

Главный редактор:  
*В. А. Беловолов*

Председатель редакционного совета:  
*В. А. Слостенин*

Председатель редакционной коллегии:  
*П. В. Ленин*

Редакционная коллегия:  
*А. Ж. Жафьяров*  
*С. П. Беловолова*  
*Р. И. Айзман*  
*Р. О. Агавелян*  
*Т. И. Березина*  
*В. А. Зверев*  
*Н. В. Дмитриева*  
*В. Г. Леонтьев*  
*В. И. Матис*  
*В. С. Нургалиев*  
*О. Д. Олейникова*  
*В. А. Ситаров*  
*А. И. Хасанов*  
*Л. И. Холина*  
*В. Г. Храпченков*  
*А. А. Чернобров*

Редакционный совет:

*Э. С. Бука* (Красноярск)  
*Н. С. Гусельников* (Ишим, Тюмен. обл.)  
*С. А. Гильманов* (Ханты-Мансийск)  
*Д. А. Данилов* (Якутск)  
*А. Е. Дмитриев* (Москва)  
*В. А. Дмитриенко* (Томск)  
*Н. Г. Дубровский* (Кызыл, Тыва)  
*И. Ф. Исаяев* (Белгород)  
*Л. И. Лурье* (Пермь)  
*В. П. Казначеев* (Новосибирск)  
*С. В. Калмыков* (Улан-Удэ, Бурятия)  
*Н. Э. Касаткина* (Кемерово)  
*Т. К. Клименко* (Чита)  
*В. А. Кузьмин* (Абакан, Хакасия)  
*Л. Н. Куликова* (Хабаровск)  
*В. М. Лопаткин* (Барнаул)  
*А. Я. Найн* (Челябинск)  
*А. Н. Орлов* (Барнаул)  
*Т. Н. Петрова* (Чебоксары, Чувашия)  
*С. М. Редлих* (Новокузнецк)  
*Г. И. Саранцев* (Саранск, Мордовия)  
*Ю. В. Сенько* (Барнаул)  
*А. И. Субетто* (Санкт-Петербург)  
*Ю. В. Табакаев* (Горно-Алтайск)

ISSN 1813-4718

Учредители: Новосибирский государственный педагогический университет, Международная академия наук педагогического образования.

Журнал зарегистрирован Министерством по делам печати, телерадиовещания и средств массовой коммуникации Российской Федерации.

Свидетельство о регистрации ПИ №77 - 16812 от 20.11. 2003.

Распространяется по подписке и в розницу.

Подписной индекс по каталогу «Почта России» – 32358

© Новосибирский государственный педагогический университет, 2006

Выходит 6 раз в год.

Перепечатка материалов из журнала допускается только по согласованию с редакцией.

Ссылка на журнал обязательна.

Выпускающий редактор: *Т. К. Коробкова*

Дизайн: *В. А. Кириллов*

Оператор электронной верстки: *П. А. Панкратов*

Адрес редакции: 630126, Новосибирск, ул. Вилюйская, 28, НГПУ.

Тел/факс: 8 (383) 268-11-55, 268-11-91.

E-mail: journal.nspu@mail.ru, vabelovolov@mail.ru

Подписано в печать: 28.08.2006

Формат 70x108/16. Печать RISO. Бумага офсетная. Усл.-печ. л. 30,75. Уч.-изд. л. 18,03.

Тираж 1000 экз. Заказ № 501.

Отпечатано: ООО «Немо Пресс».

630001, Новосибирск, ул. Д. Ковальчук, 1. Тел/факс:(383) 226-40-13

## СОДЕРЖАНИЕ

*А. Н. Алексеев.* Якутский государственный университет уверенно смотрит вперед.....7

### Раздел I. Юбилей Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова

- А. А. Григорьева* Якутскому государственному университету им. М. К. Аммосова - 50 лет.....7  
*В. Ю. Фридовский.* Потенциал вузовского сектора науки и его вклад в социально-экономическое развитие региона.....14  
*А. А. Потапова.* Некоторые подходы к воспитанию молодежи в условиях вуза.....18  
*А. Г. Новиков.* Докторский совет по педагогическим наукам.....21

### Раздел II. Индивидуально-творческая подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности

- Д. А. Данилов.* Концептуальные подходы к персонификации подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности.....29  
*А. Г. Корнилова.* Творческая группа как условие раскрытия и развития индивидуальных возможностей студентов.....35  
*А. В. Мордовская.* Педагогическое сопровождение профессионального развития будущих педагогов.....40  
*Е. А. Бараханова.* Формирование профессионального интеллекта студентов-информатиков на этапе обучения в педагогическом вузе.....47  
*Р. И. Платонова.* Использование практико-ориентированных форм учебной деятельности по активизации сотрудничества студентов с детскими организациями.....55  
*З. С. Жиркова.* Индивидуальная подготовка студентов – менеджеров образования.....62  
*О. Э. Гуч.* Профессиональное саморазвитие студентов в процессе освоения исследовательской функции.....64  
*Т. А. Макаренко.* Психолого-педагогическая поддержка личностного продвижения в профессиональном развитии будущего социального педагога.....68  
*С. В. Панина.* Психолого-педагогическое содержание личностного и профессионального самоопределения студентов.....73  
*О. П. Осипова.* К вопросу об эффективных формах самостоятельной творческой работы студентов.....77  
*О. Г. Яковлева.* Подготовка будущего учителя к педагогическому руководству формированием духовной культуры младших школьников.....81  
*С. Н. Дмитриева, О. Н. Птицына.* Портфолио как средство профессионального саморазвития студентов в педагогическом вузе.....86  
*В. В. Акимов, А. В. Татарников.* Лаборатория творческой деятельности студентов как условие повышения профессиональной подготовки будущих учителей.....89  
*И. С. Алексеева.* Факторы профессионально-личностного развития будущего специалиста.....94  
*А. Н. Васильева.* Педагогические условия развития профессиональной позиции педагога-воспитателя.....98

### Раздел III. Профильное обучение

- В. В. Находкин.* Формирование исследовательской компетентности старшеклассников в процессе профильного обучения.....102  
*Г. Е. Дьячковский, В. Д. Николаева.* Педагогические условия приобщения школьников к геоинформационному картографированию.....106

### Раздел IV. Формирование личности

- Н. М. Ноговицына.* Проблемный анализ педагогического потенциала городского социума (на примере г. Якутска).....112  
*И. А. Черкашин.* Интеграция духовного и физического воспитания в формировании личности.....115  
*Н. В. Павлова.* Современные подходы к формированию этической культуры младших школьников.....120

<i>Н. Н. Иванова.</i> Формирование эстетической культуры детей в коррекционной школе.....	123
<i>Д. Н. Платонов, О. Е. Винокурова, А. В. Гурьева.</i> Личность студента в образовательном пространстве физической культуры.....	125
<i>Ф. Д. Товарищева.</i> Нравственное воспитание старшеклассников.....	131
<i>Л. И. Афанасьева.</i> Социально-педагогические основы формирования жизнеспособной личности.....	135
<i>С. И. Колодезникова.</i> Особенности восприятия литературного произведения младшими школьниками.....	139
<i>А. А. Кожурова.</i> Особенности ценностных отношений как основа формирования личности.....	143
<i>С. Н. Дмитриева.</i> Некоторые подходы к обеспечению принципа преемственности в образовании.....	146
<i>А. Е. Ушницкая.</i> Формирование организационной культуры коллектива как научно-педагогическая проблема.....	149

#### Раздел V. Информационные и педагогические технологии

<i>Ю. В. Корнилов.</i> Информатизация инженерной деятельности педагогов профессионально-го обучения на примере системы APM WINMACHINE.....	156
--	-----

#### Раздел VI. История педагогической теории и практики

<i>В. Н. Антонова.</i> Из истории социального образования в Республике Саха (Якутия): к 10-летию кафедры социальной педагогики.....	161
<i>К. Н. Сивцева.</i> Развитие системы социального обслуживания семьи и детей в Республике Саха (Якутия).....	164
<i>Н. В. Окочешникова.</i> Идея развивающего обучения в историко-философском аспекте.....	167
<i>В. М. Анисимов.</i> Учительская династия.....	171

#### Раздел VII. Этнопедагогическая культура в современном образовательном пространстве

<i>Н. Д. Неустроев.</i> Этнопедагогическая подготовка учителей в системе университетского образования.....	176
<i>Д. А. Данилов, А. В. Иванов.</i> Педагогические условия развития этнического самосознания подростков.....	181
<i>А. Д. Семенова.</i> Подготовка сельского учителя к этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса в системе профессионального образования.....	190
<i>В. В. Пионтковский.</i> Патриотическое воспитание в этнорегиональном пространстве.....	194
<i>А. А. Баишев.</i> Этнопедагогические традиции в системе трудового воспитания.....	202
<i>Я. Н. Алексеев.</i> Этнопедагогические возможности народных художественных промыслов.....	205
<i>А. Г. Ларионова.</i> К вопросу развития регионально-этнических культур в образовательной системе.....	210
<i>В. В. Макаров, П. А. Степанов, Н. Н. Романов.</i> Дифференциация технологического обучения учащихся коренных малочисленных народов Севера.....	211

#### Раздел VIII. Сравнительная педагогика

<i>М. Н. Романова.</i> Внедрение педагогических американских инноваций в практику общеобразовательной школы.....	216
--	-----

#### Раздел IX. Психологические исследования

<i>А. М. Ядрихинский.</i> Психологическое сопровождение личностного развития учащихся в образовательном процессе.....	224
<i>Л. Д. Унарова.</i> Утверждение жизни, или профилактика суицида (к постановке вопроса).....	229

Правила оформления статей.....	232
Авторы номера.....	233
Summary.....	236

УДК 378.4(571.56) 096:37(091)

## ЯКУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ УВЕРЕННО СМОТРИТ ВПЕРЕД

Динамичное развитие образования в Якутии началось в 20-е годы прошлого века, когда наш северный край получил статус автономной республики. История высшего образования в республике началась с открытия в далеком 1934 г. Якутского государственного педагогического института, сыгравшего неопределимую роль в подготовке квалифицированных кадров и внесшего весомый вклад в социально-экономическое развитие республики.

Университет с самого своего возникновения стал своеобразным центром духовно-интеллектуальной жизни республики, центром подготовки людей, составляющих духовное ядро общества.

Открытие университета в далеком 1956 г. было очень непростой задачей. В Якутии с ее небольшим населением и недостаточно развитой социально-экономической инфраструктурой многого не хватало для полноценного становления нового вуза. Ведущие вузы страны оказывали помощь молодому вузу всем, чем могли, учеными кадрами, опытом, научной и учебной литературой и многим другим. Москвичи, ленинградцы, ученые из Сибири поддерживали университет, некоторые из них связали свою судьбу с Якутией навсегда.

Коллектив преподавателей Якутского университета формировался на базе коллектива пединститута. Университет начал работать с четырьмя факультетами и 20 кафедрами, на которых работали 105 преподавателей, в том числе 2 доктора и 36 кандидатов наук.

Трудно перечислить всех тех ученых, которые стояли у истоков создания университета. Да этого, на мой взгляд, и не надо. Мы все хорошо знаем и помним наших патриархов. Каждый из них – яркая страница в летописи нашего университета. Именно они в 50-60-е гг. открывали новые специальности, основывали факультеты, кафедры, создавали первые научные школы по филологии и истории, биологии и физике, математике и медицине, педагогике, философии и инженерии, растили себе смену.

В развитие университета свой достойный вклад внесли, конечно же, его ректоры. Наш золотой фонд, создатели лучших традиций – это плеяда ректоров нашего университета: А. Е. Мординов, доктор философских наук – выдающаяся личность XX в., первый ректор; И. Г. Попов, кандидат исторических наук; А. И. Кузьмин, доктор физико-математических наук; В. С. Андреев, кандидат технических наук; В. В. Филищов, доктор технических наук. При всех различиях в научных интересах их объединяет любовь и преданность университету, все их дела и помыслы посвящены развитию и процветанию родного вуза.

В 1984 г. за заслуги в подготовке квалифицированных специалистов и развитии научных исследований Якутский госуниверситет награжден орденом Дружбы народов.

С 1990 г. Якутский государственный университет с гордостью носит имя Максима Кировича Аммосова, видного политического и государственного деятеля.

Наш вуз прошел вместе со всей республикой различные стадии развития, оставаясь кузницей кадров для различных отраслей народного хозяйства республики. Сегодня университет динамично превращается в системообразующий центр высшего образования Республики Саха (Якутия): открыты филиалы в городах Нерюнгри и Мирном, создана система непрерывного образования (от вузовского до послевузовского), в улусах открыты представительства ЯГУ, оказывается научно-методическая помощь высшим и средним учебным заведениям, ведется подготовка научных кадров для вузов и академических НИИ республики.

За последние десятилетия ЯГУ сформировался как высшее учебное заведение, сочетающее подготовку кадров по гуманитарным, естественным, педагогическим, экономическим и техническим специальностям. Становление его происходило одновременно с формированием современной отраслевой структуры народнохозяйственного комплекса республики, развитием науки, техники, экономики, отраслей социально-культурной сферы. Жизнь подтвердила правильность выбранной стратегии развития высшего образования профессиональным становлением студенчества, обеспечением принципов толерантного воспитания молодежи на основе гражданских, общечеловеческих и общенациональных ценностей.

Сегодня Якутский госуниверситет является многоотраслевым учебным, научным и культурным комплексом. В состав университета входят 7 институтов, 9 факультетов, 132 кафедры. На сегодняшний день ЯГУ располагает уникальным интеллектуальным потенциалом: здесь работают более 1000 преподавателей, среди них 140 докторов и 600 кандидатов наук. Подготовка кадров осуществляется по 59 специальностям и двум направлениям. Контингент студентов составляет свыше 20 тыс. студентов по всем формам обучения.

Университет внес весомый вклад в образовательный уровень населения Якутии и поднял его многократно.

Но все-таки главное наше достояние, предмет нашей гордости – это наши выпускники. Они обладают уникальными знаниями, которые позволяют им занимать ведущие позиции в разных сферах деятельности и приносить пользу республике.

За 50 лет существования ЯГУ было подготовлено свыше 50 тыс. специалистов. Среди них 33 тыс. учителей, около 8 тыс. инженеров, более 5 тыс. врачей, более 2 тыс. ветеринарных врачей и зоотехников, более 3 тыс. экономистов и юристов.

Впитав дух творчества, дух нового, дух ответственности, который присутствует в университете, наши выпускники, находясь на различных ступенях общественной и государственной жизни, вносят свою лепту в развитие республики. Выпускники ЯГУ выполняют огромную работу по реформированию экономической, социальной и культурной жизни. Вместе с реформированием жизни общества быстрыми темпами изменяется и университет в сторону адаптации к новым рыночным отношениям, мировым стандартам образования.

Крепнут связи ЯГУ с ведущими вузами страны, заключены договоры о сотрудничестве в области образования и науки с МГУ и многими другими вузами России. Университет установил взаимовыгодные партнерские

отношения с учебными заведениями таких стран, как Англия, Германия, Канада, Корея, Китай, США, Турция, Франция и др.

Якутский государственный университет достойно встречает свой 50-летний юбилей. Развивается территория студенческого городка, выросли новые современные учебные корпуса, построены прекрасные общежития для студентов, реконструированы стадион «Юность» и столовая «Сергелях», скоро будет введен в строй корпус технических факультетов и построена фундаментальная библиотека ЯГУ, которая станет настоящим культурно-просветительским, интеллектуальным центром.

Нам есть чем гордиться и есть над чем работать. Сегодня нам ясно, что будущее университета не будет простым, но ведь зависит оно буквально от каждого из нас.

Надеемся, что в XXI в. образование в республике сохранит свой традиционно высокий уровень и фундаментальность, будет достойно отвечать требованиям времени.

*А. Н. Алексеев,  
ректор Якутского государственного  
университета им. М. К. Аммосова*

РАЗДЕЛ I  
ЮБИЛЕЙ ЯКУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА им. М. К. АММОСОВА

---

*А. А. Григорьева*

**ЯКУТСКОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ УНИВЕРСИТЕТУ  
им. М. К. АММОСОВА 50 ЛЕТ**

Якутский государственный университет имени выдающегося государственного деятеля М. К. Аммосова – государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования федерального подчинения и находится в ведении МОиН РФ. Место нахождения университета: Российская Федерация, Республика Саха (Якутия), 677000, г. Якутск, ул. Белинского, 58. Это крупнейший вуз на северо-востоке России.

