечно, оправдано, но проблема заключается в разнице целей студента как субъекта образовательного процесса и вуза, как учреждения, организующего этот процесс, а значит, и другого субъекта – преподавателя. Современные студенты выдвигают требования, связанные преимущественно с личностным развитием средствами высшего образования. Большинство выпускников школы имеют довольно слабо выраженную мотивацию к получению конкретного профессионального образования наряду с потребностью в получении высшего образования как залога жизненного успеха. Их жизненные и профессиональные планы не связываются в большинстве случаев с профилем вуза. Образовательная деятельность вуза, в свою очередь, оценивается и по тому, каким образом востребованы его выпускники на рынке труда в целом, и в сфере

профессиональной деятельности, к которой их подготовили. На наш взгляд, данная проблема возникает потому, что традиционный образовательный процесс вуза спроектирован и направлен на реализацию попытки передачи «чистых» знаний (фундаментальных, формализованных) студенту. Но такие знания не являются для студента актуальными, а особенности построения образовательного процесса преподавателем не гарантируют (чаще, просто не позволяют) превращения студентом этого «чистого» знания в «полезное», неявное, личностное. Иными словами, на первый план выходит организация работы со знаниями (управление знаниями) в условиях образовательного процесса современного вуза, где значительную роль в формировании личностного знания студента играет позиция преподавателя, его готовность к обмену знаниями со студентами, его личностное знание, которое в определенной степени является сегодня показателем профессионализма. Проектирование индивидуального образовательного маршрута студента может быть рассмотрено как инструмент управления знаниями в образовательном процессе.

Другим условием построения индивидуального образовательного маршрута студента в современном вузе является реализация модульного подхода. Отметим, что это условие уже было определено в более ранних исследованиях. Этот подход позволяет проектировать содержание учебных дисциплин и курсов таким образом, что любая теоретическая информация в процессе обучения подкрепляется особым рода заданиями для самостоятельной работы (как в аудитории, так и вне её), которые ориентируют студента на конструирование собственного личностного знания. Это задания на анализ результатов исследований, на проектирование и решение профессиональных задач, рефлексия и т. п. При этом модули, образуя завершённые смысловые единицы содержания образования, могут быть заменены, обновлены, расширены и т.п. в зависимости от образовательных запросов студентов. Реализация модульного подхода предполагает переход к построению нелинейного образовательного про-

цесса, «в котором студент имеет возможность сам выстраивать свой образовательный маршрут, содержание и способы деятельности ставят его в позицию, побуждающую действовать активно и самостоятельно», а также использование балльно-рейтинговой (или накопительной) системы оценивания образовательных достижений студентов.

И еще об одной группе условий построения индивидуального образовательного маршрута студента необходимо напомнить. Речь идет об условиях, направленных на развитие у студентов способностей к самообразованию, к самоорганизации, к саморазвитию через применение различных способов мотивирования на самостоятельное овладение знаниями и способами деятельности, а также на развитие готовности и способности преподавателей работать в новых ролях и режимах.

Основой индивидуального образовательного маршрута студента является индивидуальный учебный план, который составляется вместе с академическим консультантом основной образовательной программы по установленной факультетом или вузом форме на основании учебного плана осваиваемой образовательной программы.

Каким образом должен быть построен учебный план образовательной программы, чтобы он предоставлял возможность студенту выстраивать свой образовательный маршрут?

Во-первых, построение образовательного маршрута возможно лишь при условии разработки перспективного учебного плана, рассчитанного на весь срок освоения образовательной программы. Только в этом случае студент может оценить свои образовательные потребности и выбрать образовательную программу. Отметим, что современные образовательные программы основаны именно на таком перспективном учебном плане в соответствии с требованиями образовательного стандарта.

Во-вторых, построение образовательного маршрута возможно лишь при условии, что учебный план разработан в логике алгоритма выбора учащимися: образовательной программы на основе перспективного учебного плана в рамках избранного

направления подготовки; внутри образовательной программы дисциплин и курсов по выбору, вариативных модулей, а также факультативов; предоставления возможности выбора студентом преподавателей части учебных курсов, дисциплин вариативной части учебного плана.

В-третьих, построение образовательного маршрута возможно через расширение поля выбора в общем потоке студентов. Причем это поле тем шире, чем больше студенческих групп может быть объединено. Примером такого условия может служить освоение студентами бакалавриата курсов по выбору в смешанных потоках, когда студенты одного направления подготовки и одного курса обучения выбирают интересующие их вариативные курсы по выбору, которые обязательно должны быть в учебном плане в соответствии с требованиями стандарта.

В-четвертых, построение образовательного маршрута возможно через расширение поля выбора путем изменения технологий управления образовательным процессом, в частности использование балльно-рейтинговой (накопительной) системы оценки достижений студентов. Что предполагает выработку единых требований к оценке деятельности студента, разработку единой системы аттестации, определение единых критериев оценки, формирование единого пакета контрольно-измерительных материалов для образовательной программы, программного обеспечения для компьютерной диагностики результатов освоения дисциплин и курсов.

Как известно, индивидуальный образовательный маршрут формируется в рамках реализуемой образовательной программы и связан с введением системы образовательных кредитов и развитием академической мобильности, разработкой современного УМК в соответствии с требованиями ФГОС и созданием новых форматов дидактического электронного взаимодействия студентов и преподавателей, развитием инфраструктуры образовательной деятельности вуза.

Поле выбора для построения маршрута лежит в пространстве образовательной программы и образовательной среды уни-

верситета. В образовательной программе предоставляется выбор времени изучения учебных дисциплин, а внутри каждой дисциплины организацию самостоятельной работы (содержание заданий, формы предоставления заданий, формат оценки результата, формат взаимодействия с преподавателем). В образовательной среде вуза, как правило, предоставляется возможность выбора содержания и форм участия в научно-исследовательской деятельности (СНО, научные школы, научные семинары, научные проекты и т.п.), студенческих сообществ (клубы, творческие коллективы и т.п.), программ дополнительного образования, форм спортивной и досуговой деятельности. Проблема здесь, на наш взгляд, состоит в том, что эти довольно традиционные возможности выбора реализуются в вузах не в полной мере, зачастую не целостно т.е. например, предоставляется широкий выбор дополнительных образовательных программ при отсутствии выбора времени изучения учебных дисциплин, или выбор форм участия в спортивной деятельности при снижении внимания к развитию академической мобильности. Возможны различные варианты дисгармонии образовательного выбора, зависящие, безусловно, от условий, созданных в каждом конкретном вузе.

Заключение. В завершение необходимо сказать о том, что особую ценность для человека как носителя и пользователя знаний имеет неявное, личностное знание, полученное в процессе деятельности или в рамках организованного взаимодействия, в образовательном процессе вуза в том числе. Не углубляясь в рассмотрение вопроса, отметим, что огромным потенциалом в формировании такого личностного знания, очень близкого к опыту (социальному, профессиональному), играет образовательная среда вуза. Нельзя рассматривать индивидуальный образовательный маршрут отдельного студента в отрыве от таких маршрутов других студентов с их контактами, отношениями, с использованием наряду с возможностями формального возможностей неформального и информального образования в университетской образовательной среде. Индивидуальный образователь-

ный маршрут современного студента, зафиксированный в индивидуальном учебном плане, реализуется не только и не столько в пространстве вуза, сколько в реальных и виртуальных образовательных сетях, в участии в студенческих клубах, в интеллектуальных играх «Что? Где? Когда?», в конкурсах, проектах и разнообразных видах социальной практики, в кадровых программах, тренингах, стажировках. При этом ролевая матрица (институция) «преподаватель — студент» дополняется новыми институциями «академический консультант — студент», «социальный продюсер — студент».

Обратим внимание на то, что в соответствии с положениями концепции управления знаниями о необходимости создать атмосферу открытости знаний, свободного обмена ими, творчества и инициативы в организации, а также регулярного информирования всех субъектов образовательного процесса о его результатах, такие процедуры, как публичная защита учебных проектов, выпускных квалификационных работ, будут стимулировать принятие адекватных решений, направленных на повышение качества образовательного процесса.

Литература

1. Кузьминов Я.И., Реморенко И.М., Рудник Б.Л., Фруммин И.Д., Якобсон Л.И., Волков А.Е. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики. Материал для обсуждения // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 32–64.
2. Лызь Н.А., Лызь А.Е. Риски педагогических инноваций в высшем образовании // Высшее образование в России. 2014. № 7. С. 50-57.

К.З. Закирьянов

ЭЛЛИПТИЧЕСКИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье рассматривается лингвистическая природа эллиптических предложений особого структурного типа: их специфические признаки, отличие от неполных предложений, условия употребления в речи. Статья богато иллюстрирована примерами.

Ключевые слова: эллиптические предложения, неполные предложения, семантическая и структурная полнота / неполнота.

Abstract. The linguistic nature of elliptic sentences of a special structural type is considered in the article: their specific features, difference from incomplete sentences, terms of use in speech. The article is richly illustrated with examples.

Keywords: elliptic sentences, incomplete sentences, semantic and structural completeness / incompleteness.

Введение. Серьезные трудности испытывают учащиеся при синтаксическом анализе совсем простых по структуре эллиптических предложений, допускают ошибки при квалификации их структурного типа. Нередко затрудняются в этом даже сами учителя. Например, на одном из курсов повышения квалификации учителей русского языка в качестве одного из заданий входного контроля было предложено произвести синтаксический анализ предложения *У нас каждый день по восемь часов занятий*. Никто не смог квалифицировать анализируемое предложение как эллипти-

ческое. В речевой практике (особенно в устной разговорной речи) эллиптические предложения употребляются очень часто. Цель настоящей статьи – объяснить лингвистическую природу этих конструкций.

Материалы и методы. Эллиптические предложения представляют собой синтаксическую структуру переходного типа. Поэтому в учебной практике нередко квалифицируют их то как двусоставное, то как односоставное, то как полное, то как неполное предложение. Правы и неправы те и другие, потому что эллиптические предложения обладают признаками двусоставных

и односоставных, полных и неполных предложений. Поскольку эти предложения характеризуются особой структурой (да и особой семантикой), то целесообразно обозначить их особым термином, наиболее точно отражающим их лингвистическую природу. Термин *эллиптические предложения* можно считать наиболее удачным, соответствующим их структуре (от греч. эллиipsis – *elleipsis* – опущение в речи слов, легко подразумеваемых по контексту).

В учебной практике эллиптические предложения чаще всего квалифицируют как двусоставные неполные, хотя они не являются таковыми. Поэтому чтобы понять структурные особенности и семантику эллиптических предложений и не смешивать их с двусоставными неполными, нужно знать структуру и семантику неполных предложений и механизм их образования.

Результаты. Прежде всего необходимо отличить понятия *семантической и структурной полноты и неполноты предложения*.

Семантическая полнота / неполнота предложения связана с лексической самодостаточностью слов, входящих в состав предложения.

Предложение считается *семантически полным*, если все словоформы в его составе лексически самодостаточны, понятны вне контекста, например: *Истинный друг познается в беде* (посл.); *Русский язык необыкновенно богат пословицами и крылатыми выражениями* (М. Шолохов); *Вслед за счастливой юностью быстро проходят годы труда и мудрости* (В. Сухомлинский). В приведенных предложениях все слова семантически самодостаточны, соответственно все эти предложения являются семантически полными. Семантически полные предложения обычно являются полными и по структуре.

Предложение считается *семантически неполным*, если в его составе имеются лексически несамодостаточные слова – обычно это дейктические (указательные) слова – наречия и местоимения. Например, в предложении *В таком деле я вам не советчик* (Г. Марков) вне широкого контекста непонятны слова *я, вам, такой*. Данное

предложение является семантически неполным, хотя оно полное по структуре.

Структурная полнота / неполнота предложения связана с цепью словоформ, входящих в состав предложения и находящихся между собой в определенных отношениях.

Предложение считается полным по структуре, если цепь словоформ завершена, не прервана. А если же цепь словоформ разрывается или она не завершена, то предложение будет структурно неполным. Например: *Оля была в красном платье, а Валя – в зеленом*. В первой части сложносочиненного предложения присутствуют все структурно необходимые члены, синтаксическая цепь словоформ завершена и не разорвана: *Оля – была – в платье – красном*. Во второй части синтаксическая цепь словоформ разорвана: *Валя – (была) – зеленом – (в платье)*. Соответственно первая часть является структурно полной, вторая часть – структурно неполной.

В учебной практике под термином *неполные предложения* рассматриваются только структурно неполные предложения. Структурная неполнота делает их и семантически неполными: вне контекста (контекстуально неполные) или вне соответствующей ситуации (ситуативно неполные) они непонятны.

Эллиптические предложения имеют несколько иную лингвистическую природу и отличаются от неполных. Главное отличие их состоит в том, что будучи структурно неполными, они являются семантически полными. Например: смысл предложения *У нас каждый день по шесть уроков* понятен вне контекста, хотя в нем отсутствует сказуемое (ср.: *У нас каждый день бывает по шесть уроков*), т. е. оно структурно неполное.

Другой пример. *Вся семья разъехалась: отец – в командировке, мать – в гастролях, сын – в спортивном лагере, дочь – в деревне у бабушки*. В каждой предикативной части отсутствует сказуемое, каждая часть представляет собой структурно неполное предложение, а смысл понятен и без сказуемого, даже оно и не нужно; семантика отсутствующего сказуемого подсказана лексическим значением зависимого от него

второстепенного члена (в данном примере в качестве сказуемого подразумеваются слова *уехать, находиться*).

Обсуждение. Отличие (и по структуре, и по употреблению) эллиптических предложений от неполных проявляется в следующих признаках.

1. В неполных предложениях может быть опущен как один, так и более членов, притом как главных, так и второстепенных. Например:

Я сел на своего доброго коня, а Савельич – на тощую и хромую клячу (А. Пушкин) – (пропущено сказуемое *сел*: *Савельич сел на тощую и хромую клячу*);

Ты купил учебник по математике? – Купил (пропущены 3 члена: *я, учебник, по математике* – *Я купил учебник по математике*);

Ты купил учебник по математике? – И по биологии (пропущены 4 члена: *Я купил учебник по математике и по биологии*).

В эллиптических предложениях опускается только один член, притом только сказуемое, например: *Кто за правду горой, тот герой* (посл.) – пропущено сказуемое *стоит* (*Кто стоит за правду горой*); *Директор в отпуске* – пропущено сказуемое (*Директор находится в отпуске*); *Я в Москве* – пропущено сказуемое (*Я нахожусь / пребываю в Москве*).

2. В неполных предложениях опущены структурно и семантически необходимые члены. Неполные предложения функционируют только на фоне полных предложений, которые присутствуют в контексте. Опущенный член в неполных предложениях легко восстанавливается из контекста (см. приведенные выше примеры).

В ситуативно неполных предложениях конкретный отсутствующий член поддается ситуацией. Например (на автобусной остановке): – *Куда? (Куда едешь?) – Домой (Еду домой) – Давно ждешь? (Давно ждешь автобус?) – Около десяти минут (Жду около десяти минут) – Сейчас редко ходят (Сейчас автобусы редко ходят)*.

В эллиптических предложениях отсутствует только сказуемое – глагол, притом оно не опущено, а просто не названо. Оно предполагается, но не из контекста, а

по смыслу предложения, благодаря стабильности его структуры. Эллиптические предложения – это типичные конструкции, состоящие из подлежащего, отсутствующего сказуемого (глагола) и второстепенного члена, относящегося к отсутствующему сказуемому. Обычно отсутствуют в них глаголы бытия и глаголы движения (редко другие глаголы). Например:

Книги на столе (Книги лежат на столе); Портрет на стене (Портрет висит на стене); Директор в отпуске (Директор находится в отпуске); Ты о чем? (Ты говоришь о чем?); Отпуск летом (Отпуск бывает / дают / получаю летом); Я домой (Я пошел домой); Ты куда? (Ты идешь куда?); Сегодня я в Уфе, завтра в Москву (Сегодня я нахожусь в Уфе, завтра поеду в Москву); Татьяна – в лес, медведь – за ней (А. Пушкин) (Татьяна идет / побежала в лес, а медведь идет / бросился за ней).

3. В неполных предложениях восстанавливаются только конкретные слова, упомянутые в контексте. Например: *Осенью с березы осыпаются лимонные листья, с осины – красноватые, с ивы – зелено – желтоватые, с дуба – коричневые, а с рябины – розовые* (К. Паустовский) – во всех неполных предложениях опущены сказуемое *осыпаются*, подлежащее *листья*, которые восстанавливаются из первого полного предложения.

В эллиптических предложениях отсутствующее сказуемое-глагол не может быть восстановлено, так как оно может быть заполнено целой группой слов с общей семантикой. Например: в предложении *Татьяна в лес* в качестве отсутствующего сказуемого можно использовать глаголы *пошла, бросилась, пустилась, побежала* и др.

Ср. то же в предложении *За деревней лес* (возможны глаголы *начинается, находится, простирается, виднеется* и т. д.).

4. Неполные предложения имеют относительный полный вариант, они представляют собой сокращение полного предложения, можно сократить любое полное предложение, круг их не ограничен. Например: *Откуда ты приехал? – Из Баймака (Я приехал из Баймака); Какая про-*

фессия тебе больше нравится? – Врача (Мне больше нравится профессия врача).

Эллиптические предложения не имеют соотносительного полного варианта. Это самостоятельные структуры. В них глагол-сказуемое сокращен без возмещения в контексте. Они стандартизованы. Круг их сравнительно небольшой, ограничен типичными конструкциями. Например: *Кто последний? Я за вами* (в очереди).

5. Неполные предложения употребляются в целях экономии языковых средств в речи (речь стремится к краткости). Обычно употребляются в диалогической речи (в монологической речи употребляются редко).

Эллиптические предложения употребляются обычно в стилистических целях – с желанием сделать речь более экспрессивной, эмоциональной, живой, в известной мере – экономной.

Заключение. Таковы отличия эллиптических предложений от двусоставных неполных. Как видно из изложенного, они занимают промежуточное положение между двусоставным и односоставным предложениями, но все же стоят ближе к двусоставным.

Эллиптические предложения образуют особую модель простых двусоставных предложений – **«сокращенные двусоставные предложения»**: по семантике они полные (сокращение сказуемого не мешает правильному восприятию их смысла), по структуре неполные (нет сказуемого, есть

второстепенные члены, которые относятся к отсутствующему сказуемому). Поэтому некоторые лингвисты называют их «лжеполными» предложениями (они только кажутся неполными).

К эллиптическим предложениям условно можно отнести также некоторые формулы речевого этикета, например: этикетные выражения с пропущенными глаголами *поздравляю, желаю: С праздником! С Новым годом! С новосельем! С днем рождения! С законным браком! Спокойной ночи! Счастливого пути! Ни пуха ни пера! Удачи вам! Хороших выходных!* и т. д., а также *Как дела? Как здоровье? Что нового?* и другие. Правда, эти конструкции имеют параллельные полные варианты: *Поздравляю с Новым годом! Поздравляю с днем рождения! Желаю доброго здоровья и счастья! Желаю счастливого пути!* и т.д. Поэтому некоторые лингвисты не без основания относят их к неполным предложениям, выделяя их в особую группу – *фрагментизированные неполные предложения*. Поскольку эти этикетные выражения являются конструкциями переходного типа, то, на наш взгляд, с некоторыми оговорками можно включать их и в группу неполных, и в группу эллиптических предложений.

Эллиптические предложения как самостоятельные синтаксические конструкции особого типа («эллиптическая модель предложения») требуют в учебной практике специального рассмотрения.

Литература

1. *Бабайцева В. В., Николина Н. А., Чеснокова Л.Д. и др., под ред. Е. И. Дибровой. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц: учебник для студ. высш. учеб. заведений. В 2 ч. Ч. 2. Морфология. Синтаксис / [В. В. Бабайцева, Н. А. Николина, Л.Д. Чеснокова и др.] ; под ред. Е. И. Дибровой. -3-е изд., стер. - М., 2008. - 624 с.*
2. *Валгина Н.С. Современный русский язык: Синтаксис: Учебник. 4-е изд., испр. – М.: Высшая школа, 2003. – 416 с.*
3. *Современный русский язык: учебник для вузов / П. А. Лекант, Е. И. Диброва, Л. Л. Касаткин, Е. В. Клобуков ; под редакцией П. А. Леканта. - 5-е изд. - Москва: Издательство Юрайт, 2020. - 493 с*

ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ, ВОСПИТЫВАЮЩИМ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы психолого-педагогической поддержки родителей, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Определены векторы работы с семьей, обоснованы преимущества сотрудничества педагогов, специалистов и родителей с целью успешной адаптации и социализации ребенка с РАС в образовательной организации. Авторами предлагаются диагностические методики и приемы работы в данном направлении.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, психолого-педагогическая поддержка, эмоциональный дискомфорт.

Abstract. The article deals with the issues of psychological and pedagogical support for parents with children with autism spectrum disorders (ASD). The vectors of work with the family are determined, the advantages of cooperation between teachers, specialists and parents are substantiated in order to successfully adapt and socialize a child with ASD in the educational process. Diagnostic techniques and methods of work in this direction are proposed.

Key words: autism spectrum disorders, psychological and pedagogical support, emotional discomfort.

Введение. Организация комплексной системы сопровождения обучающихся с расстройствами аутистического спектра тесно взаимосвязана с проблемой социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Неотъемлемым элементом интеграции и социального взаимодействия в образовании и воспитании является ориентирование психолого-педагогической службы на сотрудничество с семьями, воспитывающими детей с нарушениями психофизического развития. В психолого-педагогических исследованиях последних лет было отмечено, что отношение родителей к ребенку закладывает основу его психического развития, это касается как нормотипичных детей, так и с расстройствами аутистического спектра. Вместе с тем, проблемы адаптации к ситуации болезни ребенка, детско-родительских отношений, адекватного сотрудничества родителей и специалистов свидетельствуют о необходимости совершенствования уровня родительской компетентности для решения проблем обучения, воспитания и развития ребенка, успешного общения семьи с окружающими.

Психолого-педагогическая поддержка родителей осуществляется, прежде всего, с целью:

- снижения эмоционального дискомфорта;
- поддержания уверенности родителей в возможностях ребенка;
- формирования у родителей положительного отношения к ребенку;
- сохранения адекватных детско-родительских отношений и стилей семейного воспитания.

Родительские приоритеты в отношении к детям с РАС обладают нестандартной структурой и отличаются десинхронизацией между эмоциональным, когнитивным и поведенческим компонентами.

Психологи и педагоги отмечают, что рождение больного ребенка является испытанием для семьи и уход за ребенком часто погружает родителей в длительный стресс, появляются депрессии, резкость в обращении с детьми, отчаяние. Родители детей с РАС часто тревожны и фрустрированы, отмечается сниженный фон настроения, что особенно отражается на эмоциональном состоянии отца. У большинства матерей наблюдается эмоциональное замыкание на проблемах своего аутичного ребенка, следствием которого становится уход в себя. Это нивелирует возможность гибкой адаптации к особенностям ребенка, потенциально затрудняет осознание его эмоционального состояния. [2]

Родительское непризнание ребенка с его особенностями, эмоциональная депривация приводит к развитию у детей дисгармоничных способов организации социального взаимодействия и становлению дезадаптивного мировосприятия, проявляющегося тревожностью, агрессивностью, замкнутостью. Вследствие этого снижается возможность использования семьи в качестве первостепенного реабилитационного ресурса, сочетающего в себе ряд потенциальных возможностей к формированию благоприятных условий для воспитания и развития коммуникации с окружающими.

Для того чтобы оказать семье квалифицированную помощь необходимо разбираться в особенностях психологического состояния родителей, владеть методами обучения родителей, следовать этическим нормам общения. Практически всем семьям, воспитывающим ребенка с РАС, необходима психолого-педагогическая помощь специалистов, направленная на повышение самооценки родителей, улучшение психологического климата в семье, овладение необходимым уровнем компетентности родителей в качестве основного педагога ребенка с особенностями в развитии.

Материалы и методы.

Особенности взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, описаны в исследованиях Ю.А. Блинкова, Т.Г. Богдановой, Т.Н. Волковской, С.А. Игнатьевой, М.В. Ипполитовой, Е.М. Мастюковой, А.Г. Московкиной, М.М. Семаго, И.И. Мамайчук, В.В. Ткачевой и др.

И.И. Мамайчук в отношении родителей, направленном на своего ребенка выделяет несколько этапов, длительность которых зависит от тяжести состояния ребенка, личностных особенностей родителей, также межличностных отношений в семье [1].

Первый этап – аффективный. Этот этап может начаться сразу после консультации у врача-психиатра. В оценке создавшейся ситуации у родителей преобладает аффективный компонент. Жизнь после диагноза может обернуться для родителей затянувшимся кризисом с цепью непредвиденных событий, которые вызывают чувство страха. На данном этапе родители должны

уяснить себе, что необходимо целенаправленное воздействие на ребенка. При консультации родителей специалисты должны обратить внимание на дальнейшее развитие аутичного ребенка, обсудить план помощи ребенку. Выход из стрессовой ситуации родителей зависит от их личностных качеств и компетентности специалистов.

Переживания родителей вызывают у них деструктивные защитные механизмы, растет внутреннее напряжение, они стараются не замечать нежелательные факты в развитии и в поведении ребенка. Могут возникнуть такие психологические реакции как отрицание (дезорганизация деятельности родителей), сделка (надежда на исцеление), гнев (гнев часто направлен на специалистов), депрессия (родители могут стать безразличными к своему ребенку), принятие (родители демонстрируют спокойное, ровное отношение к проблемам ребенка, сотрудничают со специалистами). В результате большинство семей не могут справиться с грузом проблем. Матери часто отказываются от собственной трудовой деятельности.

Второй этап - гностический. На этом этапе возникает необходимость разработать альтернативные решения возможности решения проблемы. Родители должны оценить собственные возможности в воспитании ребенка. У них формируется чувство вины, которая выражается в поиске причин, возникают скрытые агрессивные реакции по отношению друг другу в семье, иногда к ребенку и специалистам. У родителей отмечается завышенная самооценка реальных возможностей ребенка, непонимание сущности диагноза и динамики развития при аутизме, которые влекут за собой ошибочное организационное решение. Многими родителями игнорируются рекомендации специалистов.

Третий этап - поведенческий. Этот этап характеризуется тем, что у родителей формируется четкая позиция по отношению к ребенку. Ведущей задачей является подготовка ребенка к школе, и родители вынуждены обращаться к специалистам. Ребенок с расстройствами аутистического спектра часто занимается индивидуально, а общение и взаимодействие со сверстниками терпит ущерб.

Когда ребенок поступает в школу, возникают новые трудности, которые связаны со сложным процессом адаптации к коллективу детей, режимным моментам, фронтальному обучению. На семью ложится большая нагрузка, связанная с организацией сопровождения ребенка на занятиях и выполнением домашних заданий.

Для того, чтобы оказать своевременную помощь родителям, воспитывающим детей с РАС, необходимо опираться на данные психолого-педагогической диагностики. Психолого-педагогическое изучение является первым этапом в реализации помощи семьям. Основными методами психолого-педагогического изучения семьи являются наблюдение и эксперимент.

В работе с родителями важной задачей является выявление их личностных особенностей, стилей воспитания.

В экспериментальном исследовании, проведенном на базе ГБОУ Уфимская коррекционная школа-интернат № 63 г. Уфы, были использованы следующие методы.

1. Наблюдение.

2. Анкетирование «Участие родителей в процессе обучения детей с РАС и способ их взаимодействия с педагогами» (М.ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ) [2].

3. Вопросники для родителей и педагогов (С.А. Морозов). [3]

4. Стандартизированные интервью с родителями (С.А. Морозов).

5. Проективная методика «Моя семья».

При *наблюдении* за родителями (лицами, их заменяющими) учитывались:

- наличие стремления к установлению адекватных контактов с ребенком и другими близкими;

- форма и характер взаимодействия с ребенком (другими близкими);

- особенности коммуникативного поведения во взаимодействии с детьми и другими лицами;

- использование паралингвистических средств (мимики, жестов, поз) и ситуаций для общения с ребенком (игр, экскурсий, прогулок и др.);

- выбор преимущественной формы контакта с ребенком (вербальная, тактильная, зрительная, опосредствованная).

Основными задачами при работе с детьми расстройствами аутистического спектра явились формирование новых навыков и устранение нежелательных форм поведения. Эта работа проводилась как в индивидуальном, так и групповом режиме. Формой групповой работы была детско-родительская группа, участие в которой принимали дети вместе с родителями.

Занятия в детско-родительской группе дали возможность родителям:

- получать поддержку от специалистов и других родителей;

- наблюдать поведение других родителей и других детей.

К задачам таких групповых занятий относятся:

- обучение детей и родителей навыкам коммуникации и социального взаимодействия;

- преодоление социальной изоляции семей (включение в работу всех ее членов).

К числу таких мероприятий можно отнести вступление родителей аутичных детей в клубы, ассоциации. Целями создания клубов были знакомства родителей и детей друг с другом, оказание взаимной поддержки, совместное проведение досуга. Родители организовывали детские праздники, экскурсии, лекции, совместные прогулки.

Эффективным мероприятием явились родительские семинары. Задачей семинаров является расширение знаний родителей о психолого-педагогических особенностях их ребенка, о типах семейного воспитания, межличностных отношений в семье. Родители вовлекались в обсуждение своих проблем, обменивались опытом, вырабатывали пути решения возникших конфликтных ситуаций.

Групповые дискуссии являются наиболее целесообразной формой проведения родительских семинаров. Цель таких семинаров – совместная выработка оптимального подхода к конкретной жизненной ситуации, повышение мотивации родителей в решении обсуждаемых проблем. Например, что ребенок раскачивается в транспорте. Родители в совместном обсуждении ищут оптимальные способы реагирования в подобной ситуации. [4]

В ходе семинаров обращали внимание на когнитивные, поведенческие, эмоциональные стороны семейного воспитания. Эффективность проведения таких семинаров была оценена по субъективным параметрам – обратная связь родителей и по объективным параметрам – эмоциональное состояние самого ребенка.

Чтобы привлекать внимание ребенка, снять негативные чувства у родителей, укрепить у ребенка чувства защищенности, уверенности на семинарах использовались такие игровые упражнения:

1. Игровое упражнение – задание «Куда ребенок, туда и я».
2. Игровое упражнение – задание «Найди улыбку».
3. Игровое упражнение «Ладонка».
4. Упражнение «Передай».
5. Упражнение «Ты – моя радость». [2].

Результаты

В результате наблюдения и диагностического исследования родителей было выявлено, что большинство родителей детей с расстройствами аутистического спектра взаимодействуют с педагогами. По отношению к педагогам занимают партнерские отношения. Принимают участие в выполнении домашних заданий, заинтересованы в коррекции детей и оказанию ранней помощи.

На основании психолого-педагогического изучения родителей можно заключить, что родители готовы к сотрудничеству. Процесс реализации психолого-педагогической поддержки родителей длителен и требует комплексного подхода, что предусматривает участие психолога, логопеда, социального педагога и др. Педагоги разрабатывают конкретные мероприятия, которые направлены на психолого-педагогическую поддержку семьи.

Обсуждение

Любая программа помощи ребенку с расстройствами аутистического спектра

может принести пользу только тогда, когда с самого начала основана на непосредственном общении родителей и специалистов. Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с расстройствами аутистического спектра предполагает обучение методикам занятий с ребенком. Таких как, альтернативная коммуникация PECS, которую необходимо использовать в детском саду, школе, дома; визуальное расписание, моделирование ситуаций, социальные истории. Обучение основным методам АВА терапии (Прикладного анализа поведения) поможет родителям предотвратить нежелательное поведение ребенка, привить навыки самообслуживания, учебные и игровые навыки и навыки коммуникации.

Обучение средствам изобразительной деятельности дает возможность родителям развивать познавательную и эмоциональную сферу ребенка.

Заключение.

Таким образом, ранняя диагностика, индивидуальный подход к лечению, интенсивная психолого-педагогическая коррекция приводят к заметным улучшениям в развитии большинства детей с аутизмом и улучшению детско-родительских отношений.

Важным аспектом в психолого-педагогическом сопровождении является то, что аутичный ребенок безусловно должен находиться в благоприятных семейных условиях и получать адекватную помощь. Это помогает ослабить аутистические установки и ребенок становится более гибким в отношениях с окружающими. Конечным результатом психолого-педагогического сопровождения родителей является самостоятельное адаптированное функционирование всей семьи с возможностью дальнейшего роста и развития всех её членов. [5]

Литература

1. Мамайчук И.И., *Психологическая помощь детям с проблемами в развитии.* – Издательство «Речь», 2001. – 220 с.
2. Манелис Н.Г., Волгина Н.Н., Никитина Ю.В., Панцырь С.Н., Ферроу Л.М. *Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие/ Под общ.ред. А.В.Хаустова.* - М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 94 с.

3. Морозов С.А. К медико-психологическому обследованию детей с аутизмом. – М.: Издательство «СигналЪ», 2020. – 63 с.
4. Морозов С.А. Детский аутизм и основы его коррекции. – М.: Издательство «СигналЪ», 2020. – 108 с.
5. Ткачева В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. – М.: Национальный книжный центр, 2014. - 152 с. (Специальная психология.)
6. *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders* / Ed. F.Volkmar. - N.Y.: Springer, 2013-2016.

С.О. Алексашина, Р.Р. Агзамов, Н.И. Чуктурова

МОТИВАЦИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ ПЕДАГОГОМ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности формирования мотивации здорового образа жизни подростков педагогом системы непрерывного образования. Авторы обосновывают один из ведущих показателей личностно-профессионального развития педагога системы непрерывного образования, в качестве которого выступает готовность к мотивации здорового образа жизни. На конкретных примерах они доказывают, что мотивация здорового образа жизни связана со смыслообразующей функцией образования взрослых.

Ключевые слова: здоровье, готовность мотивации здорового образа жизни педагога, непрерывное образование, здоровый образ жизни, личностно-профессиональное развитие педагога, субъекты здорового образа жизни, валеологическое образование взрослых.

Abstract. In the article features of formation of motivation of a healthy way of life of teenagers by the teacher of system of continuous formation are considered. The author justifies one of the leading indicators of personal and professional development of the teacher of the system of continuous education, which is the readiness to motivate a healthy lifestyle. On concrete examples, he proves that the motivation for a healthy lifestyle is associated with the semantic function of adult education

Key words: health, readiness of motivation for a healthy lifestyle of the teacher, continuous education, healthy lifestyle, personal and professional development of the teacher, subjects of a healthy lifestyle, valeological education of adults.

Введение. В настоящее время основной тенденцией развития системы образования в России является гуманизация. Гуманистическая модель предполагает личностно-ориентированное обучение, при этом весь педагогический процесс направлен на ученика, как на личность с признанием его права на свободное развитие и на проявление своих способностей. Поэтому педагогу необходимо участвовать в воспитании гармоничного развития личности учащегося, т.е. по возможности способствовать формированию человека высоко-нравственного, образованного, физически развитого и способного к самообразованию и творчеству.

Материалы и методы. Сегодня четко просматривается тенденция пересмотра человеческих ценностей, из которых на первый план выходит одна из самых акту-

альных и первостепенных ценностей человека, без которых невозможно будущее нации – его личное здоровье.

Здоровье должно стать первейшей потребностью человека, но эта потребность не всегда может быть полностью удовлетворена в силу своей сложности и противоречивости. Это объясняется тем, что человек склонен с некоторым запозданием оценивать последствия позитивных и негативных воздействий на свой организм, а также и тем, что в системе ценностей наших соотечественников, к сожалению, здоровье ещё не заняло лидирующего места. Здоровье нации – это конечный результат политики любого цивилизованного государства.

Здоровье – состояние организма человека, когда все функции его органов и систем уравновешены с внешней средой и

отсутствуют какие-либо болезненные изменения [1, с.8]. И.И. Брехман, основоположник науки о здоровье – валеологии, считает, что здоровье это «способность человека сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации» [2, с. 48-53]. В.П.Казначеев трактует здоровье как «процесс (динамическое состояние) сохранения и развития биологических, физиологических и психических функций оптимальной трудоспособности, социальной активности при максимальной продолжительности жизни» [3, с. 60].

Из всего вышеперечисленного можно сделать вывод о том, что понятие здоровья включает в себя достаточно широкий спектр определений. А само состояние здоровья, несомненно, формируется в результате взаимодействия внешних (социальных и природных) и внутренних (наследственность, образ жизни и возраст) факторов.

Согласно данным ВОЗ соотношение условий, влияющих на здоровье таково:

1. Условия и образ жизни, питание – 50%
2. Генетика и наследственность – 20%
3. Внешняя среда, природные условия – 20%
4. Здравоохранение – 10% [4, с.8-11].

Стоит обратить внимание на часто используемый сейчас термин «общественное здоровье», которое ВОЗ определила как «науку и искусство профилактики заболеваний, увеличения продолжительности жизни усилиями всего общества». Здоровье человека в первую очередь зависит от стиля жизни, который в большей степени носит персонифицированный характер и определяется историческими и национальными традициями (менталитет) и личностными наклонностями (образ). Поведение человека направлено на удовлетворение личных потребностей. Б.Н.Чумаков характеризует здоровый образ жизни, как «активную деятельность людей, направленную в первую очередь на сохранение и

улучшение здоровья. При этом должно учитываться то, что образ жизни человека и семьи не складывается сам по себе в зависимости от обстоятельств, а формируется в течение жизни целенаправленно и постоянно. Формирование здорового образа жизни является главным рычагом первичной профилактики в укреплении здоровья населения через изменение стиля и уклада жизни, его оздоровления с использованием гигиенических знаний в борьбе с вредными привычками, преодолением неблагоприятных сторон, связанных с жизненными ситуациями» [5, с. 23]. Современная политика российского государства исходит из того, что именно процессу образования отводится главное место в воспитании здорового поколения. В Законе РФ «Об образовании» четко выделена такая функция, как укрепление и сохранение здоровья учащихся.

Критериями качества образования называются различные показатели: образованность, компетентность, зрелость и др. Все они, так или иначе, касаются ценностно-мотивационной сферы личности. Мотивация здорового образа жизни включена как составная часть в эту сферу и отражает официально признанную в образовании функцию укрепления сохранения здоровья учащихся.

К сожалению, в российском образовательном процессе четко просматривается несформированность культуры здоровья руководителей и преподавателей. А кто как не они должны активно пропагандировать здоровый образ жизни среди подрастающего поколения. Педагогам очень часто не хватает информированности, осознания своей личной позиции в отношении мотивации здорового образа жизни. В связи, с чем возникает необходимость в обучении педагогов здоровью сберегающим технологиям.

Готовность к мотивации здорового образа жизни педагога является одним из показателей его личностно- профессионального развития, так как отражает потребности личности в сохранении здоровья и обеспечении работоспособности.

Специфика образовательных учреждений системы непрерывного образова-

ния (НПО) очень отличается от обычных общеобразовательных учреждений, имеет ряд особенностей и требует несколько иного подхода к рассмотрению проблемы мотивации здорового образа жизни педагогами системы НПО.

Учреждения начального профессионального образования ведут прием учащихся, имеющих основное общее и среднее (полное) общее образование. В некоторых случаях поступать в училища и лицеи имеют право подростки, окончившие 8 классов. В зависимости от уровня имеющегося образования разнится количество лет обучения: учащиеся, закончившие 9 классов, для получения диплома о начальном профессиональном образовании должны пройти двух- или трехгодичную подготовку. Учащиеся, поступающие после 11 класса, учатся в среднем на год меньше. В некоторых учреждениях нормативный срок подготовки специалиста составляет 4 года.

Штат преподавателей осуществляет обучение учащихся общеобразовательным предметам; работу по производственному обучению выполняют мастера. За каждой группой закреплен свой мастер производственного обучения, а также классный руководитель, который контролирует процесс обучения и организует досуг учащихся (организация экскурсий, праздников и прочих мероприятий).

Практически во всех учреждениях в штате есть медицинские работники (обычно медицинская сестра). Психологи и социальные педагоги работают далеко не во всех учебных заведениях. Организация профилактической работы в профессиональных училищах и лицеях возлагается на заместителя директора по учебно-воспитательной работе и классных руководителей. Следует учитывать, что по сравнению со школьным обучением, при обучении в учреждениях начального профессионального образования заметно снизилась роль родителей в контроле процесса обучения и воспитания детей. Таким образом, несмотря на то, что значительная часть учащихся являются несовершеннолетними, на сегодняшний день в учреждениях начального профессионального обра-

зования практически отсутствует практика привлечения родителей к участию в различных мероприятиях, в том числе направленных на здоровьесберегающее поведение.

Возможность овладения профессией до получения полного среднего образования является особенно важной для детей из неблагополучных семей или семей с низким достатком. А именно большая часть таких детей обучается в системе начального профессионального образования. И учреждения системы НПО в значительной мере выполняют функцию социальной поддержки наименее защищенных слоев населения. Учащиеся системы начального профессионального образования традиционно характеризуются несколько более высоким уровнем распространения девиантного поведения, а также в целом, более низким уровнем общеобразовательной подготовки. Подавляющее большинство учащихся (около 90%) составляют подростки в возрасте от 15 до 18 лет.

Результаты. В 2007 году в рамках проекта «Создание Советов здоровья на базе учреждений профессионального образования для профилактики ВИЧ среди учащихся, в т.ч. среди представителей социально уязвимых групп населения и выпускников интернатных учреждений», финансируемого Агентством США по международному развитию (АМР США) в рамках программы «Помощь детям – сиротам в России», было проведено исследование опросным методом. Объем выборки составил 1226 человек. На основании этого исследования можно сделать следующие выводы.