В октябре 2006 г. университету исполнится 50 лет со дня основания. Якутский государственный университет был образован постановлением Совета Министров СССР от 23.08.56 г. на базе Якутского пединститута, созданного, в свою очередь, постановлением Президиума Якутского ЦИК от 3.01.33 г. и приказом начальника Управления по подготовке учителей Наркомпроса РСФСР от 02.04.34 г.

ЯГУ – многоотраслевой вуз, располагающий широкими возможностями для проведения учебной, воспитательной и научно-исследовательской работы. В его составе 9 институтов: педагогический, математики и информатики, медицинский, физико-технический, финансово-экономический, физической культуры и спорта, горно-геологический, Мирнинский политехнический, Нерюнгринский технический; 9 факультетов: биолого-географический, филологический, исторический, юридический, психологии, якутской филологии и национальной культуры, иностранных языков, инженерно-технический, довузовской подготовки.

Среднегодовой контингент студентов составляет более 22 тыс. человек, в том числе по очной форме обучения – 13,7 тыс. чел. В учебном процессе занято более 1400 преподавателей, в том числе 140 докторов и 600 кандидатов наук. В университете реализуются 58 основных образовательных программ подготовки специалистов, 2 – бакалавров, 2 – магистров, 55 – аспирантуры, 15 – интернатуры, 15 – ординатуры, 13 программ дополнительного образования.

Количество докторов наук за последние 15 лет увеличилось с 32 до 140 – человек, кандидатов наук – с 350 до 600, более 60 преподавателей университета являются членами Российской Академии наук, общественных академий РФ, Академии наук РС (Я).

К 2006 г. количество учебных площадей составило 212,1 тыс. кв. м., что при средних лицензионных нормативах 15 кв. м. на 1 студента позволяет обучать около 14 тыс. студентов. Фактическая обеспеченность иногородних студентов местами в общежитиях университета составляет около 42 %.

Якутский государственный университет им. М. К. Аммосова имеет развитую инфраструктуру научно-образовательного комплекса, включающую центр новых информационных технологий, технологический парк, научно-исследовательские институты математики, физики, минеральных ресурсов, музей этнографии и археологии, минералогический музей, музей мамонта, испытательный центр мебели, строительных материалов, изделий и конструкций, учебный полигон – ботанический сад, учебный геологический полигон, центр психологической помощи, оздоровительно-восстановительный центр, клинику, издательство, спортивный комплекс, бассейн и др.

Университет располагает уникальным аналитическим, в том числе импортным оборудованием, наличие которого, а также его состояние и постоянное обновление являются одним из основных условий развития фундаментальных и прикладных исследований. Уникальная приборная база университета используется в научно-исследовательской работе по международным, федеральным и республиканским программам.

В университете действуют 4 докторских диссертационных совета по философским, педагогическим, биологическим, физико-математическим и техническим наукам и 4 кандидатских: по филологическим, медицинским, экономическим и физико-математическим наукам. Планируется открытие диссертационных советов по техническим, политологическим, культурологическим, геолого-минералогическим наукам.

Якутский университет как центр образования, науки и культуры республики стал инициатором и организатором многих научных мероприятий среди студентов, аспирантов и молодых ученых. Ежегодно проводятся научные конференции «Шаг в будущее», «Лаврентьевские чтения», всероссийские школы для студентов, аспирантов и молодых ученых по математическому моделированию и теоретической физике. Работают малые академии (медицинская, филологическая, психологическая, математики и информационных технологий, естественно-научная), проводится конкурс грантов ректора ЯГУ для студентов и молодых ученых. Ежегодно студенты ЯГУ становятся медалистами и дипломантами открытого конкурса на лучшую научную студенческую работу по естественным, гуманитарным и техническим наукам в вузах РФ. За последние два года 22 студента стали победителями данного конкурса. Они активно и успешно участвуют в международных, всероссийских и республиканских конкурсах научных работ, олимпиадах, конференциях («Студент и НТП», «Ломоносов» и др.). Достижения студентов и аспирантов отмечены стипендиями Президента Российской Федерации В. В. Путина и Правительства Российской Федерации.

Якутский государственный университет – кузница подготовки специалистов высшей квалификации для республики. Стратегией его развития является диверсификация с целью обеспечения устойчивости на рынке образовательных услуг, что выражается в формировании комплекса образовательных услуг – от подготовительных отделений до магистратуры, в значительном расширении перечня специальностей и специализаций, в территориальной экспансии: создании в регионах филиалов, представительств, отделений, пунктов заочного обучения, обеспеченных высококвалифицированными кадрами преподавателей, с необходимой материально-технической, учебно-методической и финансовой базой.



**В спектре основных образовательных программ университета представлены 13 укрупненных групп специальностей (аккредитационный показатель для университетов – не менее 7).**

Новшеством в работе УМУ является внедрение мониторинга образовательного процесса в рамках федерального экзамена в сфере профессионального образования (ФЭПО) как обязательного элемента СМК. Полученные данные независимого тестирования знаний студентов, фактически заменяющего традиционную форму проверки остаточных знаний, систематизируются и накапливаются для представления аттестационной комиссии. Анализ результатов и обсуждение вопросов оценки выполнения требований образовательного стандарта проводится на форуме сайта [www.fepo.ru](http://www.fepo.ru). Университет планирует принять участие в конкурсе на разработку контрольно-измерительных материалов для федерального экзамена. Результаты ФЭПО, предоставляемые Центром тестирования Минобразования, учитываются при аккредитации отдельной образовательной программы.

Нововведением в методической работе университета являются «Личные файлы преподавателя» – электронная копилка всей информации об учебно-методической, научно-исследовательской, общественной и воспитательной работе преподавателя, а также составление базовых учебно-методических комплексов с участием ведущих профессоров и доцентов, включающих электронные версии лекционного материала. Научно-методический совет университета и соответствующие межфакультетские профильные советы будут протоколно подтверждать соответствие базовых и дополнительных учебно-методических комплексов по всем дисциплинам требованиям ГОС.

Критериями показателя государственной аккредитации «Методическая работа» являются процент учебных дисциплин основных образовательных программ, обеспеченных учебно-методическими комплексами, и использование инновационных методов в образовательном процессе. И здесь важная роль отводится организации самостоятельной работы студентов.

С этой целью внедряются единые формы учета СРС на кафедрах и сводные ведомости СРС в деканатах. По каждой дисциплине специальности предстоит разрабатывать *методические рекомендации преподавателю и методические указания студентам* в виде приложения к рабочей программе дисциплины с описанием средств и методов, основанных на использовании современных достижений науки и информационных технологий в образовании.

Ректорат использует метод материального стимулирования работы преподавателей за эффективное методическое, информационное и организационное обеспечение систематической учебной деятельности студентов, назначая премии, гранты и денежные вознаграждения по итогам конкурсов научно-методического и научно-технического советов.

Государственная программа развития Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова на 2007-2011 гг., поддержанная также Министерством образования и науки, содержит основные приоритеты вуза и определяет пути их достижения. Эти приоритеты определены как основные ценности современного университетского образования, направленные на повышение качества человеческого потенциала на Северо-Востоке России.

Анализ результатов выполнения Программы развития ЯГУ на 2001–2006 гг., достижений и нерешенных проблем, а также осмысление имеющихся ресурсов показали, что к сильным сторонам нашего университета можно с полным правом отнести:

- показатели классического университета с самым высоким рейтингом в ДВФО;
- развитие международных связей;
- развитие научных проблем с региональной направленностью;
- сохранение хороших темпов развития материально-технической базы в неблагоприятных условиях социально-экономической ситуации;
- всемерную поддержку развития университета со стороны Правительства и Президента РС (Я) путем включения предложений в государственные приоритетные проекты и программы;
- устойчивость социальной защиты студентов;
- разнообразие и мобильность реализуемых специальностей и специализаций с учетом социально-экономических запросов;
- опытный и квалифицированный профессорско-преподавательский состав с высоким научно-методическим потенциалом и способностью видеть человека как уникальную целостность;
- устойчивые традиции и положительный имидж университета.

На основе изучения мнений руководящего звена ППС были определены следующие возможности улучшения процессов деятельности университета, из которых вырастают стратегические направления государственной программы развития университета на 2007–2011 гг.:

- улучшение социальных и материальных условий деятельности ППС и сотрудников;
- повышение качества образования;
- постепенная интеграция в международное образовательное пространство путем внедрения балльно-рейтинговой кредитной системы организации учебного процесса с использованием учебно-методических комплексов нового поколения;
- разработка целевых хоздоговорных научных программ и национальных проектов, расширение участия студентов и ППС в международных грантах;
- создание отраслевых научно-исследовательских институтов, испытательных учебно-научно-инновационных центров;
- открытие новых диссертационных советов, магистратуры;
- создание условий для обмена студенческим, аспирантским и преподавательским составом с вузами зарубежных стран;
- расширение перечня направлений образовательных услуг с учетом потребностей региона;
- введение новой системы оплаты труда и мотивации ППС;
- укрепление трудовой дисциплины;
- использование современных подходов к управлению вузом;
- диверсификация деятельности дополнительного образования;
- вклад регионального бюджета в развитие вуза;
- расширение географии образовательной деятельности с охватом северо-восточной части Сибири и Чукотки;
- переход на новый уровень информатизации учебно-методической ра-

боты (создание сетевых базовых учебно-методических комплексов, отвечающих требованиям к очной, заочной и дистанционной формам обучения);

- развитие внутривузовской системы повышения квалификации персонала.

Внимательно были проанализированы также факторы, ограничивающие эффективное развитие университета:

- неравномерность социально-экономического развития муниципальных образований и социальных групп населения;

- близость демографического «провала» и, как следствие, ожидаемое падение конкурса на специальности;

- ориентация исключительно на количественные показатели;

- неудовлетворительное качество сопутствующих процессов (материально-технической базы, инфраструктуры, информатизации);

- утечка кадров в связи с низкой заработной платой;

- недостаточная вовлеченность персонала в политику университета в области менеджмента качества высшего профессионального образования;

- отсутствие единой автоматизированной системы управления университетом;

- одно из последних мест в группе классических университетов Дальневосточного федерального округа по привлечению внебюджетных средств.

Эти факты наряду с другими проблемными местами в деятельности университета показывают необходимость такой системы управления, которая гарантировала бы стабильную тенденцию к улучшению. Эта система должна строиться для Якутского государственного университета с учетом всех его преимуществ на основе многолетних традиций с целью повышения его конкурентоспособности.

Основной вывод из анализа представленных аргументов: деятельность кафедр по повышению качества образования не должна быть оторванной от качества таких важных сопровождающих процессов, как документооборот, материальное, библиотечное и финансовое обеспечение, информатизация, воспитательная работа и трудоустройство выпускников. Управление образовательным процессом должно быть командным, а не напоминать «хор солистов», не склонных к совместной работе.

**В контексте со всеми вышеупомянутыми обстоятельствами объектами фокусирования внимания руководства и ППС в 2006-2008 гг. должны стать:**

1. Перестройка учебных программ университета, отвечающих международным требованиям по применению новых информационно-коммуникационных технологий.

2. Приведение инфраструктуры информатизации вуза в соответствие с его стратегическими целями.

3. Дальнейшее укрепление материально-технической базы.

В проектах Миссии ЯГУ — основополагающего документа, являющегося основой философии организации, ее ценностей и принципов, заявлены важные цели стратегического характера:

- повышение имиджа ЯГУ как интеллектуальной базы социально-экономического развития Северо-Восточного региона России;

- повышение уровня и качества жизни жителей РС (Я);

- подтверждение устойчивости управления;
- обеспечение конкурентных преимуществ университета на рынке образовательных услуг.

Некоторые формулировки, представленные заведующими выпускающими кафедрами, привлекают краткостью и доступностью, прежде всего, для потребителей: «Будущее Якутии будет прирастать университетом», «Живем на Севере и работаем для Севера», «Развитие образовательных программ, обеспечивающих рост качества человеческого и социального капитала северных регионов страны». К обсуждению вариантов Миссии ЯГУ должно быть привлечено максимальное количество руководителей и преподавателей университета. Предполагается, что Миссия и Видение университета как объективный план развития будут утверждены на Ученом совете и послужат основой сертификации и формирования эффективной системы менеджмента качества университета, гарантирующего постоянное улучшение всех процессов его деятельности.

*В. Ю. Фридовский*

## **ПОТЕНЦИАЛ ВУЗОВСКОГО СЕКТОРА НАУКИ И ЕГО ВКЛАД В СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕГИОНА**

Эффективное использование потенциала вузовского сектора науки является одним из важнейших условий поступательного развития экономики. Вузы в последние 10-15 лет не только демонстрируют высокие темпы своего развития, но и оказались структурами, наиболее адекватно реагирующими на вызовы современного общества. Особенно существенно влияние вузов в регионах, где они являются центрами образования, науки и культуры.

Значительный научный потенциал Республики Саха (Якутия) сосредоточен в Якутском государственном университете им. М. К. Аммосова, который отмечает нынче юбилейный 50-й год со дня своего образования. За эти годы в вузовской науке произошли значительные изменения, ее развитие имело весомую положительную динамику. В 1956 г. в университете трудилось около 100 научно-педагогических работников, в том числе 1 доктор и 33 кандидата наук. Сейчас профессорско-преподавательский состав университета насчитывает 1469 штатных преподавателей, из них более 140 докторов и 600 кандидатов наук. За 50 лет Якутский государственный университет подготовил более 50 тыс. специалистов с высшим образованием.

**Перспективы развития вузовской науки связаны с дальнейшим развитием приоритетных научных направлений, инновационной деятельности и коммерциализацией результатов научно-исследовательской работы, институциональной интеграцией с академическими и отраслевыми научными учреждениями, расширением сети диссертационных советов, подготовкой и закреплением кадров высшей квалификации.**

Университет вносит существенный вклад в подготовку кадров высшей квалификации, в нем действуют аспирантура, докторантура. За прошедшие годы в аспирантуре прошли обучение сотни специалистов, почти треть из

которых – представители предприятий и организаций республики. В настоящее время ведется подготовка высококвалифицированных специалистов по 66 специальностям научных работников в аспирантуре и по 5 – в докторантуре. В университете действуют 4 докторских диссертационных совета по философским, педагогическим, биологическим, физико-математическим и техническим наукам и 4 кандидатских: по филологическим, медицинским, экономическим и физико-математическим наукам. Планируется открытие диссертационных советов по техническим, политологическим, культурологическим, геолого-минералогическим наукам. За последние 6 лет защищено 69 докторских, 327 кандидатских диссертаций. По результатам исследований опубликовано 364 монографии, 501 статья в реферируемых изданиях, получено 84 патента.

Научно-педагогическими работниками университета было выполнено 48 международных, 337 федеральных и 489 региональных научно-исследовательских проектов. Общий объем финансируемых НИОКР и проектно-аналитических работ увеличился за 2000 – 2005 гг. в 4,7 раза. Получены новые результаты по основным научным направлениям в области фундаментальных и прикладных наук.

В *Институте математики и информатики* разработаны математические модели тепломассообменных и механических процессов в промерзающих и протаивающих грунтах и горных породах; проведено исследование теплофизических и механических свойств многолетнемерзлых горных пород с применением новейших технологий; разработаны математические модели и эффективные вычислительные методы для исследования процессов разработки северных нефтяных и газовых месторождений; созданы комплексы прикладных программ, принятые к использованию Национальной нефтегазовой компанией «Саханефтегаз», АК «АЛРОСА» и институтом «Якутнипроалмаз».

В *Техническом институте* (г. Нерюнгри – филиал Якутского университета) разработана ресурсосберегающая технология изучения выходов угольных пластов комплексом геолого-геофизических методов, позволяющая производить необходимые исследования с наименьшими материальными затратами и минимальным экологическим ущербом. Введение в постоянную эксплуатацию участка железнодорожной трассы Беркакит – Томмот и перспективы строительства железной дороги Томмот – Якутск выдвинули на первый план проблему обеспечения безопасности железнодорожных перевозок в части обследований и мониторинга состояния земляного полотна и прилегающих участков железной дороги, подвергающихся техногенному воздействию. В Техническом институте разработана и апробирована геолого-геофизическая методика выявления и оценки неблагоприятных инженерно-геологических участков Амуро-Якутской железнодорожной магистрали.

В *Политехническом институте* (г. Мирный – филиал Якутского университета) совместно с ИПКОН РАН (г. Москва) разработана технология очистки природной питьевой воды для промышленных и бытовых объектов. Использование электрохимического метода ее обесцвечивания и обеззараживания без добавления химических реагентов позволяет довести природную воду до нормы ГОСТа на питьевую воду по всем контролируемым параметрам. Общая сумма экономического эффекта от внедренных совмест-

но с ИПКОН РАН в 1999 – 2005 гг. научно-технических разработок составляет 33 285 тыс. р.