Самооценка состояния здоровья и личностных особенностей.

Учащиеся склонны оценивать свое здоровье (физическое и психическое), способность противостоять жизненным трудностям, контактность и общительность как довольно высокие (2,5-2,7 балла из трех возможных).

Оценка отношения преподавателей к учащимся.

Учащиеся положительно, однако не очень высоко оценивают такие стороны

отношения к ним преподавателей, как уважение к учащимся, признание их самостоятельными личностями, стремление помочь в трудную минуту, желание, чтобы подростки сформировались как личности, интерес к учащемуся как к личности. Средняя оценка этих качеств учащимися по семибальной шкале без нулевого деления колеблется от 4,7 баллов до 5,4 баллов. Таким образом, подростки считают данные характеристики отношения к ним преподавателей выраженными недостаточно, однако не демонстрируют негативизм по отношению к преподавателям.

Аддиктивное поведение

Среди учащихся широко распространено употребление алкоголя – практически каждый десятый учащийся употребляет алкогольные напитки ежедневно. Каждый четвертый учащийся употребляет алкоголь несколько раз в неделю. Лишь для 24% учащихся характерно умеренное употребление алкогольных напитков.

Каждый третий учащийся профессиональных лицеев и училищ имеет опыт употребления наркотических веществ. При этом 42% из них систематически употребляют наркотики на момент опроса. Более того, 8% употребляют их ежедневно. Несколько раз в неделю употребляли наркотики 11,5% учащихся.

Однако употребление наркотических веществ учащимися носит, в основном, характер неинъекционного: пробовали употреблять наркотические вещества инъекционным путем лишь 4% учащихся, имеющих опыт употребления наркотических веществ.

Половое поведение

Большинство опрошенных учащихся имеет опыт сексуальных контактов. Живут половой жизнью две трети учащихся [6, с. 82-100].

Таким образом, говоря об учреждениях начального профессионального образования, следует отметить, что преподаватели, работающие в данной системе, особенно нуждаются в методической, психологической помощи, направленной на мотивацию здорового образа жизни. Перспективный путь сохранить и укрепить

здоровье учащихся в условиях учреждений системы

Обсуждение. НПО – сформировать у них культуру здоровья, позволяющую эффективно преодолевать стрессы, реагировать на конфликтные коммуникативные ситуации сообразно своим индивидуальным особенностям, строить реалистические планы и успешно решать актуальные задачи.

Мотивация здорового образа жизни имеет сложную природу и включает в себя мотивы жизнедеятельности, связанные с естественными потребностями человека. Огромная роль должна быть отведена профессиональному росту и повышению квалификации педагогов системы НПО в направлении формирования готовности к мотивации ЗОЖ.

В педагогических исследованиях Г.К. Зайцева, М.Г. Колесниковой, В.Т. Лободина, Н.М. Полетаевой раскрыты значение, сущность и содержание валеологического образования взрослых, и прежде всего валеологического подхода в системе непрерывного образования педагога. Определена совокупность знаний, необходимых для валеологической грамотности педагога. Усилия педагогов требуют комплексного осуществления образовательного процесса. Нельзя распределить педагогические воздействия так, замечает А. Деркач, «чтобы один учитель воспитывал бы только нравственность, другой – только патристические черты личности, третий – только коллективизм и т.д.» [7, с. 34].

За последнее десятилетие возникло новое направление в интеграции теории и практики педагогической деятельности – акмеология. Акмеология интегрирует знания по философии образования, педагогике, психологии, валеологии, социологии и генетике человека. С позиций акмеологии сущность здоровья определена по-новому: здоровье – это интегральная целостность человека, которая проявляется в оптимальном единстве социального и биологического аспектов развития индивидуальности в конкретных условиях жизнедеятельности на основе приоритета духовно-нравственных ценностей.

Решающую роль в развитии личности педагога играет его деятельность, в основном профессиональная.

Под личностно-профессиональным развитием понимается процесс «формирования личности, ориентированной на высокие профессиональные достижения и её профессионализм, осуществляемый в саморазвитии, профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействиях» [7, с. 157]

Оздоровление окружающей среды через здоровый образ жизни (социокультурной среды – в семье и микросоциуме) – одна из важнейших социально – педагогических задач в плане воспитания подрастающего поколения, которую призван решать педагог с высокой мотивацией ЗОЖ.

С позиции акмеологии построено новое (по сравнению с ВОЗ) определение здорового образа жизни: здоровый образ жизни – это гибкий индивидуальный способ успешной жизнедеятельности, в соответствии с изменяющимися уровнями биологического и социального развития человека, на основе приоритета ценностно- смысловой установки на здоровье и в целях социальной адаптации и творческой самореализации личности (В.Н. Максимова).

В процессе личностно- профессионального развития педагога меняются диалектические связи: на первый план выходят преобразования качеств личности: личность все больше овладевает опытом, но при этом становится более самостоятельной и автономной. Механизмами формирования адекватного образа жизни выступают проявление личной мобильности, состоящей из психологической компетентности, позитивного мировосприятия, социальной адаптированности, стремления к профессиональному мастерству. Это обеспечивает успех профессиональной карьеры. Эффективное изменение направленности личности: расширение круга интересов, изменение потребностей, развитие личностно-деловых качеств увеличивает личностный потенциал и ведет к профессиональному росту. Интенсивному профессиональному развитию способствует психологическая культура профессионала: аксиологический, социальный, психологи-

ческий, когнитивный профессиональный компоненты.

Мотивация здорового образа жизни связана со смыслообразующей функцией образования взрослых, которая играет главную роль в формировании мотивов жизнедеятельности человека. Здоровый образ жизни – это условие её полноценности и продуктивности, достижения вершин развития и творчества. Смысл ориентации на здоровье и здоровый образ жизни как ценности человека и общества состоит в том, чтобы не только подняться к своей «вершине», но и удержаться на ней и идти дальше. Здоровье нужно понимать не только как состояние организма, но и как качество личности.

Анализ проблемы мотивации позволяет сделать заключение о том, что мотивация здорового образа жизни имеет сложную, интегративную природу и включает в себя мотивы, связанные с естественными потребностями личности, мотивы профессионально-трудовой деятельности, требующей повышения уровня образования педагога, сохранения работоспособности специалиста.

Формирование мотивации здорового образа жизни в непрерывном образовании педагога осуществляется на фоне всей мотивационной основы его профессионально-педагогической деятельности. Если педагог не видит себя в определенной профессиональной функции, например, в функции формирования культуры здоровья среди учащихся, то у него и не возникнет мотивация осуществления данного вида педагогической деятельности. При отсутствии профессионального самоопределения педагога в здоровьесберегающей деятельности у него будут отсутствовать и мотивы ведения здорового образа жизни, и стимулы развития в этом плане. И именно акмеологический подход является наиболее продуктивным для формирования здорового образа жизни в образовании взрослых.

В связи с тем, что в учреждениях начального профессионального образования обучается сложный контингент подростков, большая часть из которых относится к группе «риска», соответственно и педагоги должны быть нацелены на мотивацию

вазию здорового образа жизни, учитывая психологические и педагогические особенности учащихся данной образовательной системы. Поскольку учащиеся системы НПО не только получают общеобразовательную подготовку, но и возможность овладения профессией, педагогу необходимо подготовить подростков к производственной деятельности, учитывая тот момент, что именно здоровый образ жизни может привести человека к успешности.

Учебно-воспитательный процесс должен проходить через валеологизацию основных предметов путем введения важных категорий – «здоровье», «здоровый образ жизни», и мотивацию чувства ответственности за свое здоровье и здоровье окружающих людей. Для современного образования важным является формирование здорового образа жизни педагога и ученика, становление коммуникативной культуры учащегося. При организации педагогической деятельности в учреждениях системы НПО педагог должен учитывать основные положения методов здоровьесозидающей педагогики (Н.М.Полетаева):

1. Понимание человека как единого целого, состоящего из разных сущностных аспектов: физического, личностного (социальный, нравственный, психологический), профессионального (человек как субъект труда и профессии), духовного, индивидуального (человек как субъект жизнедеятельности и индивидуальности).

2. Рассмотрение ученика как субъекта здорового образа жизни в триединстве его взаимоотношений с учителями и родителями.

3. Основополагающим фактором в развитии ученика является духовно-нравственное здоровье, которое обеспечивает его целостность как растущего человека [8, с. 68].

Свою деятельность по валеологизации учебного процесса в системе НПО педагогу важно строить, опираясь на эти положения. Основой успешного внедрения валеологической концепции является по-

ложение о том, что здоровый образ жизни должен стать не только преподаваемым предметом, а действительно образом, стилем жизни, ЗОЖ призван стать не просто расхожим выражением, а целью жизни всех преподавателей. Валеологическое воспитание побуждает человека заботиться о своем здоровье, вести ЗОЖ.

Педагогу необходимо выявлять уровни валеологической воспитанности своих учеников, которые в основном характеризуются следующими показателями: стремлением к заботе о своем здоровье, раскрытием оздоровительных возможностей человека, развитием саморегуляции организма, валеологической активностью, то есть деятельностью, направленной на ведение ЗОЖ, творческим отношением к проблеме здоровья (Л.Г. Татарникова).

Заключение. В настоящее время в образовательных учреждениях системы НПО проводится большое количество мероприятий, направленных на формирование педагогами здорового образа жизни у учащихся. Однако эта работа очень часто оказывается малоэффективной из-за низкой мотивации здорового образа жизни педагогами системы НПО. Когда-то А.Шопенгауэр высказал свое мнение о проблеме здоровья, оно остается актуальным и в наши дни:

–«Здоровье – это ещё не все, но без здоровья все – ничто».

–«Здоровье до того перевешивает все остальные блага жизни, что поистине здоровый нищий счастливее больного короля».

–«Девять десятых нашего счастья зависит от здоровья».

Таким образом, физически здоровые и психологически благополучные учителя – это фундамент, на котором можно надстраивать разнообразные методические компетентности с уверенностью, что итоговый результат учебно-воспитательных воздействий такого педагога на учащихся будет положительным.

Литература

1. ВОЗ/ЮНЭЙДС. Национальные программы по СПИДу: пособие по мониторингу и оценке ухода и поддержки с ВИЧ/СПИДом. Женева ВОЗ 2007 г. ст. 48.

2. Брехман И.И. *Философско-методологические аспекты проблемы здоровья человека // Вопросы философии.* - М., 1982, №2.
3. Казначеев В.П. *Введение в проблемы общей валеологии // Валеология.* - М., 2003.
5. Чумаков Б.Н. *Курс лекций // Педагогическое общество России.* 2001.
6. «Управление первичной профилактикой распространения ВИЧ - инфекции среди учащихся учреждений начального профессионального образования на уровне города». *Методическое пособие.* – СПб, 2008.
7. Деркач А.А. *Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Акмеологические основы управленческой деятельности. Книга 2.* – М.: РАГС, 2000.
8. Полетаева Н.М. *Мотивация здорового образа жизни в образовании педагога. РГПУ им. А.И. Герцена.* – СПб, 2004.

Е.М. Девяткин

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

Аннотация. В статье автор рассматривает актуальные вопросы, связанные с развитием электронного образования. Один из самых острых вопросов при внедрении электронного образования – необходимость создания востребованного и современного контента. Автор предпринимает попытку описать алгоритм создания такого контента на примере предмета «Физика».

Ключевые слова: электронное образование, образовательные курсы, активно-деятельностные формы обучения, электронные виртуальные лаборатории.

Abstract. In the article, the author considers topical issues related to the development of e-education. One of the most pressing issues when implementing e – education is the need to create popular and modern content. The author attempts to describe the algorithm for creating such content on the example of the subject "Physics".

Keywords: e-education, educational courses, active-activity forms of training, electronic virtual laboratories.

Введение. Под электронным образованием понимается единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства с помощью электронного обучения и (или) дистанционных образовательных технологий. Развитие электронного образования инициирует создание и распространение структурных и технологических инноваций в системе образования, интенсификацию технологического развития образовательных организаций, формирование системы постоянного мониторинга удовлетворенности обучающихся качеством образовательного процесса, а также создание необходимой базы электронных материалов для всех уровней образования.

Разработка электронных образовательных материалов, повышающих мотивацию учащихся, будет иметь решающее значение для улучшения конкурентоспособности учебных заведений.

Материалы и методы. Введение электронного образования является большой проблемой для преподавательского состава учебных заведений, так как успешно функционирующие системы электронного обучения могут сделать их невостребованными [6]. Учебные заведения будут нуждаться в преподавателях владеющих современными информационными технологиями и способные создавать электронные ресурсы высокого качества. Проблема заключается в том, что создатели электронных обучающих ресурсов должны быть специалистами как в области преподаваемого предмета, так и программного обеспе-

чения [5]. Инструментальные программные продукты для создания мультимедийного контента имеют встроенные языки программирования, овладение которыми представляется достаточно сложным [7]. Кроме того реализация иллюстративного содержимого электронных ресурсов требует знаний в области дизайна и графических программ.

Наряду с соответствием традиционным требованиям, предъявляемым к образовательным ресурсам в общем образовании, они должны отвечать инновационным требованиям, увеличением объема самостоятельной работы за счет применения активно-деятельностных форм обучения и возможности использования в дистанционном обучении.

Результаты. Разработанный комплекс электронных виртуальных лабораторных установок по физике предназначен для студентов технических и физико-математических специальностей учебных заведений и имеет своей целью оптимизацию учебного процесса, создание условий для достижения необходимого уровня современного образования и разностороннего развития личности обучающихся, способствовать формированию профессиональной компетентности посредством совершенствования самостоятельной организации учебно-познавательной деятельности. Комплекс содержит более пятидесяти электронных виртуальных лабораторных установок по всем разделам курса общей физики: механике, молекулярной физике и основам термодинамики, электричеству и магнетизму, колебаниям и волнам, оптике, квантовой и атомной физике [1,2,3,4]. Виртуальные интерактивные лабораторные установки позволяют наблюдать изучаемые явления в режиме реального времени. Кроме того, для разностороннего рассмотрения изучаемых явлений предусмотрены возможности изменения многочисленных параметров физических процессов.

В электронном комплексе систематизирован теоретический материал по основным вопросам общей физики, приведены описания лабораторных работ при использовании виртуальных интерактивных лабораторных установок. Материал электронно-

го комплекса адаптирован применения в учебном процессе на специальностях технического и физико-математического профиля вузов, а подбор материала соответствует требованиям ФГОС ВО по дисциплине «Физика».

Обсуждение. Основными достоинствами виртуальных интерактивных лабораторных установок по физике являются:

1. Использование виртуальных лабораторий в дистанционных учебных курсах, созданных, в например, хорошо себя зарекомендовавшей LMS Moodle, когда выполнение учебной программы иным способом в принципе невозможно.

2. Многократная экономия финансовых ресурсов, связанная в отсутствие необходимости приобретения дорогостоящих реальных физических установок. В случае использования виртуальных лабораторных установок требуется лишь наличие широко распространенной компьютерной техники, и программного обеспечения не требовательного к производительности ЭВМ. Кроме того виртуальные физические лабораторные установки не подвержены материальному износу.

3. Возможность моделирования таких физических процессов, которые в условиях реальной лаборатории были просто неосуществимы, например работы по атомной и ядерной физике, требуют наличия специализированных лабораторий с высокочувствительной аппаратурой и позволяют сузить или наоборот расширить временные рамки для долго и быстро протекающих явлений соответственно, т.е. изменить масштаб времени.

4. Виртуальные лаборатории практически полностью снимают вопросы, связанные с безопасностью при выполнении виртуальных работ с высокими напряжениями, радиоактивностью и т.п.

5. Виртуальные лаборатории способствуют автоматизации физического эксперимента при вводе, выводе и интерпретации полученных результатов, что исключает количество ошибочных данных, так как используемые данные представляются в электронном виде, пригодном для других программных продуктов сторонних произ-

водителей, например, построения графиков, отчетов и т.п.

6. Виртуальные лабораторные установки имеют, как правило, более богатый набор изменяемых параметров более широкого диапазона, позволяющих изучить тот или иной процесс применительно к различному сочетанию условий эксперимента.

Этапы разработки комплекса электронных виртуальных лабораторных установок по общей физике: систематизация теоретического материала по разделам курса общей и экспериментальной физики; изучение действующих реальных лабораторных установок виртуализацию которых предполагается осуществить; определение существенных характеристик моделей, присутствие которых в виртуальной установке должно быть строго обязательным; составление математических моделей физических установок, определение переменных, отвечающих за характеристики модели; решение обратной математической задачи, в которой значения искомых величин имеют известные значения; создание объ-

ектов интерактивных виртуальных лабораторных установок, разработка дизайна средствами компьютерной графики; создание динамической визуализации демонстраций, используя полученные результаты и язык программирования Action Script 2.0; разработка эргономичного, комфортного интерфейса пользователя.

Интерактивные электронные лабораторные установки созданы при использовании программы Macromedia Flash Professional, включающей встроенный язык объектно-ориентированного программирования Action Script 2.0. Комплекс содержит несколько разделов, каждый из которых содержит рассмотрение описание лабораторных работ с интерактивными виртуальными установками. Лабораторные установки имеют дружелюбный интуитивно понятный интерфейс для их управления и работают в режиме реального времени. На рис. 1 и рис. 2 представлены стартовые страницы созданных электронных комплексов по соответствующим разделам курсов общей физики.

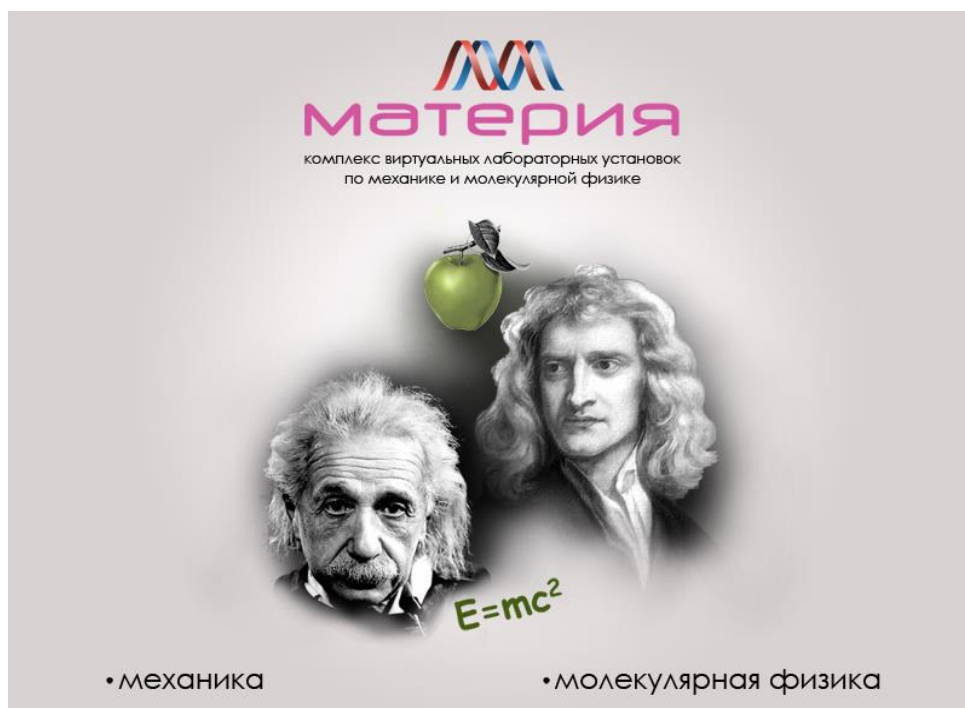


Рис. 1. Стартовая страница комплекса электронных лабораторных установок по механике и молекулярной физике.



Рис. 2. Стартовая страница комплекса электронных лабораторных установок по оптике и квантовой физике.

Приведем для примера скриншот одной из разработанных виртуальных лабораторий. Электронная виртуальная лабораторная установка «Модуль Юнга» предназначена для определения модуля Юнга у

различных материалов. Цель работы – изучение упругих деформаций различных материалов при деформации изгиба. В работе предусмотрено изменение параметров стержня и силы действующей на него.



Рис. 3. Интерактивная электронная установка «Модуль Юнга».

Заключение. Использование созданных электронных лабораторных установок поможет сформировать базовые знания, умения и навыки, для становления в дальнейшем профессиональной компетенции. Электронный комплекс может использоваться как при самостоятельном дистанционном изучении дисциплины, так и на занятии под руководством преподавателя при изучении материала. Известно, что само-

стоятельная работа студентов способствует более эффективному овладению материалом, стимулирует познавательные и профессиональные интересы, развивает творческую активность и инициативу, способствует росту мотивации обучения. Созданные электронные лабораторные установки могут быть использованы в учебных заведениях, где одним из предметов изучения является физика.

Литература

1. Девяткин Е.М. Электронный образовательный ресурс «Комплекс виртуальных лабораторных установок «Механика»». – М: ФГНУ ИНИПИ РАО, ОФЭРНиО, 2013. – № 19821.
2. Девяткин Е.М. Электронный образовательный ресурс «Комплекс виртуальных лабораторных установок «Оптика»». – М: ФГНУ ИНИПИ РАО, ОФЭРНиО, 2014. – № 20594.
3. Девяткин Е.М. Электронный образовательный ресурс «Комплекс виртуальных лабораторных установок «Молекулярная физика и основы термодинамики»». – М: ФГНУ ИНИПИ РАО, ОФЭРНиО, 2014. – № 20595.
4. Девяткин Е.М., Баймурзин Д.Д. Интерактивные виртуальные лабораторные установки по оптике в дистанционном образовании // Сборник научных статей международной конференции «Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и образования». – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та. 2014. – С. 1639-1642.
5. Краснова Г.А., Беляев А.В., Соловов А.В. Технологии создания электронных средств / Г.А.Краснова, М. И. Беляев, А. В. Соловов. – М.: МГИУ, 2001. – 224 с.
6. Хамзин И. Р., Хасанова С.Л. Электронные интерактивные ресурсы – необходимый компонент образования // Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции «Проблемы теории и практики современной науки. – РИО ООО «Наука и образование». 2015. – С. 129-130.
7. Чиганова Н.В. Цифровой образовательный ресурс как средство формирования универсальных учебных действий на уроках информатики / Школа будущего. 2013. № 5. – С. 42-47.

Н.В. Багиян

ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ КУРСАНТОВ ВОЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ КАК КОМПЛЕКСНАЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Автор статьи рассматривает особенности процесса воспитания ценностного отношения к профессии инженера транспортных средств специального назначения у курсантов, определяет необходимые педагогические условия для эффективности этого процесса. Воспитание рассматривается как социально организованный процесс интериоризации общечеловеческих ценностей, автор доказывает, что организовать его можно только интегрируя проблемные поля педагогики, психологии, социологии, философии, культурологии, аксиологии.

Ключевые слова: процесс воспитания, ценностное отношение к профессии, педагогические условия, профессиональная подготовка курсантов, ценности.

Abstract. The author of the article examines the features of the process of educating the value attitude to the profession of engineer of special purpose vehicles among cadets, determines the necessary pedagogical conditions for the effectiveness of this process. Education is considered as a socially

organized process of interiorization of universal values, the author proves that it can be organized only by integrating the problem fields of pedagogy, psychology, sociology, philosophy, cultural studies, axiology.

Keywords: *the process of education, value attitude to the profession, pedagogical conditions, professional training of cadets, values.*

Введение. В современной педагогической науке основополагающим является принцип ориентации на ценностные отношения. При реализации данного принципа необходимо учитывать цель воспитания и природу воспитательного процесса, а именно: педагог должен формировать у обучающихся ценностное отношение к общечеловеческим ценностям, к труду, учить их добру, пониманию красоты мира. Не менее важен принцип субъектности, реализация которого состоит в воспитании отношения к человеку как главной ценности, формирование умения принимать коллективные решения, развитие личности [2; 5].

Особое значение для нашего исследования имеет принцип ориентации на ценностные отношения, на который мы опирались в процессе воспитания ценностного отношения к профессии инженера транспортных средств специального назначения у курсантов военно-образовательных учреждений национальной гвардии Российской Федерации.

В нашем исследовании учитывалось также положение современной педагогики о том, что человек будет понимать ценность того или иного объекта или явления, если создаются условия для осознания личностью ценности предметов, явлений окружающего мира.

В этом контексте воспитание рассматривается как социально организованный процесс интериоризации общечеловеческих ценностей, и в этом процессе важно знать, что ценностные ориентации человека иногда не совпадают с ценностями, выработанными сознанием общества; ценности могут быть избирательными и индивидуальными.

Основой воспитания ценностного отношения к профессии инженера транспортных средств специального назначения курсантов военно-образовательных учреждений национальной гвардии России является их мотивационно-ценностная сфера, прояв-

ляющаяся в отношении к объективной действительности, будущей профессии, коллегам, самому себе и реализующаяся в активной деятельности.

В процессе воспитания ценностного отношения курсантов к профессии инженера транспортных средств специального назначения, важное значение имеют деятельность и правильно организованное взаимодействие.

В психолого-педагогической литературе деятельность определяется как форма активного целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром, а взаимодействие рассматривается как социально-педагогическое явление, отражающее объективные связи и отношения между преподавателем и обучающимися. При взаимодействии наблюдается единство влияния педагога и активности обучающихся.

Воспитание ценностного отношения курсантов к будущей профессии реализуется также принцип целостности деятельности [1]. Конечной целью взаимного влияния и взаимного проникновения будет являться формирование гражданской позиции обучающихся, их ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности.

Существенной характеристикой взаимодействия в системе «преподаватель – курсант» следует считать их взаимовлияние и взаимопроникновение при различных способах деятельности, когда курсанты занимают субъектную позицию. Именно правильно организованное взаимодействие способствует успешности в воспитании у курсантов ценностного отношения к профессии инженера транспортных средств специального назначения.

Материалы и методы

В процессе воспитания ценностного отношения к будущей профессии курсантов военно-образовательных учреждений национальной гвардии России, большое значение имеют педагогические условия, которые создают благоприятную среду для

формирования ценностного отношения курсантов к выбранной профессии [3; 4]. .

На наш взгляд, процесс воспитания ценностного отношения к профессии инженера транспортных средств специального назначения у курсантов будет результативным при соблюдении следующих педагогических условий: ценностное наполнение содержания аудиторной и внеаудиторной воспитательной деятельности в процессе профессиональной подготовки курсантов; изучение интересов и мотивов курсантов при выборе их будущей профессии; осуществление взаимосвязи аудиторной и внеаудиторной деятельности курсантов; обеспечение межличностного общения и взаимодействия преподавателей и курсантов, курсантов и представителей данной профессии в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности; моделирование на занятиях и внеаудиторных мероприятиях профессиональных ситуаций, воспроизводящих будущую деятельность инженера транспортных средств специального назначения; включение курсантов в активную практическую деятельность инженера транспортных средств специального назначения, учет роли личности и деятельности преподавателя в процессе воспитания у курсантов ценностного отношения к профессии инженера транспортных средств специального назначения.

В формировании ценностного отношения курсантов военно-образовательных учреждений национальной гвардии России к профессии инженера транспортных средств специального назначения существенную роль играют аксиологический, компетентностный, системный, интегративный, деятельностный и личностно-ориентированный подходы.

Заключение

В рамках представленных подходов, необходимо реализовать следующие принципы: системности знаний, личностной ориентированности, креативности, коллективного взаимодействия, эмоциональной устойчивости, интегративности, моделирования, ситуативности, ориентации на ценностные отношения, целостности деятельности, рефлексии – и включает следующие взаимосвязанные компоненты: целевой, содержательный, процессуальный, критериально-диагностический.

Обозначенные условия и концептуально-теоретические основы воспитания ценностного отношения курсантов к профессии инженера транспортных средств специального назначения дают основание утверждать, что эта проблема лежит в проблемном поле педагогики, психологии, социологии, философии, культурологии, аксиологии и носит междисциплинарный характер.

Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. *Деятельность и психология личности.* – М., 1980. – 337 с.
2. Алексеева, В.Г. *Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психол. журнал.* – 1984. – Т.5. – № 5. – С. 63-70.
3. Аришина Э. С. *Формирование ценностного отношения у студентов вуза к профессиональной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук.* – Магнитогорск, 2004. – 179 с.
4. Гетманов, А.К. *Формирование профессиональной компетентности курсантов военно-образовательных учреждений на основе системно-деятельностного подхода: Дис... канд. пед. наук.* – СПб, 2012. – 165 с.
5. Кирьякова, А.В. *Ориентация личности в мире ценностей //Magiter.Международный психолого-педагогический журнал.* –1998.– №4. – С. 37-50.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОЗНАНИЯ СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕКА XXI ВЕКА: КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ (по материалам методологического семинара. 01.12.2020)

А.И. Акманов

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА К РЕГИОНАЛЬНОЙ, МУНИЦИПАЛЬНОЙ И СЕМЕЙНОЙ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ (по материалам истории башкирского землевладения)

Аннотация. В современном мире большое значение имеет проблема формирования гармонично развитой личности. В связи с этим представляется важным обеспечить максимально объективный анализ исторического прошлого, оценки настоящего и определения перспектив на будущее. Одним из инструментов влияния на общество традиционно является историческая наука, которая должна формировать патриотизм и уважение к Отечеству. Одним из вариантов для раскрытия особенностей региональной истории и обозначения методологических подходов является показ основных этапов развития земельных отношений соответствующего региона.

Ключевые слова: воспитание, идеология, ориентиры, региональная история, этапы, анализ, диалог, башкиры, землевладение, государство, законы, методологические подходы, преемственность.

Abstract. In the modern world, the problem of forming a harmoniously developed personality is of great importance. In this regard, it is important to provide the most objective analysis of the historical past, assess the present and determine the prospects for the future. One of the tools of influence on society is traditionally historical science, which should form patriotism and respect for the Fatherland. one of the options for revealing the features of regional history and designating methodological approaches is to show the main stages of the development of land relations in the corresponding region.

Keywords: education, ideology, guidelines, regional history, stages, analysis, dialogue, Bashkirs, land ownership, state, laws, methodological approaches, continuity.

Одним из важных аспектов формирования личности современного человека является цельная система воспитания. В этом отношении принципиальное значение имеет создание ценностных координат для развития каждого человека и, в частности, подрастающего поколения. Здесь принципиальным представляется реализация идейно-политического воспитания, которое ориентировано на учет различных мнений. К сожалению, в мировом сообществе существуют мнения, которые фактически отрицают необходимость повседневной идеологической работы с людьми. Однако идеологический вакуум, который некоторым людям представлялся желательным, неизбежно будет со временем заполнен, так как “природа не терпит пустоты”. Рассуждения о необ-

ходимости “идеологической свободы” нередко являются иллюзией, которая фактически заслоняет постепенно формирующуюся потребительскую идеологию.

В этой связи необходимо отметить большое значение исторической науки для творческого усвоения каждым человеком ключевых ценностных ориентиров демократического общества. В частности, большое значение для обучаемых в образовательных системах разного уровня (среднего и высшего образования) имеет необходимость активного воспитания и реализации патриотизма, уважения к Отечеству, познания прошлого и современных реалий. Представители различных народов должны осознавать свою этническую принадлежность через познание истории страны и своего края, изучения

языка, литературы своего народа, основ исторического наследия разных народов и человечества в целом. Все это должно сопровождаться одновременным усвоением гуманистических, демократических и традиционных ориентиров народов Российской Федерации и воспитанием ответственности перед Родиной.

Важным примером конструктивного взаимодействия различных этносов, который должен стать основой для разработки региональной, муниципальной и семейной истории является анализ событий прошедших эпох, связанных с Башкортостаном. В этой связи большое значение имеет дальнейшая разработка методологических принципов, которые уже апробировались многими исследователями при разработке истории нашего края.

Познавательная деятельность в виде учебной работы, научных и научно-популярных исследований, краеведческих работ должна осуществляться на многоуровневой базе. Все это означает, что необходимо на базе изучения истории конкретного человека или семьи, муниципалитета, народов Башкортостана и Российской Федерации стремиться обеспечивать объективное восприятие историко-культурного наследия и содействовать формированию диалога различных культур.

При изучении различных аспектов региональной истории важное значение имеет необходимость познания истоков формирования населения нашего края, анализ видов их хозяйственной деятельности, примеров конструктивного социального взаимодействия с древнейших времен. Здесь одним из содержательных аспектов для раскрытия особенностей региональной истории и обозначения методологических подходов является показ основных этапов развития земельных отношений. Так, при анализе конкретных событий следует обозначать приоритеты, которые обусловили складывание соответствующего человеческого социума на конкретной территории.

В качестве примера можно указать на основные аспекты формирования и развития башкирского землевладения, которое сыграло важную роль для истории

края. Так, еще до нашей эры на территории нашего края проживали предки современных башкир, о чем свидетельствуется в работе древнегреческого исследователя Геродота (V век до н. э.). В I тысячелетии н.э., по мнению арабских исследователей Салам-ал-Тарджемана (VIII век н.э.), Ахмеда ибн-Фадлана (IX век н.э.), башкиры занимали обширное пространство, проживали на склонах Урала и занимали обширную территорию вплоть до реки Волги. Уже в этот период были сделаны попытки обеспечить разграничение территории проживания, которая охватывала пространство от реки Кинель на западе до реки Тобол на востоке, от рек Сытва и Чусовая на севере до рек Яик и Илек на юге. Данная территория получила наименование Исторический Башкортостан. [1, С. 33] Применительно к древнему периоду труды иностранных исследователей в лице Ахмеда ибн-Фадлана, Джиованни дель Плано Карпини, Гийома де Рубрука, а также тексты башкирских шежере и эпосов позволяют сделать вывод о существовании самостоятельной формы правления у башкир на данной территории до XIII века. В последующее время территория Исторического Башкортостана оказалась в составе Золотой орды, где башкиры сохранили право владения на свои угодья [1, С. 66]

Во второй половине XVI в. произошло важнейшее событие для истории нашего края: башкиры добровольно вошли в состав Русского государства. Союз двух народов – русского и башкирского стал возможен потому, что правительство во главе с царем Иваном IV обещало башкирам широкую автономию, сохранение их земель на основе вотчинного права. Добровольное вхождение башкир соответствовало как их интересам, так и Русского государства, ибо башкиры сохраняли возможность распоряжения своими землями, а Русское государство приобрело обширную территорию с населением.

Башкирское землевладение имело ряд особенностей. Так, все угодья находились в общинном владении, но равенство жителей относительно распоряжения землей было относительным. В частности,

главы общин – старосты, старшины, тарханы, которые отвечали за выплату общинниками налогов и исполнение ими повинностей перед государством, фактически распоряжались землей. Кроме того, башкиры, которые владели меньшим количеством скота, распоряжались соответственно меньшими участками, чем феодалы. Другой особенностью башкирского землевладения было то, что вотчинным правом жители пользовались только в своей общине. На территории других общин они становились припущенниками (арендаторами). Таким образом, важной особенностью землевладения башкир являлось то, что не отдельная группа лиц, а целый народ являлся носителем статуса земельного собственника, был вотчинником. Данное обстоятельство является уникальным случаем в истории Российского государства второй половины XVI – начала XX вв. и представляет феномен в истории страны. [2, С.63]

В политике Российского государства применительно к башкирскому землевладению можно выделить три крупных периода. Первый из них охватывает время со второй половины XVI до середины первой трети XVIII в., второй – с середины 30 гг. до 90 гг. XVIII в., третий – с конца XVIII в. до революции 1917 г.

В течение первого периода со второй половины XVI до середины первой трети XVII в. власти на основе челобитных башкир закрепляли их земельные угодья за общинами-волостями, жаловали им оберегательные грамоты, которые подтверждали права на землю. На втором этапе этого периода (середина XVII – первая треть XVIII вв.) увеличивается роль правительства как верховного регулятора земельных отношений в крае. Оно неоднократно официально подтверждало вотчинное право башкир на землю, регулировало земельные споры. Одновременно правительство периодически стало допускать отклонения от официального курса по земельному вопросу: на территории края без согласия башкир стали возникать крепости и заводы. Вблизи Уфы и других крепостей дворяне и чиновники обеспечивались поместьями, стрельцы и казаки

– земельными наделами для ведения хозяйства. [3, С.91-92]

Второй период (середина 30 – 80 гг. XVIII в.) характеризуется принципиальными изменениями в аграрном курсе царского правительства. С этого времени власти начинают систематически заниматься земельными вопросами. Постепенно реализуется курс на изъятие значительной части вотчинных владений башкир, кроме того, правительство начинает по своему усмотрению распоряжаться угодьями на территории края в виде основания крепостей, строительства казенных и частных заводов на башкирских землях. При этом одновременно правительство принимает решения о передаче части башкирских земель дворянам, чиновникам, офицерам в виде поместий, земельных наделов - мелким служилым людям, русским и нерусским крестьянам-переселенцам. На протяжении этого времени царское правительство фактически не соблюдало основное условие вхождения башкир в состав Русского государства в виде признания вотчинного права на землю. Новый курс правительства по земельному вопросу на территории края был официально обоснован в ряде правительственных указов 30 – 60 гг. XVIII в. К концу XVIII в. башкиры лишились более 50% площади своих прежних вотчинных угодий, что привело к изменениям в структуре землевладения в крае. Такой курс властей в виде массивной колонизации резко обострил аграрный вопрос в крае, что выразилось в обращениях к персоналу правительственных учреждений большого количества обращений от населения. Сокращение земельных угодий башкир отрицательно сказывалось на их основных отраслях хозяйства в виде полукочевого скотоводства, охоты, бортничества и означало ухудшение уровня их жизни.

Челобитные как легальные средства борьбы, адресованные к уфимским и московским властям, оказались тогда малоэффективными. В итоге, коренные жители были вынуждены перейти к вооруженной борьбе. Об этом свидетельствуют башкирские восстания XVII-XVIII вв., оце-

ненные в научной литературе как исторические феномены, где башкиры являлись как инициаторами, так и основной движущей силой борьбы.

Активная борьба башкир, а затем и других категорий населения против феодального государства в XVII – XVIII вв. имела последствия. С конца XVIII в. правительство было вынуждено отказаться от крайностей своей продворянской политики предыдущего периода и проводить в XIX – начале XX вв. на территории края более компромиссную аграрную политику. Данная корректировка позволила башкирам сохранить часть своих вотчинных земель. [3, С.137 - 138]

Третий период аграрной политики правительства характеризуется проведением ряда крупных мероприятий – Генерального и Специального межеваний, а также аграрной реформы начала XX века.

На первом этапе данного периода (первая треть XIX в.) при проведении Генерального межевания земель основные группы населения сохранили и официально закрепили свои земельные владения. Относительно башкир межевые чиновники исходили из признания их вотчинного права на землю, благодаря чему фактические земельные угодья башкир были закреплены за ними. Кроме того, сохранили свои земли дворяне, владельцы заводов, гарнизоны крепостей, крестьяне-переселенцы. При этом переселенцы не только сохранили приобретенные владения, но и официально закрепили за собой самовольно занятые земли.

Проведение межевых работ позволило правительству упорядочить земельные отношения в крае. Одним из главных итогов измерений является то, что государство впервые получило достаточно точные сведения как об общей площади земельных угодий в крае, так и размерах владений различных групп населения. На их основе правительство разработало программу аграрной политики на территории Башкортостана.

Следующий этап аграрной политики в крае (вторая треть XIX в.) связан с принятием указа от 10 апреля 1832 г., одного из основополагающих законов по земель-

ному вопросу в крае, где провозглашена новая программа аграрного курса, и стала осуществляться его реализация. Здесь правительство вновь подтвердило вотчинное право башкир на землю и одновременно повело политику на более широкое использование вотчинных земель, закрепленных за ними по Генеральному межеванию, при хозяйственном освоении края. Подобная политика привела к заметному сокращению площади вотчинных земель башкир. Однако, по мысли законодателей, оно должно было ускорить перестройку хозяйства коренных жителей, обеспечить быстрый переход башкир-скотоводов к земледелию и оседлому быту. В то же время власти были серьезно озабочены перспективой обезземеливания башкир.

Очередной этап аграрной политики правительства охватывает 60 гг. XIX – начало XX вв., когда стало реализовываться Специальное межевание земель края. Существующие законы были скорректированы рядом новых указов с учетом переселенческого процесса и ходом освоения земель края. Основным содержанием развития аграрных отношений является продолжение размежевания башкирских земель, продажа башкирами части своих угодий и массовая крестьянская колонизация. Бывшие государственные, удельные и крепостные крестьяне при содействии властей обеспечивались землей за счет покупки и аренды у башкир, казны, отчасти и у дворян. Отчуждаемые башкирами земли оказались в руках дворян, военных и гражданских чиновников, купцов. При этом для чиновников от имени государства была организована продажа земель по льготным ценам, а некоторые из них приобрели недвижимость бесплатно.