Учеными **биолого-географического факультета** предложена концепция стратегии защиты населенных пунктов и объектов экономики республики от наводнений, а учеными **инженерно-технического факультета** начата разработка регионального стандарта дорожной службы для автомобильных дорог республики. Сотрудниками данного факультета выполнены работы по оптимизации систем теплоснабжения г. Нюрбы и г. Покровска, а также спроектированы культурно-оздоровительные здания г. Якутска с внедрением новых технологий в системах отопления и теплоснабжения, жилые дома с автономными настенными теплогенераторами и т. д.

Археологи **исторического факультета** открыли уникальное погребение ымыяхтахской культуры у с. Чурапча, исследование которого позволит получить новые результаты в изучении истории, социальной и культурной жизни древних племен Якутии на рубеже неолита и бронзового века.

Несомненным достижением **филологического факультета** является издание учебников и учебных пособий с грифами Министерства образования и науки РФ. Это учебники и учебные пособия по древнерусскому (Н. Г. Самсонов) и старославянскому (Н. Г. Самсонов, Л. Н. Самсонова) языкам. В настоящее время по ним занимаются студенты не только Якутии и России, но и многих стран ближнего и дальнего зарубежья.

Экономистами **Финансово-экономического института** разработана концепция развития кадровой политики в приоритетных отраслях хозяйства РС (Я). Ими предложены рекомендации по формированию механизмов экономического стимулирования в использовании результатов научно-технических разработок, по повышению эффективности финансово-хозяйственной и инновационной деятельности субъектов особой экономической зоны региона.

Д. А. Данилов, А. Г. Корнилова работают над проблемой реализации концепции индивидуально-творческой подготовки студентов. Ведущим механизмом профессионально-личностного становления и развития педагогов-профессионалов выступает персонификация их подготовки. Ее принципиальная особенность заключается в обращенности к личности студента, в бережном отношении и внимании к его внутреннему миру. Идея персонификации подготовки педагога построена на трех основных концептуальных подходах: во-первых, на обеспечении практико-ориентированной направленности изучаемых фундаментальных дисциплин; во-вторых, на развитии профессионально ценных личностных, гражданских, общественных качеств студентов в системе разноплановой внеаудиторной деятельности; в-третьих, на повышении ответственности преподавателей вуза в подготовке будущего педагога-профессионала в соответствии с принципом «личность формируется личностью».

**В области развития научного потенциала высшей школы и научно-внедренческой деятельности необходимо усиление инновационной направленности фундаментальных научно-исследовательских работ.** Одним из таких примеров концентрации финансовых и материальных ресурсов на приоритетных направлениях научных исследований, имеющих технологическую реализацию и конкурентоспособность в условиях российского и международного рынков, является проект Физико-технического инсти-

туда «Разработка фантазийных бриллиантов методом математического моделирования» (научный руководитель – профессор Ю. М. Григорьев). Основой проекта является разработанный исполнителями метод математического моделирования алмазов и оптических свойств бриллиантов, подтвержденный патентами Российской Федерации. Совместно с Горно-геологическим институтом Якутского государственного университета и ООО «Аурум» из г. Ленска (генеральный директор и автор изобретения В. А. Зобачев) разработано устройство «Винтовой сепаратор для извлечения мелких и тонких частиц золота из речных отложений» (научный руководитель – профессор И. И. Ковлеков), которое позволяет извлекать из косовых россыпей трудноизвлекаемое золото и повышает эффективность дноуглубительных работ и добычу песчано-гравийных материалов при попутном его извлечении.

При поддержке Фонда Бортника по программе «Старт» на базе инновационно-технологического парка «Якутский инкубатор бизнеса и технологий» (технопарк ЯГУ) созданы научно-внедренческие предприятия, осуществляющие коммерциализацию инновационных разработок. Основными направлениями деятельности технопарка ЯГУ являются переориентирование вузовской науки на развитие инновационной деятельности, активное участие в становлении инновационной экономики республики; внедрение новых технологий, ориентированных на технологическое развитие региона; подготовка и переподготовка специалистов в области инновационного предпринимательства; инкубирование малых наукоемких фирм. В технопарке ЯГУ реализован проект «Создание информационно-консультационных центров инновационного бизнеса», получивший грантовую поддержку Фонда Евразии в объеме 25 тыс. долларов. В сфере туризма в экстремальных условиях разработан проект создания научно-производственного центра туризма «Полнос холода» с планируемым объемом инвестиций 1,1 млн долларов со сроком окупаемости 5 лет.

Ведущими профессорами и специалистами университета готовится проект «Формирование Инновационного университета ГОУ ВПО Якутский государственный университет им. М. К. Аммосова». Инновационный университет – это вуз, образовательный процесс которого основан на использовании постоянно обновляемых научных знаний. Миссией инновационного вуза является развитие образовательных программ, внеучебной, спортивной и культурно-массовой работы, обеспечивающих рост качества человеческого и социального капитала, формирование конкурентоспособных региональных экономических кластеров. Выделены следующие основные кластеры: горно-добывающий, энергетический, транспортный, строительный, информационно-телекоммуникационный, кластер здравоохранения и медицины. Под кластером понимается сеть независимых производственных и сервисных фирм (включая их поставщиков), создателей технологий и ноу-хау (университеты, НИИ, инжиниринговые компании), рыночных институтов (брокеры, консультанты) и потребителей, взаимодействующих друг с другом в рамках единой цепочки создания стоимости. Такой подход позволит встроить подготовку кадров в экономические кластеры региона и приступить к формированию инновационного университета предпринимательского типа, для которого основными видами являются научная и

образовательная деятельность на основе инновационных подходов и принципов управления.

**В Якутском университете значительное внимание уделяется созданию научных и творческих школ, состоянию и перспективам интеграции различных секторов науки, подготовке кадров высшей квалификации для инновационных направлений экономики.** В настоящее время в университете сложились признанные научные школы в области математики, физики, биологии, педагогики, медицины, археологии, истории, филологии, геологии, горного дела, инженерных наук, экономики. Одной из важнейших форм творческой подготовки специалистов в вузах является привлечение студентов к научной исследовательской работе (НИРС). Отдел организации НИРС и совет молодых ученых и специалистов в составе Управления научно-исследовательских работ (УНИР) стал инициатором и организатором таких мероприятий, как Лаврентьевские чтения, в рамках которых проводятся олимпиады, научные конференции, семинары и школы по всем областям науки; республиканская научная конференция школьников и студентов «Шаг в будущее»; республиканская научно-техническая выставка молодежи «Техническое творчество молодых – XXI веку»; форум студентов Республики Саха (Якутия) «Новое тысячелетие, новое поколение, новые идеи»; научно-практическая конференция «Молодежное движение Якутии в XXI веке».

В университетах обеспечивается тесная взаимосвязь учебного процесса с научно-исследовательской деятельностью, дающая возможность студентам принимать непосредственное участие в работе ведущих научных коллективов и в разработке фундаментальных проектов, что обеспечивает подготовку высококвалифицированных специалистов. В последние два года студенты – авторы 10 проектов стали победителями конкурса на грант ректора ЯГУ, 8 студентов получили поддержку в виде гранта на республиканских конкурсах, в том числе студентка БГФ Прасковья Иванова выиграла грант Президента РС (Я). На Всероссийский открытый конкурс лучших студенческих научных работ было отправлено 120 работ по естественным, гуманитарным и техническим наукам. По итогам конкурса 3 студента ЯГУ стали медалистами, 11 – дипломантами конкурса, 7 студентов награждены дипломами базовых вузов. Студенты Мария Данилова (ФЛФ), Мария Михайлова (ФЯФК), и Светлана Светличная (ПИ) стали стипендиатами Президента РФ В. В. Путина; 37 студентов выиграла международные гранты, в том числе по обменной программе студенческой мобильности «Север – Северу» 25 студентов обучаются в Международном университете Арктики.

Более 60 студентов стали именованными стипендиатами, в том числе 20 – именованными стипендиатами благотворительного фонда им. В. Потанина и 7 – государственными стипендиатами Республики Саха (Якутия). Студентами нашего университета получены 4 патента совместно с научными руководителями; на республиканских, российских и международных выставках было представлено 76 экспонатов, выполненных студентами или в соавторстве с научными руководителями; 50 студентов Якутского университета, которые проявили лучшие результаты в научно-исследовательской работе во время учебы в университете, были награждены сертификатом «За активную научную деятельность». Этот сертификат является признанием науч-

ных достижений студента и дает право льготного поступления в аспирантуру ЯГУ.

По результатам НИРС Якутский государственный университет им. М. К. Аммосова отмечен Министерством образования и науки РФ как один из лучших среди вузов Российской Федерации.

УДК 378.4(571.56):378.14

А. А. Потапова

## НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Воспитание человека как носителя нравственности, извечно являющееся одной из глобальных проблем цивилизации, приобрело в последние десятилетия XX в. особую актуальность во всем мире в связи со все более усиливающейся технократизацией (автоматизацией, компьютеризацией, роботизацией) общества в целом, прагматизацией социального бытия людей, снижением уровня нравственных барьеров (запретов), экологическим неблагополучием и многими другими причинами.

Углубление и необратимость социально-экономических, политических преобразований во всех сферах общественной жизни, в том числе и в образовании, ставит новые задачи перед обществом и всеми его организационно-управленческими структурами. Это, прежде всего, задачи воспитания современного поколения в духе активного созидательного труда, соблюдения и гармонизации интересов общества и личности, развития духовности человека, сохранения его физического и нравственного здоровья.

Проблеме воспитания посвящены многочисленные исследования, для ее решения разработаны концептуальные подходы, воспитательные системы, что значительно продвинуло ее изучение, в ходе которого было достигнуто разделяемое большинством исследователей понимание сущности воспитания, его целей, условий и т. д. Так, например, отмечается, что в настоящее время в системе российского образования начала формироваться новая культура воспитания с такими особенностями, как плюрализм и вариативность воспитательных практик; возрастание роли психологических и педагогических технологий; увеличение степени свободы субъектов учебно-воспитательного процесса; личностно-деятельностная направленность образования; культивирование личной ответственности; организация среды воспитания; оптимизация процессов социализации и индивидуализации; поликультурный характер образования и др.

В то же время приходится констатировать, что в настоящее время далеко не всегда имеются условия, благоприятные для развития личности. Многочисленные нерешенные социальные проблемы мешают выполнять функции по воспитанию в полном объеме и тем самым эффективно противостоять отрицательному стихийному влиянию того окружения, в которое оказывается втянутым молодой человек. Недостаток воспитательной работы, в свою очередь, безусловно, является одной из причин наблюдаемых сегодня негативных процессов в среде молодежи. Среди факторов, влияющих на

возникновение негативных явлений в молодежной среде, можно выделить и такой, как низкий уровень информированности молодежи о своих правах.

**Традиционно воспитание рассматривается как составная часть общеобразовательного процесса наряду с обучением. Современный подход расширяет эту традиционную диаду и включает в образовательный процесс психологическую поддержку.** Являясь компонентом целостной системы образования, психологическая поддержка, осуществляемая психологической службой, содействует психическому, психофизическому и личностному развитию человека посредством создания благоприятных психолого-педагогических условий, что позволяет реализовать заложенные в соответствующем этапе онтогенеза возможности развития индивидуальности. И хотя для вузовской ступени системы непрерывного образования и для тех, кто повышает свою квалификацию, отсутствует целостная система психологической поддержки, однако ее отдельные элементы действуют, в частности, проводятся тренинги личностного роста для студентов, организованы кабинеты психологической разгрузки, служба доверия в системе непрерывного образования.

Для управления воспитательным процессом в вузе как составной частью педагогического процесса характерны следующие принципы: комплексность, прогнозирование, оптимальность и непрерывность. Одним из действенных факторов рационализации в области воспитания является использование результатов научных методов управления процессами обучения и воспитания, так как именно социальные исследования открывают большие возможности для определения оптимальной последовательности учебно-воспитательных воздействий.

**В Якутском государственном университете им. М. К. Аммосова в 2003 г. было создано управление по внеучебной работе, функционально ответственное за учебно-воспитательную и внеучебную деятельность,** была введена должность проректора по внеучебной работе со студентами. Управление по внеучебной работе регламентирует учебно-воспитательную, внеучебную деятельность университета, разрабатывает нормативные документы, программы, планы, локальные акты, положения, инструкции, методические рекомендации по духовно-нравственному, гражданскому и патриотическому воспитанию студентов. Целью специальной структуры университета является создание единой системы учебно-воспитательной и внеучебной работы, формирование человека – гражданина, духовно-нравственной и здоровой личности, представителя своего народа и мировой цивилизации.

В то же время необходимо подчеркнуть, что управление процессом воспитания в вузе предполагает всемерное развитие социальной активности личности. Активность личности составляет одну из важнейших проблем педагогики и психологии, философии и социологии, этики и эстетики, так как каждый человек – не только объект воспитательного воздействия, но и соучастник всего процесса воспитания. Вот почему важно принимать во внимание воздействие студенческой среды на ценностные ориентации будущего специалиста, на стиль отношений, на мировоззрение, вкусы, интересы и склонности.

В университете проблемами воспитательной работы со студентами занимаются органы студенческого самоуправления, основным звеном кото-

рого является самоуправление в академических группах. Органами студенческого самоуправления факультетов и институтов являются старостаты, профсоюзные организации студентов, в отдельных подразделениях существуют такие формы самоуправления, как студенческий директорат, малый административный совет, аттестационная комиссия студентов и т. д.

**Исключительно большое влияние на студента оказывает личность преподавателя**, который является для будущего специалиста не только источником научной информации, но и примером творческого отношения к специальности, подлинной интеллигентности, принципиальности, честности и высокой порядочности. Институт кураторства, который сформирован из числа профессорско-преподавательского состава, объединяет 219 кураторов 1-2-х курсов и 352 наставников с 3-го по 6-й курсы, в том числе 10 профессоров, 68 доцентов, 114 старших преподавателей и 379 ассистентов.

*Научный подход к учебно-воспитательному процессу требует проведения исследований в вузах страны по единым программам и методикам, координации усилий многочисленных исследовательских центров, групп, кафедр при разработке таких актуальных для высшей школы проблем, как образ жизни будущего специалиста, интенсификация и научная организация учебно-воспитательного процесса, типологические особенности личности и модель специалиста.*

Совершенствование образа жизни студентов, формирование у них активной жизненной позиции требуют улучшения условий жизни, сферы досуга и быта, более рационального построения учебного процесса, формирования у будущих специалистов высоконравственных личностных качеств.

УДК 378.21(571.56)

А. Г. Новиков

## ДОКТОРСКИЙ СОВЕТ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ НАУКАМ

С 1992 г. в Якутском государственном университете функционируют диссертационные советы. Докторские: по философии (А. Г. Новиков – председатель, В. В. Винокуров – ученый секретарь), по педагогике (Д. А. Данилов, С. М. Петрова), по биологии (И. И. Мордосов, Н. С. Данилова), по физико-математическим наукам (В. В. Васильев, Б. В. Яковлев). Кандидатские: по филологии (Н. Н. Тобуроков, П. В. Сивцева), по медицине (П. Г. Петрова, Ф. А. Захарова), по физико-математическим наукам (И. Е. Егоров, В. Е. Федоров).

Одним из самых плодотворных и работоспособных советов является диссертационный совет по педагогическим наукам, председателем которого является Дмитрий Алексеевич Данилов, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой управления образованием, член-корреспондент Российской академии естествознания, член-корреспондент Российской академии образования, член-корреспондент Сибирского отделения

Международной академии наук педагогического образования, член-корреспондент Академии наук высшей школы, заслуженный деятель наук Республики Саха (Якутия), лауреат Государственной премии Республики Саха (Якутия) в области науки и техники за 2005 г.

Специализированный совет К.064.57.03 был утвержден в Якутском государственном университете им. М. К. Аммосова г. Якутска приказом ВАК Российской Федерации от 23 марта 1993 г. №103-в.

Спецсовету было разрешено принимать к защите диссертации по специальности 13.00.01 – Теория и история педагогики (по педагогическим наукам). Состав совета – 15 членов, председатель – доктор педагогических наук Д. А. Данилов, заместитель председателя – доктор педагогических наук Н. Д. Неустроев, ученый секретарь – кандидат педагогических наук Л. И. Аманбаева. Иногородний член совета из г. Биробиджана – доктор педагогических наук В. Н. Никитенко.

Затем приказом ВАК Российской Федерации от 29 июня 1999 г. №297-в он был преобразован в докторский диссертационный совет Д.064.57.02 по специальности 13.00.01 – Общая педагогика (по педагогическим наукам). Через год произошло изменение шифра совета. Диссертационный совет Д.212.306.02 утвержден в Якутском государственном университете им. М. К. Аммосова приказом ВАК Российской Федерации от 15 декабря 2000 г. №951-в.