В XIX – начале XX вв. аграрная политика государства влияла на состояние всех форм землевладения в крае. Следует отметить, что продолжалось дальнейшее сокращение площади башкирского землевладения, которое представляло собой общинное по форме и феодальное по характеру землевладение. Однако имело место и изменение структуры земельной общины. В XIX в. происходило дробление

волостной общины, которая превращалась в тубную общину, затем во второй половине XIX – начале XX вв. данное объединение трансформируется в более мелкие коллективы – аульные общины, консолидировавшие угодья нескольких сельских населенных пунктов. [3, С.352 - 353]

Аграрная политика правительства во второй половине XVI – начале XX вв. носила двойственный характер и имела важные социально-экономические последствия. Одна сторона этой государственной политики – признание вотчинного права башкир на землю, сохранение земли в их руках – способствовала стабильному развитию их хозяйства, создавала условия для роста численности башкир, обусловила активность и героизм башкирской конницы при охране юго-восточных границ империи и внешних войнах. Другая сторона политики – широкое использование башкирских угодий для общегосударственных нужд, колонизация края различными категориями переселенцев создавала условия для развития различных видов хозяйственной деятельности, действовало подъему производительных сил страны. При этом надо отметить неоднозначность исторического процесса. Так, сокращение земельных владений башкир постепенно ограничивало условия функционирования их традиционного хозяйства и быта, что вызывало недовольство последних. Одна-

ко в тоже время уменьшение земельных площадей и общение с крестьянами-переселенцами ускоряли переход башкир от полукочевого скотоводства к земледелию и оседлой жизни, что в тех условиях являлось одним из вариантов выживания башкирского населения. Тем не менее, власти обычно стремились руководствоваться политическими и социально-экономическими задачами государства, но с учетом особенностей развития региона. При этом обращает на себя внимание соблюдение правительствами различных эпох определенной преемственности при принятии важных решений

В настоящее время несомненно, что разработка методологических подходов для формирования объективного отношения современного человека к истории должна стать основой для возрождения и развития идеологического воспитания. Данная работа должна стать частью целостного образовательного процесса и обеспечить динамичное развитие системы образования, науки. В этой связи обсуждение и изучение ключевых сюжетов исторического процесса на региональном уровне через вышеуказанные примеры может стать своеобразной опорой для использования разнообразных методологических подходов при оценке развития башкирского общества в соответствующий период времени.

Литература

1. *История Башкортостана с древнейших времен до наших дней. Том 1. Уфа, 2004. - 488 с.*
2. *Акманов А.И. Статус башкир как народа-вотчинника и Башкортостана как особо управляемой территории Русского государства // История башкирского народа в семи томах. Том III. Уфа, 2011. – 476 с.*
3. *Акманов А.И. Земельные отношения в Башкортостане и башкирское землевладение во второй половине XVI - начале XX веков. Уфа, 2007. - 361 с.*

ПРЕВЕНТИВНАЯ ПОДГОТОВКА СОВРЕМЕННЫХ ЗАЩИТНИКОВ ОТЕЧЕСТВА К СЛУЖБЕ В РЯДАХ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются исторический путь и перспективы развития военной подготовки в УАИ–УГАТУ, основные задачи системы подготовки граждан к военной службе, составляющие военно-патриотического воспитания граждан и пути его совершенствования.

Ключевые слова: Уфимский государственный авиационный технический университет, Военный учебный центр, система подготовки граждан к военной службе, военно-патриотическое воспитание молодежи, институт военно-технического образования.

Abstract. The article discusses the historical path and prospects for the development of military training at the UAI-USATU, the main problems of training-system for military service, components of the military-patriotic education and ways of its perfection.

Keywords: Ufa state aviation technical university, military training center, system of training to military service, military-patriotic education of young people, institute of military-technical education.

Согласно Конституции Российской Федерации, защитниками Отечества являются все граждане России, всех полов и возрастов. [1] А военная служба, которую преимущественно несут граждане мужского пола определённого возраста и состояния здоровья, это всего лишь одна из форм защиты Отечества, которых может быть очень много. Это может быть и защита от информационной войны, от политического или экономического экстремизма, и альтернативная служба, и выполнение специально возложенных функций, и т. д. Даже обычное соблюдение законности и правопорядка, особенно в военное время, уже может быть формой защиты Отечества.

Статья 59 [1]

1. Защита Отечества является долгом и обязанностью гражданина Российской Федерации.

2. Гражданин Российской Федерации несет военную службу в соответствии с федеральным законом.

3. Гражданин Российской Федерации в случае, если его убеждениям или вероисповеданию противоречит несение военной службы, а также в иных установленных федеральным законом случаях имеет право на замену ее альтернативной гражданской службой.

В соответствии с распоряжением Правительства РФ от 3 февраля 2010 года № 134-р (с изменениями от 19 февраля

2020 г.) [2], где была принята Концепция федеральной системы подготовки граждан РФ к военной службе на период до 2024 года, основными задачами системы подготовки граждан к военной службе являются:

1) улучшение состояния здоровья молодежи и повышение качества медицинского освидетельствования граждан, подлежащих призыву на военную службу;

2) повышение уровня физической подготовленности граждан к военной службе;

3) совершенствование военно-патриотического воспитания граждан и повышение мотивации к военной службе;

4) получение гражданами начальных знаний в области обороны и обучение по основам военной службы в объемах, необходимых для военной службы;

5) повышение качества подготовки по военно-учетным специальностям.

Хотелось бы остановиться на задачах (п. 3), которые нам более близки, т.е. на совершенствовании военно-патриотического воспитания граждан и повышении мотивации к военной службе.

Под патриотическим воспитанием понимается постепенное формирование у обучающихся любви к своей Родине, постоянной готовности к ее защите. Вместе с тем, воспитание патриотизма – это неустанная работа по созданию у обучающихся чувства гордости за свою Родину

и свой народ, уважения к его великим свершениям и достойным страницам прошлого [7].

В патриотизме гармонично сочетаются лучшие национальные традиции народа с преданностью к служению Отечеству. Патриотизм неразрывно связан с интернационализмом, чужд национализму, сепаратизму и космополитизму.

Система патриотического воспитания состоит из трех составляющих:

- национально-патриотическое воспитание – воспитание личности на основе духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей своего народа, культурной идентификацией, преемственностью национально-исторических ценностей, формированием национального самосознания;

- гражданско-патриотическое воспитание – формирование глубокого понимания конституционного долга, выстраивание высоконравственного отношения к социально значимым требованиям государства, законопослушность, стремление действовать на благо страны;

- военно-патриотическое воспитание – многоплановая, систематическая, целенаправленная, скоординированная деятельность государственных органов, общественных объединений и организаций по формированию у молодёжи высокого патриотического сознания, возвышенного чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга, важнейших конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Военно-патриотическое воспитание молодёжи – это одна из важных задач нашего государства, в основе которой, лежит подготовка молодых людей к службе в Вооружённых Силах РФ, привитие чувства уважения к армии, воспитание любви к Родине, формирование готовности к защите Отечества.

Согласно распоряжению Правительства РФ от 3 февраля 2010 г. № 134-р задачи по совершенствованию военно-патриотического воспитания граждан и повышению мотивации к военной службе включают в себя: [2]

- внесение в федеральные государственные образовательные стандарты образовательных учреждений среднего (полного) общего образования, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования изменений, касающихся повышения качества военно-патриотического воспитания;

- налаживание системы взаимодействия учебных заведений всех уровней с организациями ветеранов боевых действий и вооруженных конфликтов, музеями боевой славы, предприятиями оборонно-промышленного комплекса, а также установление шефских связей с воинскими частями (кораблями);

- внедрение государственного заказа на продукцию, способствующую развитию военно-патриотического воспитания, повышающую мотивацию граждан к военной службе, а именно:

- издание и распространение военно-патриотической литературы (художественная, военно-мемуарная и справочная литература, учебные пособия для военно-патриотических объединений), в том числе на электронных носителях;

- создание, тиражирование и прокат фильмов (художественных, учебных) по военно-патриотической тематике;

- разработку, производство, рекламу и распространение среди молодежи компьютерных игр военно-патриотической направленности;

- внедрение новых форм военно-патриотической работы, в том числе разработку региональных туристических маршрутов для молодежи по местам боевой славы, проведение «армейских недель» в воинских частях;

- создание военно-патриотических медиапрограмм, имеющих целью популяризацию героического образа защитника Отечества.

Основные направления деятельности педагогических работников по подготовке молодёжи к службе в армии и военно-патриотическому воспитанию определены в законе РФ «О воинской обязанности и военной службе» [6] и распоряжении Правительства РФ от 3 февраля 2010 года

№ 134-р (с изменениями от 19 февраля 2020 г.).

Модель военно-патриотического воспитания состоит из трех разделов:

1. Воспитание гражданина-патриота.
2. Воспитание нравственности.
3. Формирование здорового образа жизни.

Военно-патриотическое воспитание является той областью деятельности, которая формирует чувства, мысли, идеи, понятия, поступки, связанные с защитой своего Отечества.

Военно-патриотическое воспитание молодежи имеет пять основных направлений:

1. Духовно-нравственное;
2. Историческое;
3. Профессионально-деятельностное;
4. Политико-правовое;
5. Психологическое.

Реализация этих направлений военно-патриотического воспитания обучающихся производится в виде следующих форм деятельности:

- урочная деятельность;
- общешкольные мероприятия;
- уроки мужества;
- экскурсии;
- спортивная деятельность;
- подготовка к конкурсам и олимпиадам;
- внеурочная деятельность;
- создание военно-патриотических клубов.

Исходя из сказанного можно сделать вывод, что современный защитник Отечества должен обладать следующими качествами:

- высокообразованный, обладающий высокими моральными принципами;
- дисциплинированный и ответственный, физически развитый молодой человек, ведущий здоровый образ жизни;
- воспитанный в духе патриотизма, сформировавшимся у него чувства верности Родине, готовности к служению Отечеству и его вооруженной защите;
- знающий историю и культуру Отечества и родного края;
- знающий лучшие традиции воинства, принимающий участие в подготовке

и проведении мероприятий по увековечению памяти защитников Отечества;

– гражданин, который может противодействовать проявлениям политического и религиозного экстремизма в молодежной среде.

Уфимский государственный авиационный технический университет (УГАТУ) – единственный из вузов Республики Башкортостан, где в институте военно-технического образования (ИВТО) ведется подготовка высококвалифицированных военных специалистов. В состав ИВТО, входят военный учебный центр (ВУЦ) и лабораторно-испытательный комплекс на площадке «Аэропорт» (ЛИК «Аэропорт»). [3]

ВУЦ был создан на базе двух структурных подразделений УГАТУ – военной кафедры и Учебного военного центра (УВЦ).

Основными задачами ВУЦ являются:

- реализация программ военной подготовки граждан;
- участие в проведении воспитательной работы среди граждан и работы по военно-профессиональной ориентации молодежи.

В состав ВУЦ входит отделение учебной и тренировочной аппаратуры, где располагается современная авиационная техника (самолеты МиГ-29, Су-27 и вертолеты Ми-8Т и Ми-8МТ), а также специальная автомобильная техника, предназначенная для выполнения технического обслуживания воздушных судов.

Военная кафедра при УАИ создана с целью подготовки офицеров запаса на основании специального постановления Совета Народных Комиссаров СССР № 413 от 13 апреля 1944 года и приказа Народного комиссара обороны № 75 от 30 мая 1944 года «О военной подготовке студентов высших учебных заведений».

Первым начальником кафедры был назначен боевой летчик, кавалер двух орденов Красного Знамени подполковник Хашпер Хаим Янкелевич. Основу учебно-материальной базы кафедры составили самолеты По-2, Пе-2 и Ил-2. [2]

Результатом напряженного труда коллектива военной кафедры стал первый выпуск 45 офицеров запаса в 1945 году.

В период с 1954 по 1966 годы учебно-материальная база военной кафедры пополнилась реактивными самолетами МиГ-15, МиГ-17, МиГ-19, МиГ-21, а в период с 1988 по 1993 годы самолетами МиГ-23 и вертолетами Ми-8Т, в 2011 году самолетами Су-27 и МиГ-29, а в 2019 году вертолетом Ми-8МТ.

За годы своего существования военная кафедра подготовила более 19 тысяч офицеров запаса, многие из которых прошли и проходят военную службу в Вооруженных Силах РФ.

Немало выпускников военной кафедры связали свою жизнь с армией, стали кадровыми офицерами. Среди них кандидаты технических наук, доценты, полковники: Швецов В.Д., Курлыков В.А., Биглов М.М.; полковники: Кошкина Г.П., Смирнов В.Д., Алексеев В.И., Александров А.Н., Шамкаев Э.З., Данилко В.Л., Ибатуллин Ф.З., Багаутдинов Р.М. и многие другие.

КОШКИНА Галина Петровна – выпускница УАИ (1986г.) и военной кафедры, инженер-механик. Полковник. С 1989 года преподавала в Уфимском высшем военном авиационном училище летчиков. Окончила адъюнктуру Военно-воздушной академии им. Ю. Гагарина. В 1992 году стала участницей вертолетного перелета, который проходил через всю территорию России, Берингов пролив, Аляску, Канаду. Затем проходила военную службу Военно-воздушной академии им. Ю. Гагарина (Московская обл.). Сегодня Кошкина Г.П. – старший инспектор-летчик по безопасности полетов и летно-методической работе.

ШАМКАЕВ Эрнст Закванович – выпускник УАИ (1980г.), инженер-механик. Полковник. С 1981 г. в Вооруженных силах: техник самолета, инженер группы регламентных работ по авиационным двигателям, начальник группы, зам. начальника технико-эксплуатационной части авиационного полка, зам. командира авиационной базы по инженерно-авиационной службе, военную службу закончил

в должности главного инженера по самолетам и двигателям Командования специального назначения.

В УГАТУ впервые с 2007/2008 учебного года на базе военной кафедры со студентами факультета авиационных двигателей по направлению подготовки 160300 «Двигатели летательных аппаратов» начат эксперимент по подготовке офицеров из числа студентов для поступления их на военную службу по контракту. Установлен объем набора и принято на I курс 10 человек.

В 2012 году состоялся первый выпуск кадровых офицеров экспериментального набора.

Учебные военные центры созданы в соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 6 марта 2008 г. № 275-р «Об учебных военных центрах, факультетах военного обучения и военных кафедрах при федеральных государственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования» в 37 вузах РФ, в том числе и на базе военной кафедры в УГАТУ.

В целях координации организационной, учебно-методической и научно-исследовательской деятельности военной кафедры и УВЦ, координации и совершенствования военно-патриотического воспитания студентов на основании решения Ученого совета УГАТУ приказом ректора от 13.11.2009 года в УГАТУ впервые создан факультет военного образования (ФВО), который в 2015 году был переименован в институт военно-технического образования.

За десять лет существования УВЦ было подготовлено около 300 офицеров, многие из них и сегодня успешно проходят военную службу по контракту в разных уголках нашей Родины.

Работниками Института военно-технического образования УГАТУ проводится определенная работа по совершенствованию военно-патриотического воспитания.

Совместно с отделом по воспитательной работе и первичной организацией ДОСААФ университета, участием Совета ветеранов вуза, ректората университета и профкомов студентов и сотрудников УГАТУ, при информационной поддержке газеты «Авиатор», в соответствии с планом работы на учебный год проводятся следующие мероприятия:

– конкурс «Готов к защите Отечества» среди факультетов и институтов университета и учащихся лицея №153;

– торжественные собрания с приглашением ветеранов ВОВ, УГАТУ, военной кафедры, участников локальных войн и вооруженных конфликтов и привлечением студентов Военного учебного центра (ВУЦ), посвященные «Дню защитников Отечества», Дню Победы в ВОВ;

– военно-спортивная эстафета с участием сборных команд факультетов и институтов университета и лицея № 153, посвященная Дню Победы в Великой Отечественной войне (1941- 1945 гг.);

– ежегодные научно-практические конференции «Военно-патриотическое воспитание молодежи», «Неделя науки», «Мавлютовские чтения» с участием студентов и преподавателей ИВТО;

– торжественные митинги на главной площади университета в день направления студентов ВУЦ на учебные сборы и войсковую стажировку в воинские части, с приглашением родственников студентов и представителей Военного комиссариата Республики Башкортостан (ВК РБ);

– фотовыставки, посвященные проведению учебных сборов и стажировок студентов ВУЦ в воинских частях;

– конкурсы на лучшую газету, посвященную учебным сборам в воинских частях;

– показ фильмов в ВУЦ, посвященных истории ВС РФ, ВКС РФ, создание современного оружия и т. д.;

– выступления работников ИВТО по республиканскому телевидению и на страницах газеты «Авиатор» на военно- патриотическую тематику;

– агитационно-разъяснительные работы преподавательским составом ВУЦ с участием студентов в школах и лицеях г. Уфы и районных центрах Республики Башкортостан по привлечению молодёжи для поступления в УГАТУ и ВУЦ при УГАТУ для обучения по программам кадровых военных, а также офицеров и солдат запаса;

– регулярное участие профессорско-преподавательского состава (ППС) и студентов ИВТО в проведении дней открытых дверей УГАТУ с доведением информации абитуриентам о правилах и порядке поступления и обучения в ВУЦ;

– общие собрания со студентами 2^{-го} курса УГАТУ, изъявившими желание прой-

ти обучение по программам подготовки офицеров и солдат запаса в ВУЦ;

– разъяснительная работа ППС ВУЦ со студентами ИВТО по усилению мотивации к повышению качества учебы;

– доведение и разъяснение студентам ВУЦ Федеральных законов и приказов Министра обороны РФ и Минобрнауки России о порядке и правилах поступления, обучения в ВУЦ и прохождении военной службы в ВС РФ;

– беседы со студентами об истории и традициях военной кафедры, Военного учебного центра и посвященные Дням Воинской славы России: День Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. День Защитника Отечества, Сталинградская битва (1943 г.), снятие блокады с Ленинграда (1944 г.), Курская битва (1943 г.), Куликовская битва (1380 г.), День народного единства – приурочен к изгнанию польских интервентов из Москвы народным ополчением под руководством Кузьмы Минина и князя Дмитрия Пожарского (1612 г.), Бородинское сражение (1812 г.), окончание Отечественной войны 1812 г., образование ВКС РФ (1912 г.) и т.д.;

– проведение экскурсий со студентами ИВТО в Республиканский музей Боевой Славы в Парке Победы г. Уфы, музей Нестерова, музей УГАТУ, на промышленные предприятия авиационной и космической отрасли и т.д.;

– возложение цветов к мемориальной доске памяти преподавателям и студентам, погибшим в годы Великой отечественной войны (1941-1945 гг.);

– ежегодные торжественные собрания с приглашением родных и близких лейтенантов-выпускников ИВТО, посвященных доведению приказа Министра Обороны РФ о назначении их на воинские должности и вручению им дипломов;

– торжественное вручение погонов лейтенантам-выпускникам вуза – отличникам, прошедшим обучение по программам подготовки офицеров запаса, с приглашением военного инспектора Центрального военного округа и представителей ВК РБ;

– организация встреч с офицерами – выпускниками вуза, проходящими военную службу в частях ВС РФ.

Таким образом, состояние воспитательной работы в ВУЦ позволяет привить студентам желание учиться, сформировать

убежденность в необходимости выполнения воинского долга в рядах ВС РФ, воспитать у них гордость за свой народ, чувство военного патриотизма, любви и защиты своей страны – Российской Федерации.

Сегодня ИВТО является образовательной базой защитников России, где знания и навыки, от уровня компетентности до соблюдения воинской этики, служат надежным ориентиром в жизни.

ВУЦ имеет возможность отбирать наиболее подготовленных и мотивированных молодых людей на военное обучение, чтобы готовить квалифицированные кадры для работы на современной сложной авиационной технике.

В XXI веке Россия, как и на протяжении всей истории своего существования, вынуждена защищать свои военно-политические интересы по всему миру. В сложившейся геополитической обстановке нельзя допустить существования духовного вакуума у молодого поколения. Наша страна, как

и прежде, нуждается в сохранении духовно-нравственных ценностей и формировании патриотических качеств своих граждан. [4]

В заключение уместно констатировать, что одним из основных факторов, влияющих на уровень военно-патриотического потенциала современной молодежи, является образовательная система – особую актуальность она приобретает в вузах, где сохранена и ведется военная подготовка. Следовательно, необходимо дополнительно усилить внимание к воспитательному потенциалу учебной литературы. [5]. Честь, воля, дисциплина и достоинство, чувство ответственности, взаимовыручка, трудолюбие, высокий дух товарищества – это те моральные качества, которые воспитывались и воспитываются сегодня у студентов, занимающихся военным обучением в Военном учебном центре при УГАТУ, как по программам подготовки офицеров кадра, так и по программам солдат и офицеров запаса.

Литература

1. Конституция РФ [Электронный ресурс] КонсультантПлюс // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 16.11.2020 г.).
2. Распоряжение Правительства РФ от 3 февраля 2010 г. № 134-р «Об утверждении Концепции федеральной системы подготовки граждан РФ к военной службе на период до 2024г. (с изменениями и дополнениями)». [Электронный ресурс] КонсультантПлюс // URL: <https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=346225#05209846582292119> (дата обращения: 16.11.2020 г.).
3. Биглов М.М. 75 лет военной подготовке в УАИ-УГАТУ: исторический аспект и перспективы развития // Военно-патриотическое воспитание молодежи: материалы III Всероссийской научно-патриотической конференции с международным участием, посвященной 75-й годовщине Победы Великой Отечественной Войне и 75-й годовщине военной подготовки в УАИ-УГАТУ. - С. 17-32.
4. Сотников Е.А., Организация военно-патриотического воспитания в военном учебном центре при ФГБОУ ВО "УГАТУ" // Военно-патриотическое воспитание молодежи: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 75-й годовщине Победы Великой Отечественной войне и 75-й годовщине военной подготовки в УАИ-УГАТУ / Уфимский государственный авиационный технический университет (УГАТУ). - Уфа: РИК УГАТУ, 2019. - С. 33-37.
5. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы: Государственная программа
6. Федеральный закон от 28.03.1998 г. № 53-ФЗ «О воинской обязанности и военной службе». [Электронный ресурс] КонсультантПлюс // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_18260/ (дата обращения: 16.11.2020 г.)
7. Путьтин С.Н. Сущность и структура военно-патриотического воспитания школьников // Евразийский научный журнал. - 2017. - № 6. - С. 193 -196.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА. ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЯ ЕГО ОТНОШЕНИЙ К ВРЕМЕНИ, ПРОСТРАНСТВУ, ДВИЖЕНИЮ И САМОМУ СЕБЕ

Аннотация. В статье на основе методологических принципов познаваемости реального мира, анализа, синтеза и системности рассматривается длительный исторический процесс развития человека. По мнению автора, понимания сущности современного индивидуума, вышедшего на историческую арену в первой четверти XXI века, весьма важно для повышения качества и эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: индивидуум, эпоха, процесс, развитие, история, познание, самоидентификация, образование.

Abstract. The article on the basis of methodological principles of real-world cognition, analysis, synthesis and system examines the long historical process of human development. According to the author, understanding the essence of the modern individual, who entered the historical arena in the first quarter of the 21st century, is very important for improving the quality and efficiency of the educational process.

Keywords: individual, epoch, process, development, history, cognition, self-identification, education.

Мы исходим из того, что каждая историческая эпоха выдвигает свой тип индивидуума. Изменения внутреннего мира человека, его отношения к времени, пространству, движению и самому себе существенным образом меняет общество, эволюционирует его. Переход к следующей, новой ступени общества всегда происходит в результате появления человека, существенно отличающегося от людей предыдущих периодов развития.

В первой четверти XXI столетия в мире во всех сферах уже произошли и стремительно происходят значительные события, явления и процессы, которые, безусловно, связаны с тем, что меняются люди. В целом уже всем понятно, что появился новый человек – индивидуум информационного общества. Он не лучше и не хуже представителей предыдущих поколений, он просто другой.

Непростая задача понять его сущность, внутренний мир, социально-психологический и нравственный портрет. Для этого нужны весьма серьезные научные подходы, пути и способы концептуализации такой актуальной проблемы. Здесь нам необходимо исходить из определений таких ключевых понятий как эпоха и индивидуум. Существует множество определений эпохи. Все они в той

или иной степени имеют одинаковое толкование. С нашей точки зрения, эпоха – длительный, относительно устойчивый исторический период в развитии общества, где происходят существенные и взаимосвязанные события, явления и процессы. Эти процессы, безусловно, влияют на общество и конкретных людей, так как человек всегда стремится соответствовать времени. Обоюдное влияние общества на человека и человека на общество определяет особенности эпохи. При этом более существенную роль играет индивидуум как отдельный человек со своим внутренним миром. Его индивидуальность всегда определяется отношением к реальной действительности, прежде всего тем, как он отражает время, пространство, движение и как относится к самому себе.

Для того, чтобы понять сущность современного человека, необходимо проследить всю эволюцию его развития, от первобытного общества и до настоящего времени. Только такой многоуровневый и системный научный подход может привести к успеху в данной области исследования.

Известно, что первобытный человек не видел большой разницы между пространством и временем, они в его сознании сливались. В генезисе своего разви-

тия он был ограничен в движении, так как не имел инструментов и приспособлений для передвижения. Он был коллективным существом и его не волновали вещи и имущество. Коллективно занимаясь охотой, рыболовством, собирательством, он медленно развивался. При этом ему были важны родственные отношения и коллективизм. К смерти он относился спокойно, так как считал, что переходит в другой мир. Постепенно длительный процесс развития первобытного человека начал меняться, и это происходило благодаря революционным шагам, которые он совершал в эпоху появления древних цивилизаций у берегов Нила, Тигра, Евфрата, Инда, Ганга Хуанхэ и Янцзы. К этим революционным шагам следует отнести появление колеса, лодки, телеги, бронзовой пилы, паруса, арычной системы орошения земли. Все это привело к появлению земледелия, скотоводства и собственности. В этот период существенно изменилось отношение человека к времени, пространству и движению. Он стал менее зависимым от природы, облегчил свою жизнь, за меньший отрезок времени решал больше задач, покрывал больше пространства. Безусловно, эти грандиозные события повлияли на его внутренний мир и кругозор, и он стал другим. В это время человек начал менять свое отношение и к смерти. Он при жизни уже готовился к ней, надеясь, что чем лучше настроится и подготовится к смерти, тем лучше будет ему в последующем.

Постепенное изменение отношения человека к окружающему миру привело к тому, что феодальное общество, основанное на зависимости крестьян, оформленной в виде таких повинностей как оброк и барщина, начали замедлять прогресс, и возникли новые обстоятельства, связанные прежде всего с наемным трудом. Строительство мануфактур, заводов и фабрик, организация наемного труда создали капиталистический способ производства. Эта эпоха, построенная на принципе получения предпринимателями максимально высокой прибыли, стала хищнической. И по сей день остается таковой. Это общество существенным образом по-

влияло на развитие человека. Капиталистическое общество потребовало появления нового, более высокого в своем развитии человека. Теперь человек, допущенный в процесс производства, должен был знать инструменты, станки и оборудование, правильно их эксплуатировать. Ему нужны были обширные знания в области плотности, веса, размеров, температуры и т.д. Появились быстроходные корабли, железная дорога. Все это привело к изменению отношения человека к времени, пространству, движению и самому себе. Сущность человека капиталистического общества гениальным образом показал английский писатель публицист Даниель Дефо в своей известной книге «Робинзон Крузо». Человек после крушения корабля оказался на необитаемом острове. Очнувшись и совсем немного погоревав о своих погибших товарищах, начал осваивать остров, перенес на берег с корабля остатки имущества и присвоил их. Постепенно он присвоил весь остров и стремился к обогащению. [1] Человек капиталистического общества все время стремится к приобретению. Это его сущность.

В начале XX столетия в России произошли мощные тесно взаимосвязанные революционные события. После Великой Октябрьской революции 1917 года к власти в стране пришли советы. Это было началом новой эпохи. В основе этих эпохальных событий лежит именно существенное изменение людей. Появились новые понятия, ценности стали другими. Миллионы людей с энтузиазмом начали строить новое общество. Возникла индустриализация и так называемая культурная революция. Ускорились передвижение людей, осваивались новые пространства. Люди искренне верили в социализм и активно строили его. Сбылась мечта человечества о бесплатном образовании и бесплатном медицинском обслуживании. Общественная собственность на средства производства устраивала большинство людей. Каким же был человек социалистического общества? Безусловно, он был коллективным существом. Входил с детства в различные организации: в октябрята, пионеры, комсомол, профсоюзы, а

многие взрослые – в партию. Было создано множество других общественных организаций. Возникла такая ситуация, что человек мог реализовать себя только через организацию. Чувство коллективизма в обществе доминировало. Общественные интересы были выше личных. Сущность человека социалистического общества, особенно его раннего периода, интересно отражается в книге Николая Островского «Как закалялась сталь». [2]

Социализм как общество за 70 лет существования в нашей стране, создавая новый тип индивидуума, пройдя все ступени развития, состоявшись полностью, завершил свою эпоху.

Теперь в России возникла постсоциалистическая, новая, до конца непонятная эпоха, где существенным образом люди изменили свое отношение к времени, движению, пространству и самому себе. Бушующий, быстроменяющийся мир порою пугает людей. Сущность новой эпохи пока до конца непонятна. В связи с этим нам надо понять самого человека, вышедшего на историческую авансцену в самом начале XXI века. Для этого нужны методологические подходы. Это надо для нашей практической деятельности, для совершенствования образовательного процесса.

Повышение качества школьного образовательного процесса всегда было и остается актуальной проблемой. В настоящее время в связи с выходом на историческую арену нового человека – человека XXI века, социальная значимость этой проблемы еще более увеличивается. С нашей точки зрения, правильно поднимаются вопросы, связанные с качеством преподавания учебных предметов, предъявляются новые требования к учительскому корпусу, есть стремление повысить качество учебников и учебных пособий. Много и других мер предпринимаются государственными органами, образовательными организациями и научным сообществом в области школьного образования. Это связано с изменением содержания образовательного процесса. Теперь образование – это обучение, воспитание, социализация и развитие обучающихся.

Есть основание считать, что тенденции, которые происходят в образовательной системе Российской Федерации, протекают в нужном русле. Однако, нам следует учитывать выход на историческую арену нового человека – человека XXI века. Всем специалистам, ученым, действующим учителям, чиновникам, отвечающим за образовательную сферу, важно знать, что наступила новая эпоха, и она выдвинула нового человека, поэтому всем необходимо понять, что его надо учить по-новому.

Что из себя представляет человек XXI века? Кто он? Как его понять и как его учить? Эти вопросы являются весьма актуальными. С нашей точки зрения, человек XXI века, как мы уже утверждали:

- индивид информационного общества;
- он не хуже и не лучше представителей предыдущих поколений. Он просто другой. Для его понимания нужна логическая схема или совокупность подходов;

- без понимания его сущности невозможно правильно и эффективно осуществлять образовательную деятельность.

Мы исходим из того, что человек новой эпохи в целом становится выше представителей предыдущих поколений, от этого зависит прогресс человечества. Методологический принцип познаваемости объективной действительности дает нам возможность понять, изучить тип современного человека – человека XXI века.

Для того, чтобы понять, максимально приблизиться к истине в области познания человека XXI века, необходим научный и системный подходы. В первую очередь следует проследить, как он менялся, развивался в ходе всей исторической ленты, т.е. каким он был в предыдущих эпохах. Понять отличия современного человека от представителей других эпох. Изучить его стремления. Понять противоречия, которые он преодолевает. Разобраться, как и у кого должен учиться современный человек для того, чтобы быть успешным. Знать проблемы, которые сопровождают его повседневно. Изучить нормативно-правовые основы определения портрета современного выпускника школы.

Человек XXI века ежедневно получает информацию из:

- интернета
- телевидения
- периодической печати
- энциклопедий
- справочной литературы
- учебников
- массовых мероприятий
- музеев
- от учителя.

В связи с этим, следует отметить, что он становится индивидуумом, более информированным, чем люди предыдущих эпох.

Нам необходимо знать, к чему стремится человек информационного общества. Знание его стремлений поможет понять его сущность. Человек новой эпохи стремится к самопознанию, самообразованию, самопрезентации, саморегуляции, самопроектированию, самокоррекции, самоактуализации, самореализации. Учитель в ходе своей образовательной деятельности должен учитывать эти стремления современных учащихся.

Молодые люди сегодня стремятся быть успешными. Мы считаем, для этого им необходимо учиться у прошлого, настоящего и у будущего. Учиться у прошлого – означает выборочно брать из него то, что полезно сегодня. Здесь молодежи нужен избирательный подход. Не все, что было в прошлом, в полном объеме применимо сегодня. Учиться у настоящего – подразумевает общение молодых людей с продвинутыми сверстниками, с теми, у кого можно учиться. Учеба у будущего – это определение своего жизненного маршрута и формирование таких качеств, которые пригодятся ему потом, в будущем. Или, по-другому, это предвидение, гипотетическое реконструирование своего места в обществе на различных этапах будущей жизни.

Учителю в своей образовательной деятельности **целесообразно учитывать противоречия, сопровождающие современных учащихся.** Важно помнить, что противоречия возникают между обучающимися и

- обществом,

- государством,
- образовательной системой,
- учителем,
- родителями,
- сверстниками,
- представителями старшего поколения,
- самим собой.

Знание этих противоречий будет способствовать социализации обучающихся в ходе образовательного процесса.

Учитель не может успешно осуществлять свою образовательную деятельность, если он не знает проблем, которые постоянно сопровождают современного человека. На наш взгляд, современный человек постоянно находится в экстремальной ситуации. Его сопровождают и окружают:

- несправедливость
- болезни
- сведения о терроризме
- поток негативной информации
- наркомания
- постоянная угроза жизни
- коррупция
- и другие негативные обстоятельства.

В связи с этим учителю необходимо стремиться формировать из учащихся сильных, устойчивых, умных, постоянно развивающихся людей.

Современным педагогам важно знать отличие современных молодых людей от предыдущих поколений, найти ответ на вопрос – чем отличается сегодняшний выпускник школы от представителей других поколений. Мы считаем, что он

- по-другому отражает объективный мир;
- более информирован;
- быстрее решает проблемы (продвинуто);
- больше обращен на будущее;
- постоянно ищет себя, нацелен на самоидентификацию;
- преодолевает больше препятствий в жизни, чем предыдущие поколения.

Ключевым понятием стандартов второго поколения и других нормативных основ, регулирующих современный образовательный процесс, является самоидентификация обучающихся. Это означает,

что учащиеся, завершая учебный процесс и выпускаясь из школы, должны найти свое место в этом сложном, противоречивом, быстро меняющемся и порою непонятном обществе. Учителя-предметники, родители, окружающие люди должны способствовать тому, чтобы учащийся социализировался и плавно, безболезненно вошел в этот мир и нашел себя.

Каждый учитель, независимо от предмета или курса преподавания, должен знать сущность современного человека, определять его портрет. Это необходимо для успешной организации обучения, воспитания, социализации и развития учащихся. К сожалению, в современных нормативно-правовых основах организации образовательного процесса трудно найти в собранном виде положение, определяющее сущность современного человека, качества, которыми он должен обладать. Исходя из этого, есть основание считать, что учитель должен сам для себя определить, как он может осуществлять свою образовательную деятельность для формирования современных людей. При этом ему важно знать, как формировать у учащихся мотивацию для определения своего жизненного маршрута, четкого понимания, какие качества ему будут нужны в будущем. Единственное положение, определяющее портрет выпускника школы, включено в Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержденного Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 года № 413. В этом документе утверждается, что современный выпускник школы должен быть:

- любящий свой край и свою Родину, уважающий свой народ;

- осознающий и принимающий традиционные ценности семьи и общества;
- креативно и критически мыслящий, активно познающий мир;
- владеющий основами научных методов познания;
- мотивированный на творчество;
- готовый к сотрудничеству;
- осознающий себя как личность;
- уважающий мнение других людей;
- осознанно выполняющий и пропагандирующий правила здорового образа жизни;
- подготовленный к осознанному выбору профессии;
- мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни. [3]

Каждый учитель должен иметь свою дорожную карту повышения профессионализма. Сюда можно включить различные направления деятельности: прохождение курсов повышения квалификации, изучение нормативно-правовых основ своей деятельности, освоение теоретико-методологических основ образовательного процесса, формирование своего учительского портфолио, участие в различных научно-практических конференциях, посещение методических семинаров и вебинаров, участие в мероприятиях районных и городских методических объединений по своему предмету, изучение передового опыта и др. При этом не следует забывать, что успеха можно добиться только тогда, когда современный учитель знает, для чего все это надо. Достижение в области профессионализма учителю нужны для формирования нового человека – человека XXI века, для обеспечения его самоидентификации в окружающем мире.

Литература

1. Дефо Даниель. *Жизнь и удивительные приключения морехода Робинзона Крузо*. Роман/ Даниель Дефо; пересказ с англ. К.И. Чуковского; худож. В. Чалок. – М.: РОСМЭН, 2016. – 288 с.
2. Островский Н.А. «Как закалялась сталь». - М.: Изд. АСТ, 2011. - 320 с.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 года № 413. *Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования.*

ОБ ОТЛИЧИИ СОВРЕМЕННОГО УЧЕНИКА ОТ УЧЕНИКОВ ПРЕДЫДУЩИХ ПОКОЛЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается отличие современного ученика от учеников предыдущих поколений. Особое внимание уделяется характеристике социального портрета современного ученика.

Ключевые слова: учитель, ученик, искусственный интеллект, анализ, синтез, мировоззрение.

Abstract. The article discusses the difference between a modern student and students of previous generations. Special attention is paid to the social portrait of a modern student.

Keywords: a teacher, a student, an artificial intelligence, analysis, synthesis and a worldview.

Мир меняется с каждым днем, появляются новые вызовы, новые проблемы, происходят изменения в образовании. Сегодня в педагогическом лексиконе все чаще можно услышать такие термины, как «машинное обучение», «искусственный интеллект», «дети-цифры», «урок - цифры», «дети Z» и др.

На руководителей образовательных организаций возложена огромная задача: обучение и воспитание детей, подрастающего поколения. С нашей точки зрения, основные теоретические положения, связанные с познанием мира, носят универсальный характер. [6, с.318-320].

Современный ученик, как и прежде, находится в постоянном развитии. Для того, чтоб его понять, нужны принципы. Мы склонны к тому, чтобы использовать методологию анализа и синтеза для познания современного ученика. Анализировать его поступки, действия, мысли, стремления, отношение к учебе, к школе, к родителям, а потом суммировать это, то есть синтезировать. И этот подход поможет максимально приблизиться к социальному портрету современного ученика, понять его.

Методология анализа и синтеза, как известно, опирается на общепринятые принципы: объективность; познавательность; системность; многоуровневость и др.

Исходя из этого, обсуждая коллективно и очень много думая об этом, мы пришли к выводу, что познать сущность современного ученика мы можем. Для этого есть прочная теоретико-методологическая база и обширная практика (особенно, практическая деятельность в роли учителя

и руководителя образовательного учреждения). Многолетний опыт нашей работы дает нам возможность утверждать, что мы действительно можем познать современного ученика и на этой основе строить свою практическую деятельность (мало того, это является необходимостью). Многолетний опыт работы дает основание считать, что здесь необходим объективный подход, т. е. при анализе и синтезе освоения образовательного процесса учеником, нам необходимо объективно отражать как недостатки, так и достоинства современного молодого человека, т.е. видеть его отличие от учащихся старших поколений.

Для того, чтобы представить портрет современного ученика, нужна определенная система. Такую систему должен иметь каждый учитель. Эта система должна отвечать на различные вопросы, в том числе с какими противоречиями он встречается в школе, семье, обществе и др.

В любом таком анализе социального характера желательно иметь многоуровневый подход, т. е. видеть ученика – какой он в классе, школе, семье и вне школы; посмотреть на него с разных точек зрения: с кем он общается, что его интересует, что для него важно, какое место занимает в коллективе и т.д. Перечисленные нами положения помогают видеть сущность современного ученика, понять его отличие от учеников предыдущих поколений. Без этих моментов трудно учить его, воспитывать и социализировать. Эти положения дают нам возможность считать, что современные ученики отличаются от учеников предыдущих поколений. Современный ученик –

это человек цифрового общества. Сегодня уже говорят о четвертой промышленной революции – о цифровизации всех сфер жизнедеятельности общества. Машина решает за человека сложные задания.

Сегодня учитель должен быть не столько источником информации, сколько другом, наставником, руководителем самостоятельного поиска знаний детьми, т. е. принцип сотрудничества между детьми и педагогом. [1, с.73] А реализоваться он может только при правильной организации обучения, учитель должен построить свой урок так, чтобы детям было интересно. Великий педагог В.А. Сухомлинский писал, что слово учителя – это ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника, поиск индивидуального стиля общения. [1, с.8]

Самым плодотворным является общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью, основанной на дружественности. Но при этом, мы считаем, должна быть граница между педагогом и детьми, которая создается на основе уважения к знаниям, опыту и культуре педагога. На основе вышесказанного, можно прийти к выводу, что ученик XXI века – это новый ученик с современным мировоззрением. Мы наблюдаем, что российские школьники и студенты с завидной регулярностью завоёвывают золотые медали и первые места на мировых олимпиадах по физике, математике, программированию. Простые ребята из Москвы, Питера, Тюмени, Уфы и Воронежа побеждают не только американских и западных школьников, но и сильных китайцев, корейцев и индийцев. В 2019 году наши школьники взяли сразу пять медалей на международной Олимпиаде по физике. [7]. И совершенно естественно, что современные дети превосходят во многом детей 60-70 годов прошлого века, они умеют пользоваться тем, что изобретено за последние 50 лет. Раньше, например, школьники выпускали стенгазеты, сейчас ведут блоги и некото-

рые зарабатывают на этом. [8] Современные дети гиперактивны, неусидчивы, нетерпимы, повышено возбудимы.