Членов совета стало 20, из них 19 докторов наук, кроме ученого секретаря, который со временем тоже станет доктором наук. Руководство совета осталось прежним. В составе совета У. А. Винокурова – доктор социологических наук, Н. В. Покатилова, П. В. Сивцева – доктора филологических наук, Г. Н. Максимов – доктор философских наук, иногородние – доктор педагогических наук Е. Н. Колокольцев (г. Москва), В. Н. Никитенко (г. Биробиджан), Л. Н. Куликова (г. Хабаровск).

Диссертационному совету разрешено принимать к защите диссертации по специальностям 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (методика преподавания литературы в общеобразовательной и высшей школе) по педагогическим наукам.

Следует сказать, что в этом составе совет с небольшими изменениями продолжает работать по сей день. Ученым секретарем стала доктор педагогических наук С. М. Петрова, после смерти доктора педагогических наук И. С. Портнягина вместо него в состав совета принят его сын – доктор педагогических наук И. И. Портнягин.

Прежде всего, в центре внимания совета – учебно-воспитательный процесс. Объектами исследования являются воспитание, обучение и развитие, в частности, воспитание гражданина народа саха, достойного представителя народа. Общая тема такова – этнопедагогические основы регионализации системы образования, организация учебно-воспитательной работы в национальной школе.

Тематика диссертационных работ по педагогике весьма разнообразна, а потому целесообразно разделить их на блоки по характеру проблем.

**Следует выделить диссертации, в которых исследуются проблемы общего, творческого развития и нравственно-эстетического становления учащейся молодежи.** Среди этих диссертаций заметны оригинальные

работы учителя Р. Д. Мустакимова «Развитие интереса к математике учащихся общеобразовательной школы», В. С. Долгунова из Верхневилуйского улуса «Педагогические основы повышения личностного потенциала школьника». В. С. Долгов в первой четверти 2006 г. собирается защитить докторскую диссертацию по обновленной теме «Личностное образование как педагогический процесс в этнопедагогической среде (на примере Республики Саха (Якутия))».

Сюда же относится докторская диссертация Н. К. Шамаева, которую ниже мы рассмотрим отдельно.

**Защищены ряд диссертаций, в которых исследованы проблемы подготовки обучения и воспитания студентов высших учебных заведений, а также учителей.** К ним относятся работы Г. А. Ивановой «Педагогические основы формирования языковой личности посредством культуры иноязычного чтения», А. И. Нелунова «Педагогическое общение как фактор социально-педагогической адаптации студентов в условиях компьютерного обучения иностранному языку».

**На защиту выдвигаются работы по истории педагогики.** Можно отметить две работы: С. М. Тимофеевой «Из истории развития организационно-педагогического обеспечения изучения родного языка в якутской начальной школе (1917–1958 гг.)», О. А. Шабуровой «Воспитание в нанайской школе середины XIX – начала XX веков». Автор последней работы подытожила, что «красной нитью через все традиции воспитания проходит единение человека с природой, обусловленное конкретными экономическими особенностями данного региона и влияющее на формирование национальных черт характера. У нанайцев четко прослеживаются философские толкования аналогий природы и человеческой жизни, связи окружающей природы с духовной жизнью людей».

Работа Н. Г. Бажоновой, выполненная на кафедре педагогики и психологии Биробиджанского государственного педагогического института, посвящена теме «Этнопедагогические ценности амурского казачества». В ней сделан вывод, что «основными этнопедагогическими ценностями амурского казачества выступают образование (школа), фольклор, обычаи, традиции, семья. Эти ценности были эффективно значимыми для казаков, а следовательно, аксиологичны».

**Есть работы, которые посвящены более глубокому изучению педагогических условий, необходимых для коррекции агрессивного поведения детей детского дома.** Тема Н. Н. Павловой так и называется: «Педагогические условия коррекции агрессивного поведения детей». Автор исследования правильно выделила такое условие, как необходимость «педагогического сотрудничества и общения воспитателя-педагога и воспитанника с целью создания эмоционально-комфортных условий для личностного развития детей детского дома».

По общему сюжету к этой работе близка тема Н. А. Бессмертной «Организационно-педагогические условия развития компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений» (Якутск, 2001). Контрольный этап исследования, проведенного Н. А. Бессмертной, выявил положительную динамику развития профессиональной компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений в эксперименталь-

ной группе и доказал эффективность разработанной системы организационно-педагогических условий.

**Рассмотрены проблемы усовершенствования системы образования и деятельности государственных ведомств по воспитанию детей.** Например, в диссертации Г. И. Мугуева «Совершенствование управленческих функций в инновационных, профессиональных образовательных учреждениях». Подытожила свой опыт работы в заочной системе образования А. С. Маркова – «Организационно-педагогические условия совершенствования высшего заочного педагогического образования (на примере Республики Саха (Якутия))».

**Следующая группа включает диссертации, посвященные исследованию проблем деятельности детских учреждений.** Например, работу Г. В. Гринчук «Пути и условия осуществления деятельности в детской общественной организации». К этому же направлению относятся работы, посвященные взаимодействию института семьи и школы, а также адаптации детей с социально-ограниченными возможностями в школьной среде.

Безусловно, спектр защищенных проблем очень широк, о чем свидетельствует общая картина диссертационных работ:

Год	Кандидатские диссертации	Докторские диссертации
1993	1	-
1994	2	-
1995	6	-
1996	3	-
1997	9	-
1998	18	-
1999	20	1 – Портнягин И. С.
2000	33	1 – Шамаев Н. К.
2001	16	-
2002	29	1 – Аманбаева Л. И.
2003	26	-
2004	36	1 – Барахсанова Е. А. 1 – Жожиков А. В.
2005	19	1 – Худолий Н. Г.
Итого	218	6

Всего в диссертационном совете, руководимом профессором Д. А. Даниловым, защищено 224 диссертации. Подводя итоги работы с 1993 по 2005 г., т. е. за 13 лет, мы не могли на тот момент учесть защиту в декабре 2005 г. докторской диссертации А. Д. Семеновой и еще двух кандидатских диссертаций.

**Приведем краткое описание докторских диссертаций, научным консультантом которых чаще всего выступал председатель совета.**

И. С. Портнягиным 24 ноября 1999 г. защищена диссертация на тему «Этнопедагогика “Кут-сюр” в воспитании и развитии личности ученика якутской школы». В процессе защиты была отмечена высокая актуальность

исследования, востребованность его результатов в современных социально-педагогических условиях, особо отмечена основательность опытно-экспериментальной работы и практическая реализация основных положений и рекомендаций диссертации. Методическую помощь И. С. Портнягину оказал известный этнограф Г. Н. Волков.

*Диссертация Н. К. Шамаева «Теория и практика нравственного развития личности подростков в процессе физического воспитания с этнокультурной нравственностью»* посвящена исследованию теоретических и практических основ нравственного воспитания подрастающего поколения, что особо актуально в современной кризисной социальной ситуации, когда педагогической наукой еще не в полной мере определены концептуальные идеи воспитания, его парадигмальная сущность и пути решения конкретных воспитательных задач. Соискатель теоретически осмыслил свой богатейший опыт по нравственному воспитанию подростков с использованием этнопедагогических традиций якутского народа.

*В диссертационной работе Л. И. Аманбаевой по теме «Гражданское воспитание учащейся молодёжи в новых социальных условиях»* научно обосновываются варианты гражданского воспитания учащейся молодежи в кардинально изменившихся социальных условиях. Утверждается, что именно инновационные идеи и технологии способствуют формированию ответственности и активности как динамичных гражданских качеств, востребованных новыми социальными условиями.

*Е. А. Барахсанова выполнила диссертацию по теме: «Развитие творческой индивидуальности школьников в условиях информатизации образования»*, которая защищена 7 июня 2004 г. Автором установлено, что направленность обучения на творческое развитие личности школьника в условиях внедрения высоких технологий содействует обогащению и актуализации развития творческой индивидуальности с опорой на такую ее специфику, как уникальность. Педагоги создают новую, гуманистическую парадигму образования, ориентированную на развитие творческой индивидуальности ученика с учетом внутренних и внешних факторов, влияния информационных технологий и средств обучения на становление личности школьника в современной школе.

*Диссертационное исследование А. В. Жожикова по теме «Формирование информационной культурно-образовательной среды в региональном сегменте глобальной сети Интернет (на примере Республики Саха (Якутия))»* защищено 28 октября 2004 г. Очевидно, что в условиях массового внедрения во все сферы деятельности средств коммуникационных технологий информационное взаимодействие с окружающей средой становится для человека одним из эффективных факторов формирования и развития его как личности, обеспечения условий его активной деятельности, так как позволяет получать информацию об окружающей природе, накопленную от поколения к поколению в их знаниях, с успехом пользоваться в своей многогранной деятельности оперативной и полезной информацией.

*29 апреля 2005 г. Н. Г. Худолий успешно защитил диссертацию по теме «Организационно-педагогические основы интеграции начального, среднего и высшего профессионального образования в инновационном образовательном учреждении»*. Под теоретическую основу удачно подведена единая образовательная система, практически объединившая три уровня – Городское

профессиональное техническое училище №14 – Технический колледж – Якутский государственный инженерно-технический институт, имеющие богато оснащенную материальную базу, хорошо задействованную производством. Система такова, что каждый учащийся может получить образование по своим способностям.

Более того, эта реализованная система как бы опережает двухуровневую систему «бакалавр – магистр», вводимую согласно Болонскому соглашению.

Таким образом, разработаны организационно-педагогические основы обеспечения интеграционных процессов в организации и деятельности профессиональных учебных заведений, что является определенным вкладом в решение проблем развития непрерывного профессионального образования.

На семинаре-совещании руководителей диссертационных советов 26 октября 2004 г. начальник гуманитарных наук ВАК Н. И. Загузов сказал следующее: «Региональные и локальные советы должны существовать. Каждая защита – это выход научной продукции, научное событие. Советы должны развиваться несмотря ни на что». Эти слова непосредственно касаются нас, ибо в нашем университете есть очень востребованные специальности – политология, история, геофизика и т. д. В контексте сказанного был указан и другой выход: «Объединяйтесь и создавайте региональные советы». Речь идет о создании объединенных (межвузовских) диссертационных советов в одном каком-либо регионе. При рассмотрении межотраслевых исследований рекомендуется проводить объединенные заседания с привлечением крупных специалистов по соответствующим отраслям.

Н. И. Загузов отметил также, что необходим **перечень проблем, которые поддерживали бы психолого-педагогические исследования. При этом нужно не просто назвать их, а указать, какие направления являются наиболее перспективными:**

1. Работы, связанные с проблемами человека. Как человек преобразовывает окружающую среду? Крен переносится на самого человека, на его особенности, на его психологические изменения.

2. Психолого-педагогические процессы, подвергающиеся влиянию новых высоких технологий. Как, каким образом эти технологии оказывают воздействие на обучающихся?

3. Личностное становление в свете новых молодежных субкультур, которые отличаются от общей культуры общества, проявляя себя в образовательном пространстве во всем многообразии.

4. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями. Это перспективное направление, требующее более расширенного изучения.

5. Работы, связанные с эмоционально-волевой стабильностью человека, требующие выработки универсальных педагогических подходов.

6. Изучение психолого-педагогических характеристик, изменяющих этносы.

7. Исследования, раскрывающие содержание толерантности – терпимости к чужому мнению, иной мысли, другой культуре.

8. Разработки научно-психологического, этического и эстетического характера.

9. Исследования по теории и методике обучения и воспитания, разработке учебного типа.

10. История науки.

11. Использование глобальной сети Интернет в образовательном процессе.

Пожалуй, эти перечисленные проблемы в какой-то мере затрагиваются в диссертационном совете Д. А. Данилова с акцентом на этнопедагогические основы. В то же время педагогическая тематика обширна и, пожалуй, в контексте сказанного Н. И. Загузовым необходимо обратить взор на так называемые субкультуры, которые отличаются от общей культуры общества и при определенных условиях могут превратиться в контркультуры. В русле обсуждаемого, углубленное изучение индивидуальности человека требует усиления методологии, привлечения разнообразия методов (социологического, философского, антропологического, политического и т. д.).

Отметим также, что введение кандидатского минимума по новому курсу «История и философия науки» будет содействовать проявлению аспирантами интереса к теме истории педагогики и выходу на более актуальные темы. Известно, что неопозитивисты глубоко разработали методологию науки, используя историю конкретных дисциплин. По Ф. Энгельсу, логическое есть выпрямленное историческое.

Повышаются требования к процедуре защиты кандидатских диссертаций. Сейчас не засчитываются тезисы докладов на конференциях. В то же время объем статей должны быть не менее пяти страниц, а также требуется одна статья в рецензируемом журнале.

На упомянутом семинаре-совещании члены экспертного совета ВАК говорили о необходимости унификации требований, распространяемых на всех, а также об едином реестре. Не следует делать скидок для соискателей регионов в отличие от соискателей города Москвы. Требования не должны отличаться от больших городов, и в Москве, и на периферии дают одну и ту же ученую степень.

**Используя материалы семинара-совещания, более подробно рассмотрим требования, предъявляемые к процедуре защиты как докторских, так и кандидатских диссертаций.**

- При написании диссертационной работы не должен быть нарушен так называемый принцип тройного соответствия: цели, задачи, структура и результаты.

- Любое научное исследование начинается с проблемной ситуации, поэтому название темы должно содержать проблему. Нежелательны в наименовании темы слова «изучение», «исследование», «анализ» и т. п., поскольку эти слова обозначают процесс. В то же время в наименовании темы должен быть заложен ожидаемый результат.

- Если теория не дает ответа практике, возникает проблема как противоречие между теорией и практикой, т. е. появляются предпосылки для научного исследования. Правда, не каждая проблема есть предпосылка для научного исследования, и потому нужно показать актуальность (малоразработанность) темы. Как известно, в научной жизни возникают новые факты, которые старая теория объяснить не может. Тем не менее теория остается (она работает в определенных границах), а вот парадигма изменчива, она устаревает. Тогда, согласно американскому методологу Томасу Куну, возникают конкурирующие теории. При этом та теория становится господствующей, которая выдвигает новую парадигму.

- Обзор литературы должен быть наиболее полным. Для этого, безусловно, следует использовать возможности научных стажировок, командировок, курсов и институтов повышения квалификации, межбиблиотечных контактов, а также мировой электронной связи и Интернета.

- Должна быть четко сформулирована новизна, т. е. положения диссертации, которые выдвигаются на защиту. Очень часто именно этот момент становится ее слабым местом. В сегодняшнем огромном массиве информации проверить и подтвердить новизну часто бывает затруднительно. Тем не менее если выдвигаемое положение аргументировано, то оно хорошо воспринимается.

- Соискатели зачастую не видят «объект» и «предмет» исследования. Приведу пример. Политологам я читаю спецкурс «Политическая философия». Выделим здесь объект – философские вопросы политики, а предмет – сумма накопленных знаний, теорий, концепций о философских вопросах политики.

- Очень важна методология исследования. Метод есть указание того, как из теории выйти на практику, он показывает, как эта теория работает. Учителя, которые в науку приходят из школы и имеют огромный практический материал, как раз и должны задуматься, как найти подходящую теорию и применить ее к накопленному материалу. Им большую помощь должны оказывать научные руководители. В этом плане неопределима помощь профессора Д. А. Данилова, которую он оказывает учителям. Нам необходимо расширить институт научных руководителей и добиваться его эффективной деятельности.

- Текст диссертации должен быть тщательно выверенным, последующие высказывания должны органично вытекать из предыдущих. Стиль изложения диссертации должен быть авторским, индивидуальным, как сказал М. Монтень: «Стиль – это человек».

- Выводы должны органично вытекать из самого содержания научной работы, должны быть четко и ясно сформулированы.

- Если работа проделана на стыке наук, то основной компонент должен явно превалировать над остальными компонентами, входящими в содержание работы.

- И, наконец, как отмечал член экспертного совета П. А. Минакир, «Если нет классификации, нет категориальной базы в диссертации. Особое внимание уделяется терминологии».

Таким образом, в результате подготовки и защиты диссертации соискатель должен сформироваться как личность, когда у членов совета появляется уверенность в его научной и человеческой состоятельности. Это очень важная воспитательная функция всех диссертационных советов. И эту функцию достойно выполняет докторский совет по педагогике, возглавляемый Д. А. Даниловым.