Наблюдение показывает, что устойчивость внимания у школьников уменьшается в десятки раз по сравнению с предыдущим поколением, а вот переключение и распределение внимания развиты хорошо. Если 10 лет назад ребенок мог удерживать внимание 45 минут, то сейчас это происходит уже совсем на другой основе. Зато наши дети с легкостью могут делать несколько дел одновременно: учить уроки, слушать музыку, переписываться «В контакте» и играть в компьютерные игры. [8].

Современному ребенку, имеющему возможность в любое время найти нужную информацию, нет смысла хранить ее в своей памяти. Современные подростки совершенно точно запоминают не содержание, а место, где находится какая-либо информация. Этим детям трудно долго оставаться сосредоточенными на чем-то одном, они очень непоседливы и потому расторможены, гиперактивны. Поэтому у таких детей часто возникают проблемы с успеваемостью из-за неусидчивости и нетерпеливости, хотя при этом они и могут быть одаренными в каких-то отдельных сферах деятельности.

Очень важную роль в определении круга интересов и будущей жизни учеников играет правильная мотивация с малых лет. Сегодня многие подростки хотят быть успешными, в будущем иметь престижную работу, материальный достаток, здоровье, красоту и славу. [4, с. 88].

Семья, школа, окружающая среда, учебно-воспитательный процесс являются очень важными компонентами в формировании личности ученика XXI века. Мы пришли к выводу, что ученик XXI века должен быть инициативным, информированным, целеустремленным, умеющим быстро принимать нестандартные решения.

Литература

1. Ахияров К.Ш. Народная педагогика и современная школа. – Уфа: БашГПУ, 2000. - 328 с.
2. Бикмеев М.А. Военный вклад Башкортостана в победу в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов. – Уфа: БГПУ, 1997. - 148 с.
3. Бикмеев М.А. В авангарде ветеранского движения Башкортостана. - Уфа: Белая река, 2017. - 128 с.

4. Лабковский М. Хочу и буду: полюбить себя, жизнь и стать счастливым. - М.: Альпина Паблшер. 2017. - 320 с.
5. Симонов К.В. Глобальная энергетическая война. - М.: Алгоритм, 2007. - 272 с.
6. Введение в философию. Учебник для высших учебных заведений. [Авт.-сост. Фролов И.Т.]. В 2 ч. - М.: Политиздат, 1989. - 639 с.
7. Новое цифровое поколение. (Электронный ресурс) <https://bestlavka.ru/novoe-cifrovoe-pokolenie-z-date/> (дата обращения 21.11.2011).
8. Самопознание. (Электронный ресурс) <https://samopoznanie.ru/articles/deti-pokoleniya-z-osobennosti-vospitaniya/> (дата обращения 21.11.2011).

А.Г. Маджуга, Э.Д. Гайсин

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ПОСТИНДУСТРИАЛЬНУЮ ЭПОХУ: КОМПАРАТИВИСТСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация. В статье представлен социально-психологический портрет обучающихся общеобразовательных организаций в постиндустриальную эпоху. На основе компаративистского анализа авторы характеризуют систему ценностей, присущих поколению Z (центениалам), раскрывают специфику социально-психологического портрета современного школьника, основываясь на присущих ему эмоциональных и личностно-деятельностных характеристиках. Особое внимание уделено описанию клипового сознания, дематериализации ценностей, системы ценностей цифрового поколения, а также личностных черт и конативных стратегий, имеющих отношение к человеку третьего тысячелетия. В ходе обсуждения этой многоаспектной проблемы, в статье актуализируются вопросы развития личности в постиндустриальную эпоху, рассматривается целостный психологический облик личности через призму ценностного фактора и глубинных трансформаций личности в эпоху цифровизации.

Ключевые слова: человек третьего тысячелетия, психологический портрет, психологический профиль, ценностный фактор, ценности личности, ценностные ориентации, базовые национальные ценности, клиповое сознание, центениалы, синдром функциональной несформированности лобных отделов головного мозга, конативные стратегии.

Abstract. The article presents a socio-psychological portrait of students of general education organizations in the post-industrial era. On the basis of comparative analysis, the authors characterize the system of values inherent in Generation Z (centenials), reveal the specifics of the socio-psychological portrait of a modern schoolchild, based on its inherent emotional and personal-activity characteristics. Special attention is paid to the description of clip consciousness, dematerialization of values, the value system of the digital generation, as well as personal traits and conative strategies related to the person of the third millennium. During the discussion of this multidimensional problem, the article actualizes the issues of personal development in the post-industrial era, examines the holistic psychological appearance of the individual through the prism of the value factor and deep transformations of the individual in the era of digitalization.

Keywords: a person of the third millennium, psychological portrait, psychological profile, value factor, personality values, value orientations, basic national values, clip consciousness, centenials, syndrome of functional unformed frontal parts of the brain, conative strategies.

Современная жизнь требует глубокой трансформации самосознания общества как следствия кардинальных изменений в экономике и производстве под влиянием научно-технического прогресса, изменения стиля и характера деятельности человека во всех сферах общественной

жизни. В этом контексте, социокультурная среда выступает формирующим элементом целостной системы личности, её жизненных установок и приоритетов.

В условиях социальных изменений, высокого уровня социальной динамики, социокультурная среда сама претерпевает

серьезные изменения, и поэтому социальные группы и личность становятся активными участниками конструирования её нового качества. Именно поэтому, особую актуальность представляет проблема, связанная с созданием социально-психологического портрета обучающегося, так как школа является одним из важных социальных институтов, участвующих в формировании инновационных стратегий поведения и деятельности человека третьего тысячелетия, человека цифрового общества.

Следует отметить, что *психологический портрет* – это комплексная психологическая характеристика человека, которая отражает его внутренний облик, помогает спрогнозировать его действия и реакции в значимых ситуациях [15]. Такую психологическую характеристику можно составить после личной беседы с человеком, на основании его письменного рассказа о себе или анализа его страницы в социальных сетях.

Для составления всестороннего психологического портрета применяют комбинацию специальных методик, опросников, тестов. В качестве обязательных компонентов психологического портрета выступают:

- *Темперамент*. Традиционно типы темпераментов делятся на сангвиников, холериков, флегматиков, меланхоликов и определяют стиль поведения человека.

- *Интеллект*. Определяет способность человека к обучению, адаптации, рациональному мышлению.

- *Характер*. Это устойчивые особенности поведения человека, которые определяют его отношение к труду, к другим людям, к самому себе, к вещам.

- *Умение общаться*. Включает вербальную, невербальную, семантическую (смысловую) манеру общения в контексте социальных взаимодействий.

- *Способности*. К общим способностям относят готовность человека к труду, гибкость ума, адаптивность, продуктивность.

- *Эмоциональность* характеризуется способностью человека управлять и контролировать своё эмоциональное поведение.

- *Самооценка*. Это эмоционально-ценностное отношение человека к себе, которое выражается в заниженной, завышенной, адекватной самооценке.

- *Направленность*. В ее основе лежит мотивационно-потребностная сфера личности, которая может быть направлена на задачу, на общение, на самого себя.

- *Уровень самоконтроля*. Это контроль человеком собственных действий и воздействий, который включает эмоциональный контроль, самоконтроль поведения.

- *Способность к групповому взаимодействию*. Это способность человека к коммуникации, умение поддержать разговор, найти общие темы или интересы.

Для полноты представлений о человеке, в психологическом портрете может быть актуализирован его *психологический профиль*. К отдельным аспектам психологического профиля относятся: внешний вид, язык тела (жесты, мимика, произвольные движения руками, которые следуют за мыслью), речь (как человек говорит или формулирует мысль, какие слова или выражения использует, возможно, применяет сленг определенной субкультуры или профессиональные жаргонные словесные конструкции), анализ почерка (графологический анализ рукописного текста, который даёт представление об отдельных чертах характера, его наклонностей, предрасположенностей к тем или иным поступкам), физиогномические описания (установление индивидуально-психологических особенностей по чертам лица, строению черепа, мимическим морщинам); тип полушарного доминирования (левое, правое полушария мозга), интегральные личностные характеристики (локус-контроль – интернальность-экстернальность, экстра-интраверсия, психосоциотип, тип самости и др.).

В то же время, психологический портрет человека, будет иметь незавершенный характер, если не принять во внимание ещё одну важную деталь – *систему ценностей человека*, которая может быть сформирована определённой социокультурной средой. Ценностный фактор – неотъемлемый элемент целостного психического облика личности, оказывающий существенное влияние на её развитие и становление в онтогенезе, на развитие и регуляцию самосознания. Поскольку человек осваивает ценностные значения в ос-

новном в практической деятельности, то ценности выступают системообразующим фактором профессиональной деятельности человека, регулятором эффективного функционирования личности в социальном пространстве.

Ценности личности сегодня – важнейший ресурс человека. Именно эту базисную составляющую, необходимо принимать во внимание при составлении целостного социально-психологического портрета обучающегося третьего тысячелетия. Важно подчеркнуть, что ценности составляют стержень ценностного сознания личности, предопределяя её поступки в различных сферах жизнедеятельности.

Рассмотрим ряд определений обозначенного нами феномена. Так, А. М. Коршунов, даёт такое определение ценности: «*Ценность* – это не всякая значимость, а лишь та, которая играет положительную роль в развитии общества: она, в конечном счёте, связана с социальным прогрессом» [6]. Н.И. Лапин трактует *ценности*, как обобщенные представления людей о целях и нормах своего поведения, воплощающие исторический опыт и концентрированно выражающие смысл культуры отдельного этноса и всего человечества [7]. Б.С. Братусь определяет *ценности* как систему фиксированных социальных установок ценностной материальной и духовной культуры, как осознанные и принятые личностные смыслы [1].

Известный американский социолог Н. Смелзер полагает, что *ценности* – это общепринятые убеждения относительно целей, к которым человек должен стремиться. При этом учёный подчёркивает, что именно ценности являются основой нравственных принципов человека, обосновывая «нормы или ожидания и стандарты, реализующиеся в ходе взаимодействия между людьми» [12]. М. Вебер акцентирует *ценность* как совокупность установок конкретной исторической эпохи [2].

Наряду с системой ценностей, в социально-психологическом портрете, важную роль играют *ценностные ориентации личности*, которые составляют её ядро.

А.Г. Здравомыслов рассматривает *ценностные ориентации* как важнейшие

элементы внутренней структуры личности, закреплённые жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и ограничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного [5]. Л.А. Чистякова подчёркивает, что *ценностные ориентации* – это некая направленность личности на цели, которые она считает правильными, высоко значимыми для себя, в соответствии с которыми строятся индивидуальные профессионально-трудовые и жизненные стратегии [13].

Многие современные отечественные и зарубежные исследователи основывали свою типологию ценностей, исходя из человеческих потребностей, рассматривая их как наиболее глубинные образования в структуре человеческого сознания [3; 4; 8; 9; 12; 14].

Необходимо отметить, что характеризуя социально-психологический портрет обучающихся общеобразовательных организаций в постиндустриальную эпоху, необходимо принимать во внимание базовые национальные ценности:

патриотизм – любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству;

социальная солидарность – свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство;

гражданственность – служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания;

семья – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода;

труд и творчество – уважение к труду, творчество и созидание, целеустремлённость и настойчивость;

наука – ценность знания, стремление к истине, научная картина мира;

традиционные российские религии – представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, фор-

мируемые на основе межконфессионального диалога;

искусство и литература – красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие;

природа – эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание;

человечество – мир во всём мире, многообразие культуры народов, прогресс человечества, международное сотрудничество.

Важно подчеркнуть, что изменение ценностей современной молодежи связано с изменением общества в целом и трансформацией ценностей подрастающего поколения.

В обществе произошел сдвиг к постмодернизации ценностей, который символизирует переход от материалистических к постматериалистическим ценностям – самовыражение, самореализация, качество жизни. Последние в сочетании с такой ценностью, как толерантность, в том числе к неопределенности, с потребностями в общении, в признании, в интеллектуальном и эстетическом удовлетворении, в свободе самовыражения, в политическом участии составляют ядро процесса постмодернизации, который присущ постиндустриальному обществу. Важно подчеркнуть, что ценности человека коррелируют с правилами и нормами его поведения.

Ниже представлен современный идеальный портрет российской молодежи, созданный специалистами Комиссии РФ по социальным вопросам и демографической политике, включающий личностные качества и отдельные черты личности, такие как: нравственность; ценность семьи; честность; ответственность; личная свобода, достоинство; развитые духовные потребности; способность к новаторству; стремление к здоровому образу жизни и занятиям спортом; инициативность; самостоятельность; конкурентоспособность; развитый социальный и эмоциональный интеллект; уважение к старшему поколению; межнациональная толерантность; рассудительность; навыки саморегуляции.

Можно согласиться с отечественными исследователями, что столь распро-

страненное сегодня мнение о меркантильности современной молодежи, её прагматизме, обусловлено тем, что артикулирующие эти ценности молодые люди, представляют не очень многочисленную, но весьма активную, целеустремленную и дерзкую часть нового поколения, способную мыслить и действовать не так, как поколение родителей.

Следует отметить, что такое поведение молодежи – это ответ на вызовы времени. Поэтому необходимо видеть в современной молодежи важнейший социальный ресурс.

Итак, в чём состоит *специфика социально-психологического портрета обучающегося третьего тысячелетия?*

Для ответа на этот актуальный вопрос, целесообразно обратиться к теории поколений, которую впервые обосновали в 1991 году американские экономист и демограф Нейл Хоув, драматург и историк – Уильям Штраус. Согласно этой теории современные школьники могут быть отнесены к поколениям Y (миллениалы) и Z (центениалы) [10].

На рисунке 1 представлен социально-психологический портрет современного школьника через призму его ценностей и ценностных ориентаций.

Ценности поколения Digital (Z)

Дематериализация ценностей – размывание жизненных принципов и жизненных ориентиров.

Причины: быстрое изменение жизни, мировоззренческий разрыв с родителями и информационная перегруженность.

- Получение опыта и впечатлений
- Самореализация
- Лидерство, а не руководство
- Партнерство, коллективное принятие решений на основе обсуждений и экспертных оценок
- Быстрый обмен информацией
- Ценности здоровья – актуальны; семейные ценности – постепенная девальвация; социальные ценности – карьера и благосостояние с персональной конкуренцией; духовные ценности – обесцениваются.

В дополнение к этому портрету, рассмотрим специфические психологические

характеристики, присущие современному школьнику.

Одной из специфических психологических особенностей современного школьника – человека поколения Z, является клиповое сознание, клиповое мышление. «Клиповое сознание» – особенность «компьютерного поколения». Этот термин появился в 90-х годах XX века и обозначает привычку «воспринимать мир посредством короткого, яркого посыла, воплощенного в форме либо клипа, либо теленовости». «Клиповое сознание», по мнению зарубежного исследователя А. Моля, формирует «мозаичную культуру» [8]. «Клиповое сознание» постепенно вытесняет традиционное. Человек перестает быть самим собой, он полностью усваивает тот тип личности, который ему предлагают модели культуры, и становится таким, каким его ожидают увидеть другие люди.

Не представляется возможным сформировать целостное представление о социально-психологическом портрете современного школьника, поколения Z (digital), нивелируя его эмоциональные и личностно-деятельностные характеристики.

Здесь мы считаем необходимым описать названные характеристики: страх перед взрослением; недостаток эмоциональных контактов (особенно со стороны матери) и переизбыток информации – нарушения в развитии нервной системы; синдром «переполенного гнезда»; замена героя на кумира; мировоззренческий конфликт; завышенная самооценка; исчезновение традиционной семьи – суррогатные формы брака (семья выходного дня); политическая индифферентность; психологический комфорт, ненасильственность; дефицит внимания и гиперактивность (СДВГ), как следствие – низкая успеваемость (возможна одарённость в определённых сферах); мультиканальность и многозадачность; потребность в обратной связи; «клиповое мышление» (А.Ашкеров) – поверхностный подход к анализу информации и принятию решений; аутизация – как способ отгораживания от мира, десоциализация (противоречие – стремление быть в обществе и быть свободным от общества); интровертированный индивидуализм; «рабы обще-

ственного мнения» – интернета, податливые для манипуляции, с инфантильными ожиданиями.

Итак, молодое поколение XXI века – это поколение, которое формируют цифровые технологии. Так, британские ученые из университетского колледжа Лондона утверждают, что одним из последствий цифровой революции может стать изменение способа мышления людей. Действительно, сегодня мы убеждаемся в том, что большинство обучающихся не способны выполнять линейные задания, к примеру, читать и писать, поскольку внимание рассеивается. Молодое поколение не умеет самостоятельно решать поставленные задачи, а ищет готовые ответы в Интернете.

В последние годы нейропсихологи активно обсуждают яркий популяционный синдром – синдром функциональной несформированности лобных отделов, в основном левого полушария [11]. Именно эти особенности строения мозга наблюдаются у людей, имеющих склонность к азартным играм, наркотикам, алкоголю, компьютерным играм. Такие дети неспособны к длительной усидчивой работе, импульсивны, непоследовательны, крайне эмоциональны.

Ещё один важный аспект в эмоционально и личностно-деятельностных проявлениях современного школьника – стирание индивидуального «Я», переход в режим поведенческих стереотипов, лишённых индивидуальности. В социальных кругах, имеющих такие стереотипы, человек становится идентичным с миллионами других вокруг него, не испытывает больше чувства одиночества и тревоги. Можно предположить, что интерес молодежи к массовой литературе – это результат «клипового сознания». Опора на визуальный ряд объясняет также то, что особой популярностью среди молодежи пользуются книги, которые были экранизированы, так как фильм компенсирует недостаток фантазии и воображения, создает иллюзию общения с эпохой, автором.

В дополнение к представленному социально-психологическому портрету обучающегося, необходимо обозначить ряд важных личностных черт и конативных

стратегий, которые имеют отношение к человеку третьего тысячелетия.

К ним следует отнести:

1. Ответственность и адаптивность – способность реализации идей: личная ответственность и гибкость, на рабочем месте, и местных сообществах, установление высоких стандартов и целей для самого себя и других; терпимость.

2. Навыки общения: понимания, управления и создания эффективной устной, письменной и мультимедийной коммуникации в различных формах и контекстах.

3. Творчество и любознательность: новые идеи; умение быть открытым и реагировать на новые и разнообразные перспективы.

4. Критическое мышление и системное мышление: умение рассуждать, делать сложный выбор, понимание взаимосвязей между системами.

5. Владение способами структурирования информации в цифровом формате: управление, интеграция, оценка и создание информации в различных формах и СМИ.

6. Межличностное взаимодействие и умения для совместной деятельности: де-

монстрация совместной работы и лидерства; адаптации к изменяющимся ролям и обязанностям; продуктивно работать с другими людьми; наличие эмпатии и эмпатической культуры; уважение различных точек зрения.

7. Определение проблемы, разработка и решение задач: способность анализировать и решать проблемы.

8. Мониторинг собственного понимания и потребности к обучению: размещение соответствующих ресурсов; переход к обучению из одной области в другую.

9. Социальная ответственность или зрелость: активное участие в трудовых, семейных, социальных отношениях; социальные контакты, демонстрация эмоциональной устойчивости; восприятия мира таким, каким он есть – в реалиях, а не в желаниях; осознание своих сильных и слабых сторон; способность видеть целостную картину мира и т.д.

Таковы основные аспекты проблемы, связанной со спецификой социально-психологического портрета обучающегося третьего тысячелетия.

Литература

1. Братусь Б.С., Лишин О.В. Закономерности развития деятельности и проблемы психолого-педагогического воздействия на личность // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1982. – № 1. – С. 12.
2. Вебер М. Избранные произведения: Пер. с нем./ Сост., общ. ред. и послесл. П.П. Гайденко. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.
3. Головных В.Я. Ценностные ориентации и перестройка общественного // Философские науки. – 1989. – № 6. – С. 25.
4. Дробницкий, О.Г. Ценность // Философская энциклопедия. – М., 1970. – Т. 5.
5. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. – М., 1986. – С. 170.
6. Коршунов А. М. Диалектика субъекта и объекта в познании. – М., 1982.
7. Лапин Н.И. Модернизация базовых ценностей россиян// Социологические исследования. – 1996. – № 5. – С. 37.
8. Моль А. Социодинамика культуры. – М., 1976. URL: <http://yanko.lib.ru/books/cultur.htm>. (дата обращения: 10.01.2021).
9. Попова И.М. Ценности и ценностный аспект сознания. Ценностные представления и потребности // Сознание и правовая деятельность. – Киев; Одесса, 1985. – С. 20.
10. Самоукина Н.В. Теория поколений в российском менеджменте. Лучшие практики управления разновозрастными командами: подбор, обучение, мотивация: монография. – Москва: РУСАЙНС, 2018. – 186 с.
11. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – М.: Творческий Центр, 2003. – 288 с. С. 35. URL: <http://refleader.ru/jgeatymeryfs.html> (дата обращения: 10.01.2021).
12. Смелзер Н. Социология. – М., 1994. – 660 с.

13. Чистякова Л.А. Специфика ценностно-мотивационной структуры трудовой деятельности современной российской молодежи // *Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии*. – 2012. – №3(13). – С. 56 – 63.

14. Lapin N. THE VALUES "PRESERVATION/OPENNESS FOR CHANGES" AND THE NET WORK INNOVATION INSTITUTIONS // *Obshchestvennye nauki i sovremennost*. – 2009. – Issue 5 С. 37-51 [Electronic resource]. URL: <https://arxiv.gaugn.ru/s086904990000617-0-1-ru-485/> (circulation date: 10.01.2021).

15. Психологический портрет. URL:<https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 10.01.2021).

М.А. Бикмеев

ОБ ИТОГАХ РАБОТЫ СЕМИНАРА НА ТЕМУ: «МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОЗНАНИЯ СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕКА XXI ВЕКА: КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ»

1 декабря 2020 года Институтом развития образования Республики Башкортостан (ГАУ ДПО ИРО РБ) совместно с Академией наук Республики Башкортостан был проведён первый в республике методологический семинар, посвященный изучению и осмыслению сущности современного человека, вышедшего на историческую авансцену в первой четверти XXI века через призму междисциплинарного подхода. Семинар проводился в формате онлайн-круглого стола. Участниками семинара были ведущие специалисты, учёные и практики, формирующие общественное сознание учащейся молодёжи в различных областях.

Цель семинара состояла в определении теоретико-методологических основ познания сущности современного человека – человека XXI века на основе междисциплинарной интеграции.

В ходе проведения семинара были поставлены следующие задачи:

- изучение и осмысление нормативно-правовых основ, определяющих социально-правовой статус современного человека;
- изучение и осмысление методологических основ процесса изменения отношения человека к времени, пространству, движению в различные исторические эпохи;
- осмысление методологических основ формирования отношения современного человека к региональной, муниципальной, семейной истории и культуре;

- выявление сущностных характеристик социально-психологического портрета современного человека;
- осмысление методологических основ изучения отношения современного человека к труду, учёбе и защите Отечества;
- актуализация вопросов, имеющих отношение к отличиям современного обучающегося, рабочего, солдата от представителей предыдущих поколений;
- подготовка методических рекомендаций по ряду актуальных вопросов, которые стали предметом научной полемики во время семинара.

С приветственным словом к участникам семинара выступил ректор ГАУ ДПО ИРО РБ доктор экономических наук, профессор Азат Вазирович Янгиров. Он подчеркнул актуальность, научную, теоретическую и практическую значимость методологического семинара, его значительным образовательным потенциалом, ознакомил участников семинара с трендами современного образования и ролью Института развития образования Республики Башкортостан в совершенствовании образовательного процесса в республике, выразил благодарность всем участникам семинара за представленные доклады.

В процессе работы методологического семинара было заслушано шесть докладов. Все доклады сопровождалось электронными презентациями, которые подготовили участники.

Первый доклад на тему: «Нормативно-правовые и теоретические основы фор-

мирования нового человека – человека XXI века» представила Депутат Государственной Думы Российской Федерации, Председатель совета Ассамблеи народов Республики Башкортостан, доктор философских наук, профессор З.Я. Рахматуллина. В ходе своего выступления она осветила законотворческую деятельность Государственной Думы в ракурсе обсуждаемой на семинаре проблемы. Рассматривая актуальность и социальную значимость методологического семинара, она отметила: «Человек XXI века, безусловно, – целеустремленный интеллект, который умеет и должен уметь мыслить глубоко, креативно и нестандартно, конкурентоспособный, имеющий хорошо развитый социальный и эмоциональный интеллект, востребованный профессионал в своей области. Более того, он должен гибко реагировать на новшества в своей отрасли, думать системно, проективно, ориентируясь на перспективу, демонстрировать способность решать определённые задачи с различных позиций. В заключении она подчеркнула, что перманентное самообразование, инвестиции в собственное развитие (не только профессиональное, умственное, но и человеческое, духовное и физическое) и самосовершенствование – это приоритетные задачи, которые должен решать современный человек».

В докладе профессора М.А. Бикмеева «Теоретико-методологические основы изучения процесса исторического развития человека, динамика изменения его отношения к времени, пространству, движению и самому себе» были изложены принципы анализа, синтеза, системности, многоуровневости в познании сущности человека XXI века. Резюмируя свои представления в аспекте указанной проблематики, профессор М.А. Бикмеев, отметил, что «каждая историческая эпоха выдвигает свой тип индивидуума. При этом изменения внутреннего мира человека, его отношения ко времени, пространству, движению и самому себе, существенным образом меняют общество, способствуют его эволюционированию. Переход к следующей, новой ступени общества, всегда происходит в результате появления человека, существенно отличающегося от людей предыдущих периодов развития».

В докладе вице-президента Академии наук Республики Башкортостан, доктора исторических наук, профессора А.И. Акманова в историческом контексте, был рассмотрен процесс эволюции человека в регионе. В ходе своего выступления он отметил, что формирование чувства патриотизма не может, в полной мере, осуществляться без использования регионального компонента в образовательной сфере. По его мнению, «разработка методологических подходов для формирования объективного отношения современного человека к истории, должна стать основой для возрождения и развития идеологического воспитания». Эта работа, по мнению, А.И. Акманова, должна стать частью целостного образовательного процесса и обеспечить динамичное развитие системы образования, науки.

В докладе доктора педагогических, доктора психологических наук, профессора А.Г. Маджуга всесторонне и системно было изложено видение социально-психологического портрета современного человека, показана роль ценностного фактора в эмоционально-личностных и деятельностных проявлениях современной молодежи; раскрыты особенности обучения миллениалов и центениалов; представлены обобщённые характеристики обучающегося XXI века. В ходе выступления Анатолий Геннадьевич представил теоретический анализ современных научных взглядов ведущих отечественных и зарубежных учёных по данной проблематике и ознакомил участников семинара с новыми подходами, которые должны быть приняты педагогами во внимание, при обучении детей третьего тысячелетия.

В докладе директора филиала Благоварской средней общеобразовательной школы Республики Башкортостан, учителя истории высшей категории Р.Р. Гумерова был обобщён и систематизирован опыт работы школы по формированию у обучающихся навыков XXI века, обоснован социальный портрет современного школьника. В заключении своего выступления Равиль Расилович подчеркнул, что «современный учитель должен быть не столько источником информации, сколько другом, настав-

ником, руководителем, обеспечивающим создание условий для самостоятельного поиска знаний обучающимися и возможности полной самореализации в различных контекстах жизнедеятельности».

В докладе начальника кафедры института военно-технического образования УГАТУ, полковника Ю.Е. Петрова на тему: «Каким должен быть современный защитник Отечества и как его готовить еще до службы в рядах Вооруженных сил?» был представлен социально-психологический и нравственный портрет будущего защитника Отечества; приведены конкретные мероприятия, которые проводит университет в рамках реализации идей военно-патриотического воспитания учащейся молодежи; раскрыты методологические принципы, выступающие в качестве основы формирования патриотического сознания, патриотической воспитанности студентов. В процессе дискуссии, полковник Ф.Е. Петров отметил, что «в XXI веке Россия, как и на протяжении всей истории своего существования, вынуждена защищать свои военно-политические интересы в мире. В сложившейся геополитической обстановке, нельзя допустить существования духовного вакуума у молодого поколения. Наша страна, как и прежде, нуждается в сохранении духовно-нравственных ценностей и формировании патриотических качеств своих граждан».

В заключение методологического семинара ректор ГАУ ДПО ИРО РБ доктор экономических наук, профессор А.В. Янгиров подвёл итоги, поблагодарил участников семинара за плодотворную работу, дал высокую оценку содержанию всех выступлений спикеров. Кроме того, он подчеркнул работу оргкомитета семинара по его подготовке и проведению, под эгидой проректора по научной работе ГАУ ДПО ИРО РБ С.И. Насыровой.

На завершающем этапе семинара его участники представили и утвердили Рекомендации для образовательных организаций республики.

РЕКОМЕНДАЦИИ

методологического семинара, проведенного 1 декабря 2020 года в формате круглого стола государственным автономным учре-

ждением дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан (ИРО РБ) и Академией наук Республики Башкортостан по теме: «Методологические основы познания сущности человека XXI века: концептуализация проблемы»

Закономерным является то, что каждая эпоха выдвигает на историческую авансцену свой тип личности. XXI век не является исключением.

В настоящее время появился новый человек – «индивидуум информационного общества». Он принципиально отличается от представителей других поколений, и, прежде всего, наличием трансверсионального мышления, клипового сознания и новой системой ценностей, которые присущи человеку третьего тысячелетия, человеку эпохи цифровизации. В связи с этим возникает необходимость в теоретико-методологическом плане осмыслить его социальный, психологический и нравственный портрет.

Методологический семинар, проведенный впервые в республике, был посвящён определению теоретико-методологических основ познания сущности современного человека – человека XXI века и последующей выработке методических и других рекомендаций по организации и совершенствованию образовательного процесса, в котором человек новой формации выступает в качестве главного субъекта образовательных отношений.

Обсудив на междисциплинарном уровне актуальную проблему, участники методологического семинара

ПРЕДЛОЖИЛИ:

- считать актуальной и первостепенной задачей всех педагогических работников, учитывать в своей образовательной деятельности особенности вышедшего на историческую арену нового человека – индивидуума информационного общества. Методологический семинар выдвигает главный целевой ориентир: «Прежде чем как учить, надо понять, кого учим»;

- теоретической основой познания сущности современного человека являются концептуальные положения всеобщей теории познания. В тоже время целесообразно

в данной области использовать принципы анализа и синтеза, т.к. всесторонне анализируя стремления, мысли, действия, ценности, отношения обучающихся к реалиям современного общества, можно сделать соответствующие выводы об особенностях организации работы с новым поколением;

- с целью активизации исследовательской работы специалистов в области изучения сущности современного человека, целесообразно на расширенном заседании Президиума Академии наук Республики Башкортостан, или же в другом формате, рассмотреть и обсудить предложенную актуальную научную проблему;

- для повышения социальной значимости обсуждаемой проблемы обеспечить

её обсуждение на расширенном заседании ученого совета ГАУ ДПО ИРО РБ, с последующей выработкой конкретных мер повышения эффективности организации и проведения курсовых и других мероприятий, связанных с познанием сущности современного человека;

- для того, чтобы сформировать инновационные стратегии работы всего коллектива ГАУ ДПО ИРО РБ в аспекте обозначенной проблемы, на заседаниях кафедр, а также других структурных подразделений, обсудить задачи, связанные с особенностями обучения, воспитания и развития человека третьего тысячелетия – индивидуума информационного общества.

ПАМЯТИ Р.Г. МАЗИТОВА

В.Н. Гуров

РАМИЛЬ МАЗИТОВ. ШТРИХИ К ПОРТРЕТУ (памяти ректора – 2010-2018 гг.)

Общеизвестно, что случайных встреч не бывает, что каждому человеку в процессе своей жизнедеятельности встречаются люди, которые предопределены свыше. Так ли это – оспаривать или подтверждать не буду. Однако на основании личного опыта могу утверждать, что каждый встречает того, кто оказывает или может оказать какое-либо влияние на его жизнь, причем во всех сферах – профессиональной, семейной, культурно-досуговой и общественной.

Профессиональная сфера проживания человека, пожалуй, одна из самых востребованных (не умаляя доли других сфер), и оттого насколько удачно человеку удастся вписаться в профессиональную деятельность, эффективно реализовать способности, зависит и от остальной жизненной сценарий (его успешность).

В этом смысле Рамилю Гиниятовичу повезло. С детства его окружали люди, так или иначе связанные с образованием: учитель – мама, учитель – папа. Да и большинство родственников были педагогами. Поэтому особых колебаний и поисков «кем

быть» как бы и не было. Так оно и произошло.

По окончании школы в своем же (Кугарчинском районе) он был назначен директором сельского дома культуры с. Максютново. Затем служил в рядах Советской армии, поступил в Стерлитамакский государственный педагогический институт на факультет математики и физики. По окончании – назначен на должность заместителя директора по учебно-воспитательной работе Новониколаевской восьмилетней школы в родном районе. Именно в этот период, как вспоминал Рамиль Гиниятович, и произошло его становление и как учителя, и как администратора.

Именно эти люди привили ему основное качество педагогической работы – тактичность, хотя корректность, вежливость, уважение к старшим было сформировано у него еще в семье.

В период работы заместителем директора он активно работал с обучающимися по предметам – математике и физике, которые преподавал ребятам.

Его заметили, и через 2 года он был назначен на должность директора Волостновской средней школы, в которой проработал 11 лет. Именно в этот период произошло основное становление Рамиля Гиниятовича как талантливого руководителя или, как сейчас говорят, – менеджера. Школа под его руководством стала одной из лучших школ района, неоднократно по итогам работы получала переходящее Красное знамя за высокие результаты.

Он активно подключал к деятельности возглавляемой образовательной организации общественность – родительскую, базовых организаций и превращал школу в открытую социально-педагогическую систему. Сейчас это называют государственно-общественным управлением.

Одновременно активно работал с ребятами по преподаваемым дисциплинам – математике и физике. Именно благодаря ему многие из них пошли обучаться на эти дисциплины в институты и университеты.

В 40 неполных лет его назначают начальником управления народного образования Кугарчинского района. Увеличился масштаб, увеличился объем работы, работалось интересно и продуктивно.

Его работа и сам он как руководитель стали известными как в районе, так и на республиканском уровне.

В 2003 году он становится главой администрации Кугарчинского района, а в 2008 году назначается на должность председателя Центральной избирательной комиссии Республики Башкортостан. К этому времени это зрелый и профессионально-подготовленный руководитель к выполнению того функционала, который возложила на него эта ответственная должность. С 2010 года – он ректор Института развития образования Республики Башкортостан.

... Мы сидим в кабинете ректора. «Что удалось сделать за этот период? И удовлетворены ли Вы тем, что сделано?», спрашиваю я его. Немного подумав и улыбнувшись (замечу, кстати, что у него очень искренняя и располагающая улыбка), он отвечает, –

«Сделано много: кардинально обновлена материально-техническая база Института, созданы прекрасные информатизированные кабинеты для обучения (очные и дистанционные), укрепляется профессорско-преподавательский состав. Что необходимо? – Усилить работу по развитию научного потенциала института (посредством создания лабораторий, ВНИКов, инновационных площадок и других форм), активизировать публикационную активность преподавателей –Scopus, ваковских публикаций, монографий и др. Ну а в целом - повысить влияние института на повышение качества профессиональных компетенций учителей и руководителей».

Р.Г. Мазитов пользовался большим уважением среди своих коллег в институте и за его пределами. Он активно публиковался в различных периодических научных изданиях как у нас в России, так и за рубежом.

Рамиль Гиниятович был современным руководителем со сформированным инновационным мышлением и инновационной культурой. У него ярко выражены навыки руководства организацией в период изменений, что особенно ценно в наших условиях.

Он является заслуженным учителем Республики Башкортостан, почетным работником общего образования Российской Федерации, отличником просвещения РФ. Награжден Почетной грамотой Республики Башкортостан.

Р.С. Статья была подготовлена автором три года назад, но не была опубликована в силу различных причин – объективных и субъективных. Около 2-х месяцев назад Рамиль Гиниятовича не стало. Произошло это неожиданно, и до обидного несправедливо. Он был в расцвете своих физических и профессиональных сил и компетенций. Но как сказал когда-то М.А. Булгаков – «Да, человек смертен, но это было бы ещё полбеды. Плохо то, что он иногда внезапно смертен, вот в чем фокус!» (Мастер и Маргарита).

Жаль! Жаль до невозможности. Пусть земля ему будет пухом!

Наши авторы

Агзамов Рифкат Раисович	кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования государственного образовательного учреждения высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет», г. Орехово-Зуево
Акманов Айтуган Ирекович	вице-президент Государственного бюджетного научного учреждения «Академия наук Республики Башкортостан», доктор исторических наук, профессор, г. Уфа
Алексашина Светлана Олеговна	ассистент кафедры общей педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург
Амиров Артур Фердсович	заведующий кафедрой педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Башкирский государственный медицинский университет Минздрава России, доктор педагогических наук, профессор, г. Уфа
Амирова Людмила Александровна	доцент кафедры теории и методики начального образования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», доктор педагогических наук, г. Уфа
Ахметова Гузель Азатовна	доцент кафедры гуманитарного образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат филологических наук, доцент, г. Уфа
Багиян Николай Владимирович	старший преподаватель кафедры инженерного обеспечения служебно-боевой деятельности войск национальной гвардии Российской Федерации федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», г. Пермь
Биглов Махмут Макбульевич	начальник Института военно-технического образования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Уфимского государственного авиационного технического университета, кандидат технических наук, доцент, профессор Академии военных наук Российской Федерации, г. Уфа
Бикмеев Михаил Ахметович	профессор кафедры педагогики, психологии и здоровьесбережения государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, доктор исторических наук, полковник, заслуженный работник образования, академик Академии военных наук, член Союза журналистов Российской Федерации, г. Уфа
Гладкая Ирина Вячеславовна	доцент кафедры теории и истории педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», кандидат педагогических наук, г. Санкт-Петербург
Глубокова Елена Николаевна	доцент кафедры теории и истории педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», кандидат педагогических наук, г. Санкт-Петербург
Гумеров Равил Расилович	директор филиала муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа с. Благовар муниципального района Благоварский район Республики Башкортостан основная общеобразовательная школа д. Сарайлы, учитель высшей категории. отличник образования Республики Башкортостан, почетный работник общего образования Российской Федерации, Благоварский район
Гуров Валерий Николаевич	заведующий кафедрой управления и профессионального образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, профессор, доктор педагогических наук, лауреат премии Правительства РФ в области образования, академик Международной академии наук педагогического образования, отличник народного просвещения РФ, почетный работник высшего профессионального образования, г. Уфа

Девяткин Евгений Михайлович	доцент кафедры общей и теоретической физики Стерлитамакского филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный университет», кандидат физико-математических наук, г. Стерлитамак
Енова Ирина Владимировна	старший преподаватель кафедры педагогики начального и дошкольного образования государственного образовательного учреждения высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет, г. Орехово-Зуево
Жантасова Светлана Айратовна	доцент кафедры специального и инклюзивного образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат филологических наук, г. Уфа
Закирьянов Кабир Закирьянович	профессор кафедры современного русского языкознания федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Башкирский государственный университет, профессор кафедры филологического образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, доктор педагогических наук, заслуженный деятель науки РБ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, заслуженный работник высшей школы РФ, действительный член (академик) Академии педагогических и социальных наук, г. Уфа
Козулина Александра Павловна	проректор по внешним связям и молодежной политике федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Омский государственный педагогический университет», г. Омск
Колбанов Владимир Васильевич	доктор медицинских наук, профессор кафедры нормальной физиологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. академика И.П. Павлова», г. Санкт-Петербург.
Кригер Евгения Эвальдовна	заведующий кафедрой психологии и педагогики образования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный гуманитарный университет, доктор психологических наук, профессор, г. Москва
Маджуга Анатолий Геннадьевич	заведующий кафедрой педагогики, психологии и здоровьесбережения государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, г. Уфа
Петров Юрий Евгеньевич	начальник кафедры самолетов, вертолетов и авиационных двигателей военного учебного центра при федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования Уфимского государственного авиационного технического университета», полковник, г. Уфа
Писарева Светлана Анатольевна	директор Института педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург
Сотников Игорь орисович	старший преподаватель кафедры связи федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», г. Пермь.
Фомина Юлия Евгеньевна	старший преподаватель кафедры педагогики начального и дошкольного образования государственного образовательного учреждения высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет», г. Орехово-Зуево
Чуктурова Наталья Ивановна	доцент кафедры педагогики, психологии и здоровьесбережения государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат педагогических наук, г. Уфа
Шарафуллина Жанна Валерьевна	и.о. заведующего кафедрой специального и инклюзивного образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат педагогических наук, г. Уфа
Юсупова Гузель Хафизовна	доцент кафедры специального и инклюзивного образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат психологических наук, г. Уфа

КОНТАКТЫ

Контактные телефоны и адреса электронной почты редакции:

+7(342) 228-80-51 (доп. 2-54),

+7(342) 292-11-03

e-mail: obrazovanie.iororb@inbox.ru

Адрес для почтовых отправлений: 450005, Уфа, ул. Мингажева, 120,
ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан

Адрес редакции: Уфа, ул. Мингажева, 120,
ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан

Сайт журнала: <https://obrazovanie.iororb.ru>