Подготовка высококвалифицированных кадров в течение многих лет позволяет утверждать, что вокруг профессора Д. А. Данилова формируется своя школа педагогики. Доктор педагогических наук Н. Д. Неустроев пишет: «Вокруг решения проблем образования на основе идей и положений профессора создалась научная школа, деятельность которой сосредоточена в педагогической мастерской Д. А. Данилова, официально открытой в Педагогическом институте Якутского университета в марте 1997 г.».

Проделана большая работа, тяжесть которой лежит на плечах председателя совета, который должен обладать большой эрудицией, интуицией, доброжелательностью и требовательностью для правильной постановки и формулировки проблем, уметь определить педагогическую направленность, не выходящую за рамки специализаций данного совета, сделать так, чтобы уровень и качество диссертаций соответствовали требованиям ВАК. Дмитрий Алексеевич обладает такого рода качествами, которые проявляются как тактика и стратегия организационно-педагогической деятельности. Под непосредственным научным руководством профессора Д. А. Данилова подготовлено 6 докторов и 59 кандидатов педагогических наук.

Подготовка высококвалифицированных педагогических кадров является актуальной государственной задачей. И сегодня доктор педагогических наук, профессор Д. А. Данилов, директор Педагогического института Якутского государственного университета им М. К. Аммосова, будучи в расцвете сил, плодотворно работает над ее решением.

РАЗДЕЛ II

**ИНДИВИДУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА  
СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

---

УДК 378.147:37-051

*Д. А. Данилов*

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ  
К ПЕРСОНИФИКАЦИИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ  
К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Одной из важных составных частей социальной политики, проводимой в обществе, является совершенствование образовательной системы. Здесь не следует забывать, что любое общество развивается, с одной стороны, по закономерностям, присущим только его историческому укладу, с другой – на основе обобщения опыта других, поскольку различные страны учатся друг у друга, перенимают передовое, соответствующее их социальному обустройству, т. е. происходят интеграционные процессы в различных областях жизни. В целом реформы образования в стране основываются на своих цивилизационных особенностях, хотя во многом в программах реформы можно найти не до конца продуманное следование образцам западно-европейского образования. Учиться у других, несомненно, нужно, не забывая, что каждое разработанное положение, приобретенный опыт отражают специфику духовной жизни, мировоззрения жителей другого общества, что российское образование также имеет свой бесценный опыт.

Проводимые в области образования реформы многоаспектны. Они предусматривают структурную перестройку всей системы, обновление всех ее звеньев, модернизацию содержания и технологии педагогического процесса, установление новых форм связи между образованием и реальной жизнью, обновление системы подготовки и переподготовки педагогических кадров. Один из подходов к обновлению подготовки кадров образования – в осознании того, что только творчески работающий, ищущий, экспериментирующий работник образования может продуктивно работать в данной системе. Это связано с коренными изменениями основных парадигм образования.

Среди образовательных парадигм, определяющих функционирование и развитие образовательной системы в современных условиях, следует выделить раскрытие, формирование, развитие и актуализацию неповторимой индивидуальности каждого отдельного человека. Это определяет необходимость создания в образовательном учреждении совершенно новой ситуации, которая раньше исходила из того, что одни дают знание, другие усваивают его, одни ответственны за организуемый процесс, другие – исполнители и т. д. А новая ситуация исходит из уникальности не только одаренных, интеллектуально развитых, но и каждой личнос-

ти. Уникальность и неповторимость каждой личности может увидеть, найти, развивать только такой специалист, который обладает развитым личностно-профессиональным потенциалом, богатым педагогическим чутьем, находится в постоянном поиске нового, передового. Речь идет о педагоге нового поколения, профессионализм которого характеризуется его многосторонней подготовленностью, где особое место занимают его качества компетентного наставника растущего человека.

В современных условиях функции учителя значительно расширились. Он не только вооружает учащихся прочными знаниями, но и формирует их личность на основе изучения индивидуальных особенностей каждого, контактов с родителями и общественностью. Это требует от учителя постоянного пополнения знаний и умений общекультурного и профессионального характера, определенной самоотверженности, высокой ответственности за свои профессиональные действия. Отсюда вытекает необходимость совершенствования профессиональной подготовки учителя в стенах вуза.

Как правило, у поступающего в педагогический вуз выявляются в первую очередь знания, необходимые для продолжения образования. А в последние годы в вузы стали принимать по результатам ЕГЭ, без предварительного собеседования с абитуриентами. Специалисты правильно отмечают, что «личность абитуриента, качества характера, индивидуально-психологические свойства, соответствующие избранной профессии, в расчет, как правило, не берутся» [2]. В данном контексте справедливо указание В. А. Сластенина, что плодотворной педагогической деятельности должна соответствовать определенная модель личности с ее спецификой интересов, склонностей и внутренних возможностей [3]. То, что вуз сегодня не может выявить желания, намерения и возможности абитуриентов стать педагогами, усугубляет проблему совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей на основе законов и положений личностно-ориентированной педагогики. Кроме того, известно, что в системе подготовки педагогических кадров основной упор делается на приобретение специальных знаний, а не на формирование профессиональных умений и навыков, психологической готовности студентов к будущей деятельности. Все это говорит об актуальности совершенствования подготовки педагогов, отвечающей насущным потребностям практики и современного опыта.

Многое в личности учителя определяется сознательным выбором профессии, психологической подготовленностью к работе, направленностью на качественное обучение и воспитание учеников. Личностно-ориентированная педагогическая технология требует развития потенциальных возможностей, способностей студента, его гражданских и общечеловеческих качеств для будущей профессионально-педагогической деятельности. На развитие личностных характеристик будущего учителя для успешного выполнения им профессиональных функций обращают внимание английский исследователь Дж. Девор [5] и американский специалист Х. М. Бреланд [4].

Чтобы каждый студент в период обучения в вузе развивал свои возможности, сверкая всеми гранями своей личности, и чтобы все это было направлено на развитие его профессиональных качеств, необходимо модернизировать систему профессиональной подготовки будущих учителей в соответствии с парадигмой личностно-ориентированной педагогики. На основе ее законов сегодня на смену социоцентрическому подходу, рассматри-

вавшему образованию как процессы социализации и профессионализации индивида с позиций максимальной общественной полезности, пришел антропоцентрический подход, провозгласивший самоценность человека как личности, а образование как «окультуривание» человека ради него самого. Иначе, подготовку профессионала-педагога в вузе целесообразно осуществлять на личностном, индивидуальном уровне.

Рассмотрим решение вопроса подготовки учителя в соответствии с принципами новой парадигмальной установки. Данный подход основан на философских взглядах о формировании, развитии и становлении личности. Рассматривая становление личности как постоянное развитие человека, обратим внимание на отдельные ее характеристики, раскрывающие закономерности личностного развития. **Один из важнейших аспектов трактовки личности связан с проблемой свободы.** Как подчеркивают экзистенциалисты, «человек – это свобода», «... человек осужден быть свободным» (Ж.-П. Сартр), «свобода – ядро всех возможностей» (К. Ясперс). В целом философы едины во мнении, что духовная, нравственная деятельность основана на свободе, что свобода, достигнутая в данный момент времени, вновь и вновь требует своего подтверждения.

**Другой аспект личности характеризуется через ее ценностное отношение к себе.** По справедливому утверждению философов, каждый человек неповторим и уникален по-своему. Это особое личностное свойство основано на таком феномене, как самоценность, что представляет собой эмоционально-когнитивное восприятие человеком самого себя. К тому же самоценность, ценностное самоотношение есть один из каналов коммуникаций человека с другими людьми (заметим, что на этом построены содержание, форма и способы педагогической деятельности), и прежде всего с самим собой, со своим «Я».

Как отмечают философские труды, социологические исследования и подтверждается повседневными наблюдениями, опытом жизни, от того, как и на основе каких критериев человек общается с самим собой, т. е. от ценностного самоотношения, зависит его позиция в общении с другими людьми, установлении с ними гармоничных взаимоотношений. Жизненная практика показывает, если человек не верит в себя и свои силы, он недоверчив и подозрителен, испытывает чувство страха, он мнителен, пессимистичен и тревожно относится к жизни. Все это свидетельствует о том, что в системе отношений личности в случае искажения ее ведущего звена – отношения к «Я» – искажается вся система.

**Если подойти к рассматриваемой проблеме с позиции психологов, то следует обратить внимание на то, что в основе развития личности лежит закон возвышения ее духовных потребностей.** Потребность – органичное, неотъемлемое свойство каждого живого организма, внутренний стимул поведения. Как отмечается в психологических трудах, это первотолчок целенаправленной деятельности человека. Человеческие потребности пронизывают буквально все сферы жизни и культуры. Они – обязательные атрибуты внутреннего мира человека, его индивидуального и социального бытия. Потребность вызывает активную деятельность лишь в том случае, когда появляется объект ее удовлетворения. Этот объект выступает в роли побудителя потребностей. Овладение объектом потребности есть вместе с тем и процесс удовлетворения потребностей.

Следует подчеркнуть и другую закономерность: удовлетворенная потребность, действия и способы ее удовлетворения ведут к возвышению потребностей, и это переживание новых потребностей является актом развития. Потребности и интересы всегда являются источником мотивации человеческих действий. Создавая условия для развития и удовлетворения потребностей, целесообразно отметить и следующее: особую ценность потребности приобретают тогда, когда направлены на созидательные формы деятельности и активности; актуализация одной потребности в определенных условиях может быть снята деятельностью по удовлетворению других потребностей, адекватных ей по силе и значимости.

Итак, ведущим механизмом профессионально-личностного становления и развития педагогов-профессионалов выступает персонификация их подготовки. Ее принципиальная особенность заключается в обращенности к личности студента, в бережном отношении и внимании к его внутреннему миру. Отсюда персонификация, апеллируя к внутренним силам и потенциальным возможностям личности, обеспечивает разностороннее развитие специалиста: духовное, интеллектуальное, эмоциональное, волевое, эстетическое, что и является в подлинном смысле его полноценной профессиональной подготовкой.

Проблема совершенствования профессиональной подготовки учителей всегда занимала определенное место в фундаментальных и прикладных исследованиях специалистов. Среди них мы особо выделяем труды В. А. Кан-Калика, в которых разрабатывалась система интенсивного психолого-педагогического обучения. Важное значение для реализации модели персонификации подготовки учителя в контексте нашей концепции имеют некоторые выделенные им принципы интенсификации подготовки учителя. Это – индивидуально-личностный подход к выявлению, формированию и развитию творческой педагогической индивидуальности; профессионально-деятельностный подход к процессу становления творческой педагогической индивидуальности, формированию педагогической направленности личности [1].

Реализация этих принципов возможна, когда обоснованы положения и определены механизмы личностно-центрированной профессиональной подготовки педагога. **Идея персонификации подготовки педагога построена на трех основных концептуальных подходах: во-первых**, на обеспечении практико-ориентированной направленности изучаемых фундаментальных дисциплин; **во-вторых**, на развитии профессионально ценных личностных, гражданских, общественных качеств студентов в системе разноплановой внеаудиторной деятельности; **в-третьих**, на повышении ответственности преподавателей вуза в подготовке будущего педагога-профессионала в соответствии с принципом «личность формируется личностью».

Принципиальные позиции, на основе которых осуществляется персонифицированная (личностно-центрированная) подготовка педагогов, заключаются в следующем. Прежде всего, персонификация, отражая гуманистическую парадигму высшего профессионального образования, представляет собой специфическую самоорганизацию студентом своего личностного образовательного пространства. Идея о свободе как условии развития лично-

сти позволяет нам внимательней относиться к выбору механизмов профессионально-личностного развития и становления студентов.

Кроме того, персонификация актуализирует наряду с развитием профессионально-личностного в студенте как субъекте свободного сознательного выбора образовательных траекторий и путей решения задач профессионального становления также и осознание им своей неповторимости, уникальности и самоценности. С последним связана целесообразность того, чтобы в учебно-воспитательном процессе вуза все формы, технологии образовательной деятельности обеспечивали формирование ценностного отношения студента к себе, что является важным условием мобилизации своих внутренних сил и возможностей для преодоления трудностей, встречающихся на пути овладения профессией.

В этой связи содержание, формы и средства учебно-воспитательной работы вуза повышают уровень профессиональной подготовки, когда они, как видно из нашего опыта, обращены к обогащению духовных потребностей студентов и расширению способов их удовлетворения. Иными словами, только разнообразие профессионально направленных форм и способов работы вуза создает реальные условия для персонификации профессиональной подготовки студентов.

В нашей концепции, положения которой прошли апробацию в опыте Педагогического института Якутского госуниверситета, выделены для этого следующие механизмы.

Важнейшим механизмом профессионального становления и роста будущих учителей является индивидуализация их подготовки. Принципиальная особенность такого подхода заключается в обращенности к личности студента, в бережном отношении и внимании к его внутреннему миру. **В соответствии с этим персонификация подготовки педагогов-специалистов базируется на следующих позициях.**

*Во-первых, индивидуализация подготовки специалиста, прежде всего, основывается на самоорганизации студентом своего личностного образовательного пространства.* При этом мы исходим из того, что становление личности как постоянное развитие человека связано с проблемой свободы, и духовная, нравственная деятельность основана на свободе. Данная идея о свободе как условии развития личности требует внимательней относиться к выбору студентом как образовательных траекторий и путей решения задач профессионального становления, так и механизмов его профессионально-личностного развития и становления.

*Во-вторых, персонификация актуализирует такой психологический феномен, как осознание студентом своей неповторимости, уникальности и самоценности.* Это обуславливает целесообразность формирования ценностного отношения студента к себе как условия мобилизации своих внутренних сил и возможностей для преодоления трудностей, встречающихся на пути овладения профессией.

*В-третьих, психологическим механизмом решения данной проблемы выступает потребность – органичное, неотъемлемое свойство каждого живого организма.* Потребность – внутренний стимул поведения, первоначальный толчок целенаправленной деятельности человека. Человеческие потребности – обязательные атрибуты внутреннего мира человека, его индивидуального и социального бытия. Потребность вызывает активную деятельность

лишь в том случае, когда появляется объект ее удовлетворения. В этой связи содержание, формы и средства учебно-воспитательной работы вуза должны быть обращены к обогащению духовных потребностей студентов и расширению способов их удовлетворения.

Потребности и интересы всегда являются источником мотивации человеческих действий. Отсюда персонификация, апеллируя к внутренним силам и потенциальным возможностям личности, обеспечивает разностороннее развитие специалиста: духовное, интеллектуальное, эмоциональное, волевое, эстетическое, что и является в подлинном смысле его полноценной профессиональной подготовкой.

На основе этих позиций можно выделить следующие принципы интенсификации подготовки учителя. Это – личностный подход к выявлению, формированию и развитию творческой индивидуальности; профессионально-деятельностный подход к процессу становления творческой педагогической индивидуальности, формированию педагогической направленности личности. **Реализация этих принципов возможна, когда определены механизмы личностной профессиональной подготовки педагога. Они сводятся к следующему.**

- *Осуществление систематического, постоянного психолого-педагогического изучения личностных и профессиональных качеств студентов с использованием различных методов диагностирования.* Это дает возможность не только выявлять и фиксировать профессионально ценные качества и способности студента, но и определить систему работы по их развитию и совершенствованию для их профессионального роста как будущего педагога.

- *Осуществление профессионально-личностного самопознания студентом собственной личности в контексте профессии.* Это, как показывает практика, достигается в профессионально направленной деятельности. Иначе, задача состоит в подготовке и осуществлении разных видов деятельности, содержание которых связано с профессией педагога. Все это способствует саморефлексии студента, осознанию себя как личности, своих возможностей и способностей для будущей педагогической деятельности. Реализация этого механизма, если отвечает потребностям студента, с другой стороны, способствует обретению индивидуального стиля в профессиональном труде.

- *Создание разноплановых и разнохарактерных условий, обеспечивающих самореализацию личности студента как завтрашнего педагога на различных этапах его формирования.* Речь идет о создании социально-психологических, содержательных и методических условий. Они требуют творческого отношения к выполнению учебных планов и программ, обогащения содержания и форм внеаудиторной деятельности студентов в соответствии с их интересами, индивидуализации свободной педагогической деятельности студента на основе его профессиональной потребности, создания комплекса методических пособий и системы профессионального общения с профессорско-преподавательским составом вуза в помощь самостоятельной профессионально-педагогической работе студента.

- *Разработка системы профессионального самовоспитания студента как будущего педагога.* Основная цель работы по данному направлению – формирование мировоззренческих, ценностных ориентаций, профессио-

нально-личностных качеств, идеалов, потребности в творческой профессионально-педагогической деятельности, развитие профессионального мышления, педагогических умений и навыков, педагогического видения и чутья. Все это формируется и развивается, когда аудиторная и внеаудиторная работа становится единым профессионально направленным педагогическим процессом, когда система психолого-педагогического обучения включается в процесс педагогизации учебно-воспитательной среды и взаимодействует со специальными дисциплинами в педагогическом контексте.

*Реализация выделенных механизмов, как показывает наш опыт, помогает осуществить индивидуальный подход в процессе подготовки специалистов образовательной сферы, обеспечить единство формирования предметно-содержательных умений и личностно-деятельностной активности субъекта в процессе профессионально-педагогической подготовки.*

### Литература

1. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М., 1987.
2. Лысова, Е. Б. Реформы педагогического образования / Е. Б. Лысова // Реформы образования в современном мире. Глобальные и региональные тенденции. – М.: Изд-во Рос. открыт. ун-та, 1995. – С.182 – 198.
3. Слостенин, В. А. Перестройка педагогического образования / В. А. Слостенин // Перспективы. – 1990. – №2.
4. Breland, H. M. Personal Qualities and College Admission CEEB / H. M. Breland. – N.Y., 1982.
5. Devor, J. W. The Experiens of Student Teaching/ J. W. Devor. – L., 1964.

УДК 378.184

*А. Г. Корнилова*

### ТВОРЧЕСКАЯ ГРУППА КАК УСЛОВИЕ РАСКРЫТИЯ И РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

В образовательной системе широко реализуются механизмы личностно-ориентированного обучения и воспитания. Личностно-ориентированная педагогическая технология в высшей школе требует развития у будущих специалистов личностных возможностей, способностей каждого, его гражданских и общечеловеческих качеств. Чтобы каждый студент в период обучения в вузе развивал свои потенциальные возможности и чтобы все это было направлено на развитие его профессиональных качеств, необходимо, как показывает наш опыт, создание особого рода педагогической ситуации, которая ставит студента перед необходимостью проявить себя и как личность, и как профессионала-педагога. Ее мы обозначаем как личностно-развивающую ситуацию.

**Личностно-развивающая ситуация создается в творческих группах, где обеспечивается партнерство субъектов образовательной деятельности.** Взаимодействие студентов в творческой группе – это сложное интегративное системное образование, включающее в себя такие компоненты, как восприятие и освоение субъектами информации, ориентирующей на обсуждение; усвоение ценностно-значимых умений и присвоение их как системы положительной установки на партнерство; восхождение к личностной культуре человека, дающее возможность каждой личности совершенствоваться и самоактуализироваться.

*Важным условием творческого взаимодействия является общение на основе диалога.* Диалог обеспечивает активность студента, его самостоятельность и творчество. Через диалог он приобретает личностные качества, помогающие преодолеть низкую самооценку и неуверенность в себе. Диалог способствует тому, чтобы знания, умения и навыки становились для студента личностно значимыми, а также формированию научного мировоззрения и творческой инициативы. Для оптимизации диалогического взаимодействия преподавателей и студентов мы опирались на точку зрения Н. И. Пирогова [2]. По его убеждению, формирующее, воспитывающее педагогическое общение преподавателя и студентов служит повышению уровня научной подготовки студентов.

В рамках исторического анализа опыта Н. И. Пирогова мы выделяем использованные им в Дертском университете Германии конверсатории (от лат. *conversatio* – обхождение, общение; образ действий или жизни). Конверсатории – это дискуссии, собеседования, в ходе которых студенты ставят вопросы, выдвигают гипотезы, отстаивают свою точку зрения. Иначе, это одна из форм организации и реализации диалогического взаимодействия в образовательном процессе. В их основе лежит сократовский способ учения в виде бесед. В ходе конверсаторий студенты учатся общаться друг с другом, вести беседу с преподавателем. В процессе общения студентов друг с другом роль преподавателя организующая, направляющая, корректирующая.

Данная форма диалогического общения совершенствует взаимодействие субъектов педагогического процесса. В традиционной системе взаимодействие преподавателей и студентов происходит по модели односторонней коммуникации. В данном случае речь идет о том, что один из субъектов пребывает в пассивной роли, т. е. он только слушает (еще Н. И. Пирогов говорил, что «слушать и слышать – не одно и то же»), обратная связь практически отсутствует. Конверсатории предполагают взаимодействие по модели двусторонней коммуникации, т. е. субъекты педагогического процесса находятся на равных паритетных позициях, и в творческих группах являются ведущей формой в общении студентов между собой и с преподавателями.

Творческая группа – это группа студентов (приблизительно 8–10 человек), объединенная единством психологических характеристик, научных интересов, исследовательских проблем, профессиональных целей. На первый план выдвигается проблема психологической совместимости членов творческой группы, так как только при этом каждый чувствует себя свободно, раскованно, комфортно, без чего нет ни творчества, ни проявления индивидуальности. Психологическая совместимость студентов группы обес-

печивается на основе изучения и выявления индивидуальных особенностей и качеств личности. Далее посредством других методик изучаются профессиональные цели, интересы каждого студента.

**Главным содержанием работы творческой группы является организация индивидуальной профессионально направленной деятельности студента в процессе учебной и внеаудиторной работы.** На каждого студента заполняется «Индивидуальная программа профессионально-личностной подготовки». Организация индивидуальной творческой работы студента в группе согласно данной программе решает ряд задач, в том числе:

- выявление, формирование и развитие профессиональных интересов студентов и реализацию на этой основе всего учебно-научно-воспитательного процесса;

- координацию усилий преподавателей, работающих с данными студентами; организацию всех этапов научно-педагогического процесса на основе принципа «плечом к плечу с преподавателем»;

- оказание помощи и реальное участие преподавателей в формировании разнообразных студенческих творческих объединений, клубов по интересам, стимулирование их самостоятельности и самоуправления, создание в объединениях и группах максимально возможных условий для раскрытия и развития творческой индивидуальности каждого студента;

- осуществление учебно-научного сотрудничества студентов и преподавателей: включение студентов в научные общества, проблемные группы; привлечение старшекурсников в качестве консультантов на младших курсах; обеспечение участия студентов в заседаниях кафедр, в конференциях, симпозиумах совместно с преподавателями, совместные публикации; широкое использование неофициальных контактов для формирования специалиста;

- построение педагогического общения с учетом потребностей в личностной и профессиональной самореализации, высокого уровня самосознания; обеспечение корректирующих заданий для студентов в области профессионального самообразования и самовоспитания;

- усиление функции самоуправления студенчества в вузовских формах учебно-воспитательного процесса: при подведении итогов сессий, при оценке продуктивности деятельности подразделений вуза и т. д.

**Вся система профессионально-педагогической подготовки студентов осуществляется преподавателем – руководителем творческой группы.** Определение типа личности студента, своеобразия его индивидуальности – одно из основных направлений работы руководителя творческой группы. А создание педагогической ситуации в учебном заведении, развивающей личность компетентного педагога-специалиста, – это творчество каждого преподавателя. Технология создания творческих групп зависит от возможностей руководителей. Тем не менее их реализация возможна при соблюдении определенных условий: а) преподаватель хорошо знает жизненные проблемы студентов и строит педагогическую ситуацию в контексте этих проблем; б) образовательно-развивающий процесс в творческой группе носит характер рефлексивного смыслопоискового диалога; в) создаются условия для творческого самопроявления студента.

Профессиональная готовность руководителя группы к реализации модели личностно-развивающей профессионально-педагогической подготовки

учителя, как видно из анализа теории [1] и проведенного опыта, предполагает овладение им такими операциями, как:

- диагностика личностных свойств и функций студентов;
- постановка целей личностного профессионально-педагогического развития студентов на основе изучения их индивидуально-личностного потенциала;
- проектирование новообразований в личностной сфере студентов, характерных для их профессионального роста;
- определение возможностей создания личностно-ориентированной педагогической ситуации средствами своей деятельности в группе;
- совершенствование технологии личностно-развивающей профессиональной подготовки студентов в группе.

В нашей опытной работе индивидуально-творческая подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности основана на повышении роли и ответственности преподавателя вуза. И в процессе опытной работы, как показывают результаты специальных наблюдений, большое место во взаимодействии субъектов образовательного процесса занимает партнерство преподавателя со студентами, совместная их работа при фасилитационной роли преподавателя. Как выяснилось, руководители групп утвердились во мнении, что основное условие для реализации такого подхода – создание атмосферы творческого взаимодействия на основе диалога, где субъекты процесса соблюдают определенные правила общения:

- доверительный стиль общения;
- искренность участников диалога;
- уважение мнения, точки зрения собеседника;
- персонификация высказываний;
- рефлексия полученной информации.

Такая интеграция профессионально-образовательной деятельности ее субъектов направлена на то, чтобы каждый студент в период обучения в вузе развивал свои потенциальные возможности для будущей педагогической деятельности. Реализация такой системы профессиональной подготовки будущих учителей в институте осуществляется в соответствии с парадигмой личностно-ориентированной педагогики.

**В основе индивидуально-творческой подготовки специалистов в институте лежит создание особого рода педагогической ситуации, в которой студент должен проявить себя и как личность, и как профессионал-педагог.** При этом мы опирались на указание М. И. Станкина, что в основе личностного развития лежат более тонкие механизмы, такие как рефлексия, ревизия прежних ценностей, поиск смысла, апробация новых моделей профессиональной деятельности и т. п. [3].

Технологии создания педагогических ситуации весьма индивидуальны и зависят от педагогического мастерства руководителей творческих групп. Однако они, как показал наш опыт, выполняются при соблюдении определенных условий: а) преподаватель знает жизненные проблемы студентов и строит педагогическую ситуацию в контексте этих проблем; б) педагогический процесс в творческой группе носит характер рефлексивного смыслопоискового диалога; в) создаются условия для творческого самопроявления студента.

Для осуществления такой работы, направленной на поштучную подготовку педагогов в соответствии с их потенциальными возможностями, **руководители творческих групп придерживаются следующих принципиальных позиций, которые помогают в дальнейшем разработать индивидуальную программу профессиональной подготовки студентов.**

- Тщательное изучение личности студента и ее индивидуально-типологических особенностей, уровня общей и профессиональной культуры, профессионального мышления. Это очень важный компонент, так как постоянный контроль всех личностных изменений студента и результатов работы с ним помогают правильно определить содержание, формы, способы работы по профессиональному становлению будущего учителя.

- Выявление, формирование и развитие профессиональных интересов студентов, что обеспечивает их специализацию в профессиональном становлении. Учительская профессия многоаспектна, и не все ее направления успешно реализуются одним и тем же человеком. Учителю лучше удастся какое-то одно (а может, и два-три) направления, что развивает определенный профессиональный интерес, на котором в дальнейшем можно строить его профессионально-педагогическое становление.

- Обеспечение различных форм самостоятельной учебной и внеаудиторной деятельности студентов новым содержанием на основе современных подходов к осуществлению профессионального становления, самообразования и самовоспитания. Не секрет, что самостоятельная учебная работа студентов в вузе далеко не достаточно координируется и управляется подразделениями вуза. И в нашей модели предусмотрено руководство ею творческой группой самих студентов. Большими возможностями для профессионально-педагогической подготовки студентов обладают различные формы внеаудиторной деятельности – педагогические отряды, объединения по интересам, клубы, научные общества и т. д.

- Организация всех форм, этапов, ступеней учебно-научно-педагогического процесса в вузе на основе принципов «личность воспитывается личностью», «плечом к плечу с преподавателем». Организация совместной деятельности студентов и преподавателей в различных формах повышения профессионального мастерства (смешанные научные семинары, конференции, выступления в печати и т. д.), а также широкое использование форм неофициальных контактов.

- Широкое использование демократических форм воспитательного воздействия и общения со студентами; переход к учебно-научному сотрудничеству студентов и преподавателей (включение студентов в научные общества, проблемные группы, привлечение старшекурсников в качестве консультантов в подготовке курсовых проектов, рефератов, в выполнении контрольных, лабораторных работ на младших курсах, обеспечение участия студентов в выполнении научно-исследовательской работы кафедр, в заседаниях кафедр, подготовка и публикация совместных научных, научно-методических трудов и т. д.).

Реализация деятельности вуза на основе выделенных позиций значительно повысила ответственность каждого преподавателя, который своими действиями, профессиональными и личностными качествами на основе принципа «личность формируется личностью» обеспечивал профессиональное

становление на личностном уровне до десяти студентов в течение всех лет обучения в вузе. Его работа при этом еще и координирует усилия преподавателей, работающих с данными студентами.

*В процессе опытной работы, таким образом, мы нашли один из путей реализации принципа интеграции в образовательной сфере – взаимодействие, сотрудничество субъектов педагогического процесса в творческих группах для повышения качества подготовки будущих учителей.*

### Литература

1. **Елканов, С. Б.** Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Б. Елканов. – М., 1989.
2. **Пирогов, Н. И.** Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М., 1985.
3. **Станкин, М. И.** Профессиональные способности педагога. Акмеология воспитания и обучения / М. И. Станкин. – М., 1998.

УДК 378.4(571.56):37

А. В. Мордовская

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В условиях модернизации российского образования особую значимость приобретает проблема формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. В новых социально-экономических условиях актуализирован социальный заказ на подготовку конкурентоспособных, компетентных будущих педагогов, готовых к постоянному профессиональному росту, работе в инновационной образовательной среде.

Практика показывает, что профессиональное становление будущих педагогов осуществляется не только в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин, а в ходе поэтапного, системного развития профессиональной компетентности студентов. Поэтому требуется комплексный подход к организации профессионального развития студентов в педагогическом вузе.

Гуманизация образования предполагает усиление личностно-ориентированного характера профессиональной подготовки студентов, предусматривающей ориентацию на развитие «самости», самооценности личности, творческого потенциала будущего педагога, способного при необходимой педагогической поддержке и наличии соответствующих педагогических условий стать компетентным специалистом. Указанное обуславливает необходимость организации педагогического сопровождения профессионального развития будущих педагогов.

В теории сопровождение рассматривается как помощь растущему человеку в его личностном росте, создании ситуации успеха [1, 6]. При этом

отмечается фасилитаторская роль педагогов, оказывающих педагогическую поддержку при решении проблем личности.

А. В. Мудрик определяет сопровождение как особую сферу деятельности педагога, направленную на приобщение личности к социально-культурным и нравственным ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития [3].

**В таком контексте педагогическое сопровождение рассматривается нами как особая сфера деятельности педагогов, ориентированная на оказание помощи студентам в их личностном и профессиональном развитии, психолого-педагогическую поддержку при решении проблем, связанных с процессом вхождения в будущую профессию.**

Результатом педагогического сопровождения профессионального развития будущих педагогов является овладение компетенциями. Таким образом, воспитательно-образовательный процесс вуза должен быть ориентирован на формирование профессиональной компетентности студентов.

В психолого-педагогической литературе (Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин и др.) отмечается, что профессиональная компетентность предполагает наличие у студентов профессионально важных качеств, личностное отношение к предмету труда [2, 5].

По мнению Д. Равена, быть компетентным – это значит иметь набор специфических компетенций: узкоспециальные знания, особого рода навыки, способы мышления, ответственность за свои действия [4, с. 6].

В докладе Международной комиссии по образованию для XXI в., представленном ЮНЕСКО, отмечены четыре основополагающие компетенции, которыми должен овладеть каждый выпускник университета:

- научиться приобретать знания на протяжении всей жизни;
- научиться работать;
- лучше познать самих себя;
- научиться жить вместе, развивая знания о других, их традициях.

Резюмируя вышеизложенное, следует признать, что в современных условиях компетентному специалисту необходимо владеть не только педагогическими, но и базисными компетенциями, имеющими надпрофессиональный характер, которые помогут ему в течение всей его жизни саморазвиваться, творчески реализовывать свой личностный и профессиональный потенциал, продуктивно строить взаимоотношения в обществе. При таком подходе **профессиональная компетентность педагогов рассматривается как интегральная характеристика личности специалиста, включающая совокупность общепрофессиональных, педагогических и базисных надпрофессиональных компетенций, позволяющих продуктивно осуществлять педагогическую деятельность и самореализовываться в жизни.**

В ходе организации педагогического сопровождения профессионального развития личности необходимо учитывать логику данного процесса, который имеет циклический характер и проходит ряд этапов: диагностический, поисковый, договорный, деятельностный, рефлексивный.

**Педагогическое сопровождение профессионального развития будущих педагогов с позиций гуманистической педагогики необходимо осуществлять с учетом следующих принципов:**

- *гуманистической направленности* – ориентация воспитательно-образовательного процесса на раскрытие личностных возможностей будущего специалиста, отношение к нему как наивысшей ценности;
- *культуросообразности* – обеспечение освоения личностью педагогической культуры, интериоризации общечеловеческих и социокультурных ценностей;
- *целостности* – единство и взаимосвязь различных подсистем, компонентов, субъектов системы профессиональной подготовки специалистов для позитивного профессионального развития будущих педагогов;
- *субъектности* – формирование активной позиции субъекта личностного и профессионального саморазвития.

При осуществлении педагогического сопровождения профессионального развития будущих педагогов необходимо, прежде всего, спроектировать воспитательно-образовательный процесс вуза. С этой целью целесообразно применять вузовский менеджмент, стратегическое планирование, которое широко используется в деятельности университетов США и Европы. При стратегическом планировании учитывается Болонский процесс, целью которого является создание к 2010 г. «европейского пространства высшего образования», повышение конкурентоспособности и распространение европейской системы высшего образования в мире. В России вузовский менеджмент стал применяться в университетах, начиная с 1990-х гг. С 1993 г. более 70 российских вузов получили гранты TEMPUS по университетскому образованию по специальным проектам «Управление университетом и его международной деятельностью». С 2002 г. многие университеты России стали участвовать в программе IREX «Поддержка административного управления вузом». Наиболее системно вузовский менеджмент применяется в Воронежском, Уральском, Тверском, Казанском государственных университетах, Владивостокском государственном университете экономики и сервиса и др.

Согласно вузовскому менеджменту, стратегическое управление включает стратегический анализ, определение миссии и целей, разработку стратегических альтернатив, выбор стратегии, разработку стратегического плана (программ, проектов), реализацию стратегии (стратегического плана), мониторинг и корректирование.

Относительно Педагогического института ГОУ ВПО Якутский государственный университет им. М. К. Аммосова стратегическое планирование может успешно применяться при условии, если коллектив преподавателей и сотрудников примет решение определить дальнейшие перспективы своего развития в соответствии с вузовским менеджментом.

К настоящему времени ученым советом ПИ ЯГУ принята Программа модернизации воспитательно-образовательного процесса института на период 2003–2008 гг., а также на пятилетний период определен план мероприятий по внедрению предложений и устранению замечаний по результатам государственной аттестационной экспертизы специальностей.

Анализируя достижения института, следует отметить, что на сегодня создана система непрерывной профессиональной подготовки, включающая довузовский, вузовский и послевузовский этапы. Реализуется индивидуально-творческая подготовка специалистов. Существенно расширен перечень специальностей и специализаций. Продуктивно работает диссертационный

совет. По трем специальностям институт использует заочную форму обучения с применением дистанционных технологий. Значителен кадровый потенциал института. Остепененность составляет 62,4%. В институте работают 9 докторов и 55 кандидатов наук. Результаты проведенной государственной аттестации специальностей показывают, что учебно-методическое и научно-методическое обеспечение соответствуют лицензионным требованиям. Комплексно и целенаправленно осуществляется воспитательная работа.

Вместе с тем наряду с указанными достижениями института имеются проблемы, связанные с материально-техническим обеспечением учебного процесса, требуется компьютерное оснащение классов, кафедр, деканатов, лабораторий, мастерских. В преподавательской деятельности лишь единицы используют информационные технологии, и чаще всего по причине необеспеченности учебных аудиторий соответствующим оборудованием.

При стратегическом планировании мы должны учитывать, что пединститут является структурным подразделением университета и дальнейшее развитие его будет осуществляться в рамках университетского образовательного пространства. Поэтому, определяя миссию института, мы должны ориентироваться на стратегическое планирование ЯГУ и его миссию.

Практика показывает, что вузы выбирают различную миссию. Это могут быть:

- наличие и расширение спектра специальностей и направлений подготовки, отвечающих запросам и образовательным интересам граждан;
- получение международного признания, активное участие в международном сотрудничестве, европейских программах;
- активный выход на рынок образовательных услуг;
- открытость образовательного пространства;
- образование в ценностях ответственного гражданства;
- подготовка конкурентоспособных специалистов и др.

**В последние годы в университете и, в частности, в пединституте формируется миссия обеспечения качества профессиональной подготовки специалистов.** В «Материалах Государственного Совета Российской Федерации» говорится: «первейшая задача образовательной политики на современном этапе – достижение современного качества образования, его соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства». В таком контексте «качество – степень, в которой совокупность присущих отличительных свойств соответствует потребностям или ожиданиям, которые установлены, обычно предполагаются или являются обязательными». Это означает, что, с одной стороны, в университете, пединституте должны быть созданы соответствующие условия, с другой – особые требования предъявляются и к качеству подготовки специалистов.

Таким образом, обеспечение качества профессиональной подготовки специалистов – это двусторонний и единый процесс, состоящий из вузовской системы подготовки и вхождения студентов в мир профессии. От их взаимодействия зависит в целом качество профессиональной подготовки. Выпускники, оканчивающие вуз, по уровню своей подготовки должны соответствовать государственным образовательным стандартам, в которых представлены обобщенные требования к ним общества.

Качество профессиональной подготовки специалистов должно обеспечиваться на всех этапах реализации основной образовательной программы, начиная от конкретной дисциплины и его учебно-методического комплекса и заканчивая профориентированной направленностью воспитательно-образовательного процесса.

**В соответствии с миссией педагогического института можно выделить следующие приоритеты:**

• *внедрение управления качеством в образовательный процесс, что предполагает:*

– использование процедур стратегического, тактического и оперативного планирования и управления;

– создание сектора автоматизации учебного процесса для информационной поддержки деятельности кафедр, деканатов, УМО и дирекции;

– изучение потребностей и ожиданий потребителей и мониторинг уровня удовлетворенности потребителей подготовкой специалистов путем формализованных процедур опроса, проведения ярмарок педагогических вакансий и др.;

– техническое оснащение современной компьютерной техникой, программными средствами всех кафедр, деканатов и УМО;

– внедрение системы PLANU Госинспекции, которая позволит отслеживать весь образовательный процесс в институте;

– полный охват федеральным тестированием студентов по всем основным предметам ООП;

– создание банка электронных тестов по всем дисциплинам учебных планов;

• *продуктивное управление кадровыми, структурно-организационными, научно-исследовательскими, учебно-методическими ресурсами института:*

– создание открытого пространства взаимодействия с социальными партнерами и потребителями подготовки специалистов;

– разработка целевой программы подготовки и повышения квалификации преподавателей, включающей ориентацию на рост педагогического мастерства: прохождение профильных курсов и стажировок повышения квалификации в ведущих центральных и дальневосточных вузах, организацию мастер-классов, проведение обучения по программе «Интел – обучение для будущего», дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы», в области менеджмента качества, информационных и педагогических технологий;

– разработка авторских курсов преподавателей, вариативных курсов по выбору по профессиональным компетенциям педагогов;

– создание в рамках образовательного пространства ЯГУ комплекса-направления по педагогике;

– открытие новых специализаций в соответствии с социальной востребованностью и прогнозом;

– подготовка и переход к 2008 г. на двухуровневую подготовку специалистов: бакалавриат и магистратура, начиная с 2006 г. экспериментальная апробация основной образовательной программы (ООП) по направлению «Социальная работа»;

– создание научных школ ведущих преподавателей института;

– разработка социоориентированных проектов для участия в конкурсах на получение российских и международных грантов;

– создание полного комплекта учебно-методического комплексов по всем дисциплинам ООП по очной и заочной формам обучения, разработка электронных учебников;

– обеспечение открытого доступа обучающихся к учебно-методическим комплексам по всем дисциплинам учебных планов;

• *организация педагогического сопровождения профессионального развития будущих педагогов:*

– реализация поэтапной индивидуально-творческой подготовки специалистов от курса к курсу, предполагающей диагностику личностного и профессионального продвижения студентов, психолого-педагогическую поддержку в самопознании и личностном и профессиональном росте, разработку индивидуальных маршрутов профессионального становления, введения портфолио личностных и профессиональных достижений обучающихся.

Таким образом, использование стратегического планирования позволяет, с одной стороны, определить миссию вуза, перспективы его развития, с другой – в качестве приоритета выбрать организацию педагогического сопровождения профессионального развития будущих педагогов.

В Педагогическом институте Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова имеются предпосылки для проведения данной работы, поскольку начиная с 1996 г. стала осуществляться программа личностно-ориентированной подготовки специалистов, а на смену ей пришла индивидуально-творческая подготовка будущих педагогов. В 2001 г. Педагогический институт выиграл грант Попечительского совета республики. Для совершенствования профессиональной подготовки в институте на данном этапе необходимо разработать комплексную программу, в которой, на наш взгляд, должны быть соединены воедино все педагогические находки и инновации преподавателей, разработанные в ходе научного поиска и практической деятельности.

**Педагогическое сопровождение профессионального развития студентов должно осуществляться с учетом определенной модели будущего педагога – выпускника, в которой комплексно были бы представлены компетенции, формируемые поэтапно от курса к курсу.** Для этого необходимо также обеспечить психолого-педагогическую поддержку формирования профессиональных компетенций будущих педагогов, содержащую учебно-методическую, научно-методическую деятельность преподавателей в процессе учебной и внеучебной работы. В организационном плане требуется разработать содержание этапов личностных и профессиональных траекторий продвижения студентов при овладении педагогическими компетенциями.

Следующим важным моментом в активизации профессионального развития студентов станет создание обучающимися портфолио, где были бы представлены результаты их учебной, общественной, спортивной работы, НИР, психологический портрет – профессиональная Я-концепция, самоанализ формируемых компетенций в процессе занятий, педагогической практики, внеучебной деятельности и др. Заполнение студентами портфолио

позволит отслеживать процесс профессионального развития, постоянно осуществлять самоанализ собственных достижений, имеющихся проблем и определять пути их решения. Следует также обратить внимание на развитие у студентов умений самодиагностики, самоанализа. С этой целью необходимо обучать их психолого-педагогическим методикам самопознания, самодиагностирования и самооценивания развитости индивидуально-психологических особенностей. При этом квалифицированная помощь психологов и педагогов при самооценивании обучающимися Я-концепции будет способствовать продуктивному профессиональному росту.

Особого внимания заслуживают применяемые преподавателями формы и методы, используемые при организации педагогического сопровождения. Практика показывает, что наиболее эффективными являются активизирующие способы педагогической деятельности. Для стимулирования процесса профессионального развития студентов целесообразно использовать тренинги, имитационные, психотехнические игры, профессиональные пробы, игровые ситуации и задания и др.

*Таким образом, в современных условиях для продуктивного профессионального развития студентов необходимо модернизировать воспитательно-образовательный процесс в вузе с учетом стратегического планирования, использования личностно-ориентированного подхода, предусматривающего педагогическое сопровождение обучающихся в ходе их личностного и профессионального роста, включающего психолого-педагогическую поддержку развития педагогической компетентности.*

### Литература

1. Амонашвили, Ш. А. В школу с шести лет / Ш. А. Амонашвили // Педагогический поиск / сост. И. Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1988. – С. 9–56.
2. Кузьмина, Н. В. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие / Н. В. Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1980. – 172 с.
3. Мудрик, А. В. Введение в социальную педагогику: учеб. пособие / А. В. Мудрик. – Пенза: Изд-во ИПКиПРО, 1994. – Ч. I. – 171 с.
4. Равен, Д. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Д. Равен; пер. с англ. – Изд 2-е, испр. – М.: КОГИТО – Центр, 2001. – 142 с.
5. Сластенин, В. А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: в 2 ч. / под ред. В. А. Сластенина. – М.: ВЛАДОС, 2002.
6. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Кишинев: Лумина, 1978. – 239 с.

*Е. А. Бараханова*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ-ИНФОРМАТИКОВ НА ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

Подготовка школьного учителя информатики вследствие его роли и значения для развития интеллектуального потенциала республики, несомненно, заслуживает наличия специальной ниши в рамках образовательного пространства.

В отечественной педагогике и психологии есть немало работ по данной проблеме [1–5]. Особенно хорошо известны комплексные исследования, предпринятые в Санкт-Петербургском и Казанском университетах. Из этих работ мы выделяем в первую очередь влияние системы подготовки учителей в вузе на особенности профессионального развития студента.

С позиций концепции профессионального становления личности становление учителя-профессионала следует рассматривать как последовательный и поэтапный процесс разрешения, согласования комплекса противоречий, которые задаются и определяются ведущим противоречием между социально-профессиональными требованиями, предъявляемыми к учителю, и возможностями индивида, его желаниями реализовать свои качества в процессе профессионализации.

Средством преодоления отмеченных противоречий выступают различные формы профессиональной активности, в том числе поиск и выбор профессии, профессиональное научение и развитие, профессиональная деятельность, построение и реализация профессиональной карьеры и т. д. Результатом разрешения отмеченных противоречий является обретение студентом профессионально важных качеств, влияющих на эффективность педагогической деятельности и успешность профессионального становления учителя, и профессионально значимых качеств, определяющих отношение учителя к избранной профессии, к ее содержанию, условиям, которые удовлетворяются и реализуются в ее процессе.

Мы считаем, что в целом эффективность педагогической деятельности, успешность профессионального развития личности зависят и от профессионально важных, и от профессионально значимых качеств, но механизмы их влияния существенно различаются.

**Профессиональное становление учителя нами воспринимается как процесс присвоения студентом педвуза профессионально значимых качеств и умений, обогащения опыта педагогической деятельности действиями, связанными с проектированием и применением информационных и коммуникационных технологий на практике.**

Изучение психолого-педагогических основ подготовки специалиста к профессиональной деятельности в условиях информатизации образовательного пространства и среды обучения позволило нам выделить систему методического обеспечения учебного процесса и развития педагогической системы в направлении достижения поставленных целей.

Методическое обеспечение учебного процесса можно определить как материализацию проектировочной деятельности профессорско-преподавательского состава по отбору, освоению, анализу и оцениванию содержания, методов, форм, средств и технологий организации учебного процесса, направленную на решение профессионально-педагогических задач подготовки учителя информатики и обеспечение устойчивости получения гарантированных результатов обучения. Каждый уровень организации методического обеспечения имеет свои формы, критерии, параметры и мониторинг деятельности, не противоречащие внутренней и внешней структуре.

В связи с этим мы предлагаем выделить **приоритетные направления для развития методического обеспечения высшего педагогического образования в условиях информатизации образовательного пространства и среды обучения:**

- создание приоритетов вузовского уровня по ресурсному обеспечению методических инноваций (информационные средства, учебники, комплектация библиотек, передовой опыт и экспериментальная база, исследовательская деятельность и т. д.);

- создание центров диагностики и мониторинга с целью получения результатов функционирования педагогической системы и исследования научно-методических инноваций;

- создание сети постоянно действующих семинаров, конференций, ИПК в вузе, печатных и электронных изданий, центров дистанционного обучения и т. п.

Комплексная реализация этих мер позволит поднять инновационные процессы в методическом обеспечении высшего педагогического образования на качественно новый уровень.

Организуя процесс формирования профессионального становления будущих учителей информатики, мы исходили из того, что **процесс реализуется в три этапа:** адаптация к профессиональной среде; овладение профессионально значимыми видами деятельности; формирование уровня системной готовности к профессиональной деятельности.

В структурном плане **профессиональное становление осуществляется через основные концепты, способствующие:**

- адаптации к информационным процессам и педагогической деятельности;

- освоению комплекса программистских и пользовательских навыков;

- овладению компьютерными технологиями обучения;

- установлению функций собственной методической системы учителя в зависимости от специфики образовательного учреждения, в котором осуществляется педагогическая деятельность;

- достижению педагогического мастерства;

- овладению навыками проектирования компьютерных технологий обучения.

Формирование профессионально-педагогического интеллекта будем рассматривать в качестве ведущего результата профессионального становления личности, который является компонентом личности педагога и необходимой предпосылкой для решения всего комплекса учебно-воспитательных задач, возникающих в ходе деятельности учителя.

**Профессиональный интеллект – компонент личности, который характеризует качественные, количественные и структурные особенности функционирования познавательной сферы личности профессионала на различных этапах трудового пути.**

Принимая во внимание существующие подходы к проблеме, можно предположить, что профессиональный интеллект формируется на основе двух профессионально-ориентированных подструктур личности: профессионального опыта и профессиональной способности (одаренности, таланта). Основная функция профессионального интеллекта заключается в том, чтобы обеспечить решение задач профессиональной деятельности и профессионального становления личности.

Профессиональный интеллект – не только результат, но и условие, средство формирования отдельных подструктур личности профессионала. Иначе говоря, профессиональный интеллект, как отмечают В. В. Афанасьев, Ю. П. Поваренков, Е. И. Смирнов и В. Д. Шадриков, «...формируется на основе общего интеллекта в ходе решения учебно-профессиональных задач, которые ставятся перед индивидом в процессе профессионального обучения; от уровня его развития существенно зависит и эффективность их решения, и результативность профессионального становления личности в целом» [6, с.136].

В процессе исследования мы исходили из положения о том, что принципы формирования готовности будущих учителей информатики к педагогической деятельности опосредуются процессами адаптации студента к условиям профессиональной среды, «переноса» теоретических знаний на объекты профессиональной деятельности, что обеспечивает, с одной стороны, системно-целостное видение процессов решения профессиональных задач, с другой – понимание студентами информационно-профессиональной сущности решаемых ими задач в условиях информатизации образования.

Целевая направленность *первого этапа* подготовки учителя информатики в области освоения содержания предмета информатики и информационных процессов и технологий обучения – содействие студенту в становлении у него ключевой информационной компетентности путем развития социально актуальной в его будущей профессиональной деятельности базовой компетентности в информационно-технологической сфере.

На *втором этапе* нами предлагается осуществлять содействие формированию у студентов информационно-технологического базиса, необходимого им для развития базовой и становления специальной профессиональной компетентности учителя информатики.

На *третьем этапе* ставится задача формирования информационной компетентности путем дальнейшего развития базовой компетентности учителя информатики на использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ).

На *четвертом этапе* становления информационной компетентности рекомендуется ввести для углубления методических знаний студентов практико-ориентированные курсы, содержание которых предполагает обучение студентов решению профессиональных задач на основе ИКТ.

**Нами определены следующие показатели уровня сформированности информационной готовности студентов:**

– осознание включенности системы образования в глобальные информационные процессы;

– готовность к освоению эффективного доступа к практически неограниченному объему информации и аналитической обработке этой информации;

– наличие высокого уровня коммуникативной культуры (в том числе коммуникации посредством информационных средств), теоретических представлений и опыта организации информационного взаимодействия, осуществляемого в режиме диалога;

– готовность к совместному со всеми субъектами информационного взаимодействия освоению научного и социального опыта, совместной рефлексии и саморефлексии;

– освоение культуры получения, отбора, хранения, воспроизведения, представления, передачи и интеграции информации (в том числе в рамках выбранной предметной области);

– готовность к использованию современных интерактивных телекоммуникационных технологий как важного аспекта профессионального роста в условиях непрерывного образования в постоянно меняющемся информационном обществе (телеконференции, дистанционное обучение);

– способность к моделированию и конструированию информационно-образовательной среды и прогнозированию результатов собственной профессиональной деятельности.

Процесс перехода к информационному образовательному пространству, усиление информатизации образования предполагают не только овладение новыми технологиями, но и приобретение навыков эффективного использования новых ресурсов и возможностей. Для реализации этих целей необходимо заложить методологические основы применения информационных технологий в процесс образования, разработать эффективную систему анализа и управления образовательными процессами.

Специального изучения требуют такие вопросы эффективности использования и внедрения компьютерной техники в процесс обучения, как:

– адаптация учащихся к процессу обучения с применением компьютера;

– персонафикация образовательных и обучающих компьютерных программ;

– интегрирование обучающих систем в персональные рабочие места;

– развитие и внедрение новых форм обучения (обучающая среда, «микромир» и др.);

– обеспечение высокого уровня удаленного доступа (мультимедиа, фонды библиотек, виртуальные лаборатории и др.).

Главные цели системы мониторинга образования – реализация законов в области образования, проведение единой государственной политики в сфере образования, сохранение и развитие единого федерального образовательного пространства, обеспечение высокого качества подготовки специалиста, соответствующего современным требованиям, удовлетворение спроса на высококвалифицированных специалистов на рынке труда республики.

Отличительной особенностью мониторинга применения компьютеров в процессе подготовки учителей школ является то, что он направлен на

выявление факторов, которые могут объяснить, почему одни школы используют и развивают активные инновационные стратегии применения компьютеров в обучении, а другие не принимают во внимание особенности взаимосвязей факторов, являющихся необходимыми для успешного введения компьютеров в практику школы.

**По нашему мнению, именно подобная ориентация на построение структурных моделей взаимосвязи различных факторов может представлять особый интерес для разработки стратегии, направленной на рост использования компьютерной техники в системе школьного образования.** Специалисты отмечают, что выявление факторов и анализ их взаимосвязи направлен на обеспечение полезной и актуальной информацией организаций и школ, которые сталкиваются с требованием улучшения качества компьютерного образования. Именно поэтому исследование в основном сфокусировано на тех переменных, которые зависят от управленческих вмешательств и политики вышестоящих органов.

Собственно структурные особенности взаимосвязи различных факторов, влияющих на использование компьютеров в образовании, нами анализируются на основе эмпирических данных, полученных при обследовании городских и сельских школ Республики Саха (Якутия). Выбор этих двух направлений исследования объясняется тем, что относительно их из большого числа индикаторов, используемых в исследовании, оказалось возможным построить сопоставительные структурные модели. Исходные данные получены в результате анкетирования, проведенного студентами при выполнении дипломных работ в 2001–2005 гг. среди учителей информатики и организаторов учебной деятельности сельских и городских школ, непосредственно связанных с компьютерным образованием, 20 сельских и 30 городских и пригородных школ республики.

В ходе обобщения опытно-экспериментальной работы по теме гранта МО РФ нами были определены две проблемы:

1) изменения, происходящие в структуре интеллекта, уровне развития абсолютных показателей в ходе профессионального обучения учителей информатики. Используя классификацию и терминологию Айзенка, эту проблему мы сформулировали так: как изменяется структура психометрического интеллекта в ходе решения задач профессионального становления личности на стадии профессионального обучения;

2) каково влияние интеллекта на освоение предметных и методических умений и знаний.

Решая эти проблемы, мы, с одной стороны, исходили из того, что уровень профессионального интеллекта должен влиять на процесс освоения как предметных, так и методических знаний и умений. С другой стороны, с точки зрения концепции оперативности В. Д. Шадрикова, мы вправе ожидать, что в процессе их решения будет перестраиваться и сам интеллект в направлении обретения свойств, которые соответствуют профессиональным требованиям педагогической деятельности [7].

**Для оценки интеллектуального развития студентов использовался тест структуры интеллекта Амтхауэра, автор которого придерживается мультифакторных представлений об интеллекте и рассматривает его как одну из подструктур в целостной структуре личности.**

Мы считаем, что для оценки качества теста большое значение имеют показатели вариации тестовых результатов испытуемых. Обычно чем хуже тест, тем меньше его различающая способность. Отсюда проистекает слабая вариация результатов, потому что тест слабо выявляет различия в подготовленности (обученности) студентов. Увеличение вариации создает необходимые предпосылки для повышения надежности теста.

Для оценки вариации результатов по тесту в целом используются три основных взаимосвязанных показателя. Первый называется суммой (SS) квадратов отклонений от средней арифметической (M), которая в соответствии с определением представляется как

$$SS_x = \sum (X_i - M)^2. \quad (1)$$

Поскольку значения средней арифметической довольно часто вычисляются с некоторым приближением, с тремя-шестью знаками после запятой, практическое использование формулы (1) оказывается неудобным для вычислений при ручной обработке данных с помощью калькуляторов. Поэтому вместо (1) часто используется другая, эквивалентная формула расчета суммы квадратов от средней арифметической по тесту:

$$SS_x = \sum (X_i^2 - \frac{(\sum X_i)^2}{N}). \quad (2)$$

Для получения  $(\sum X_i)^2$  складывают суммы квадратов индивидуальных баллов:

$$\sum X_i^2 = 9^2 + 9^2 + 2^2 + 12^2 + 7^2 + 5^2 + 8^2 + 4^2 + 10^2 + 2^2 = 568;$$

соответственно находим значения выражения:

$$\frac{(\sum X_i)^2}{N} = \frac{(68)^2}{10} = 462,4. \quad (3)$$

Далее вычисляем значение  $SS_x = 105,60$ . Эта сумма может использоваться для оценки вариации только в группах с одинаковым количеством испытуемых.

По известной величине  $p_i = 0,50$  и  $q_i = 0,50$  находим значение  $\sqrt{p_i q_i}$ : оно равняется  $\sqrt{0,50 \times 0,50} = 0,5$ . Теперь есть все необходимые данные для расчета коэффициента корреляции задания с суммой баллов:

$$r_{pbis} = \frac{M_b - M_n}{S_x} \times \sqrt{p_i q_i} = \frac{9,2 - 4,4}{3,425} \times \sqrt{0,5 \times 0,5} = 0,7006. \quad (4)$$

**Расчет показал, что 3-й курс является своего рода переломным и делит процесс обучения в педуниверситете на два периода:**

1) учебно-академический, который включает 1-3-й курсы и совпадает по времени с активным освоением предметных знаний. Для этого периода характерны быстрый рост уровня интеллекта, обученности, вариативность результатов обучения и слабое влияние уровня интеллекта на процесс обучения;

2) учебно-профессиональный (4–5-й курсы), когда происходит формирование методических знаний, умений, функциональной системы профессиональной деятельности, определение уровня предметных знаний в ее структуре. Для этого периода характерно резкое снижение скорости роста показателей, низкая вариативность результатов обучения и сильное влияние интеллекта на результат обучения.

Таблица 1

## Уровень развития профессионального интеллекта у студентов ИПФ по курсам

Показатель		Курс				
		1-й	2-й	3-й	4-й	5-й
Академическая успеваемость	Ср. арифм.	6,7	6,82	7,4	7,0	8,9
	Коэфф. вариации	27,0	21,6	18,6	17,9	12,6
Экспертные оценки	Ср. арифм.	6,9	6,0	7,6	5,7	10,6
	Коэфф. вариации	25,3	29,2	8,9	13,4	10,2
Развитие Интеллекта (IQ)	Ср. арифм.	105,0	111,3	116,4	117,8	119,0
	Коэфф. вариации	6,7	8,8	4,2	7,6	7,2

В рамках первого периода критическими являются 1-й и середина 2-го курса (табл. 1). Причина этого видится в том, студент окончательно осознает неэффективность использования форм учебной деятельности, выработанных в школе, и начинает использовать формы, адекватные университетским требованиям. Значимая связь с интеллектом говорит о том, что он влияет на перестройку учебной деятельности и сам также начинает перестраиваться в соответствии с новыми требованиями.

О формировании академической формы учебной деятельности на 2-м курсе свидетельствует резкий рост успеваемости и обученности на 3-м курсе, а также отсутствие значимых связей последних с интеллектом. Можно утверждать, что 3-й курс – пик становления учебно-академической деятельности, когда студент достигает высокого уровня «мастерства» в умении учиться, сдавать зачеты, экзамены по специальным дисциплинам блоков ОПД и СД. В этот период успеваемость фактически определяется сформированностью учебных умений, которые лишь косвенно связаны с математическим интеллектом, поэтому он и не обнаруживает значимых связей с результатами обучения.

В рамках второго периода критическим является 4-й курс; для него характерны те же признаки, что и для 2-го курса, но они выражены более резко: проявляются в падении показателей обученности, роста связей с интеллектом, что объясняется перестройкой учебно-академической формы деятельности в учебно-профессиональную, которая предполагает изменение и содержания предметных знаний. Сохранение сильных связей между интеллектом и уровнем знаний специальных дисциплин подтверждает наличие данной перестройки.

На заключительном этапе было осуществлено комплексное изучение состояния уровней информационной готовности студентов по специальности «информатика». Сравнение результатов диагностики начально-

## Динамика профессиональной готовности студентов-информатиков

Уровень	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Начало, %	Конец, %	G*	Начало, %	Конец, %	G*
Низкий	30,00	6,67	-23,33	33,33	23,33	-10,00
Средний	50,00	33,33	-16,67	50,00	50,00	0
Высокий	20,00	43,33	+23,33	16,67	23,33	+6,66
Высший	—	16,67	+16,67	—	3,33	+3,33

\* Абсолютный прирост показателя G отражает разность начального и конечного исследуемых показателей.

го и заключительного этапов эксперимента наглядно представлено в табл. 2.

Сопоставляя результаты, полученные в экспериментальной и контрольной группах, можно в обоих случаях отметить изменения уровней сформированности профессиональной готовности студентов на стадии обучения в педагогическом вузе. Однако эти изменения более значительны в экспериментальной группе. Так, на 23,33% увеличилось количество студентов с высоким и на 16,67% с высшим уровнем готовности к профессиональному саморазвитию против 6,66 и 3,33% в контрольной. На 23,33% уменьшилось количество студентов в экспериментальной группе с низким уровнем сформированности готовности к развитию своего профессионального потенциала, в то время как в контрольной группе лишь на 10,00%.

Таким образом, можно говорить о том, что соотношение количеств студентов экспериментальной и контрольной групп, имеющих низкий, средний, высокий и высший уровень готовности к формированию профессионального интеллекта, свидетельствует об эффективности разработанного научно-методического обеспечения педагогического процесса.

Данный вывод подтверждается также методом индивидуальной беседы с преподавателями и учителями, ведущими занятия на данных курсах.

Обобщая полученные результаты, можно отметить следующее:

- общий уровень интеллектуального развития студентов с 1-го по 5-й курс значительно растет, причем наиболее интенсивно с 1-го по 3-й курс;
- уровень интеллекта положительно и значительно влияет на успешность обучения студентов-информатиков;
- положительная связь успеваемости и уровня знаний по дисциплинам специализации с интеллектом отмечается на 3-м, 4-м и 5-м курсах.

**Подводя общие итоги анализа формирования профессионального интеллекта у студентов-информатиков, можно сделать следующие выводы:**

*Во-первых*, содержание учебного процесса в вузе не только обеспечивает формирование предметных знаний и умений, но и оказывает влияние на развитие и перестройку структуры интеллекта. Такая перестройка осуществляется всякий раз, когда студент осознает изменение социальной ситуации профессионального развития, предъявляющей ему новые требования в форме все более усложняющихся учебных задач и задач профессионального становления. Процесс перестройки носит отчетливо выраженный неравномерный характер и приходится на 2-й и 4-й курсы.

**Во-вторых**, неравномерность позволяет выделить два основных способа существования структуры профессионального интеллекта: 1) формирование, развитие и преобразование; 2) функционирование, реализация и использование. Преобладание первого способа существования структуры выявлено на 2-м и 4-м курсах. На остальных курсах превалирует второй способ существования профессионального интеллекта, для которого типичны противоположные характеристики структуры.

**В-третьих**, выявленные перестройки структуры профессионального интеллекта качественно различаются между собой: на 2-м курсе осуществляется формирование профессионального интеллекта как средства познания и применения математических и информационных закономерностей, а на 4-м начинается складываться профессионально-педагогический интеллект как средство решения учебно-воспитательных задач.

### Литература

1. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров: педагогика третьего тысячелетия / В. П. Беспалько. – М.; Воронеж, 2002. – 352 с.
2. Компетентностный подход в педагогическом образовании. – СПб., 2005. – 392 с.
3. Инновационные подходы: подготовка учителя математики. – М., 2002. – 383 с.
4. Педагогика профессионального образования: педагогические специальности. – М., 2004. – 367 с.
5. Поваренков, Ю. П. Критерии профессионализации и формирование структуры профессиональных способностей / Ю. П. Поваренков // Диагностика и способности. – М., 1992. – С. 66–85.
6. Поваренков, Ю. П. Формирование информационной основы деятельности в процессе профессионального обучения / Ю. П. Поваренков, В. Д. Шадриков // Психол. журн. – 1990. – Т.2, №2. – С. 49–58.
7. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – М., 1996. – 320 с.

УДК 378.147.88

*Р. И. Платонова*

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ФОРМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО АКТИВИЗАЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА СТУДЕНТОВ С ДЕТСКИМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ

Организация коллективно-творческой учебы перед прохождением летней педагогической практики предоставляет студенческому коллективу оптимальные возможности для педагогического становления и эксперимента, приобретения и углубления знаний о специфике деятельности детских организаций, практического овладения современной педагогической техноло-

гией работы с детским коллективом, перспективными педагогическими методиками для самостоятельного выхода в пространство педагогического сотрудничества.

Целями коллективно-творческой учебы (КТУ) являются содействие формированию у студентов устойчивой позитивной мотивации, знаний, потребности в сотрудничестве с детскими организациями и сообществами, синтез теоретических знаний, практико-ориентированных умений и навыков в сочетании с индивидуальным стилем общения и творческой деятельности.

Задачи данной формы обучения заключаются в обеспечении будущих педагогов социально-педагогическим опытом творческого взаимодействия, формирования устойчивых связей с открытой педагогизируемой средой и возможностями реализации социально значимых дел в содружестве, сотворчестве и сотрудничестве с членами детских сообществ, включая умение соотносить свои индивидуальные особенности и жизненные ценности с требованиями профессиональной деятельности; развитию качеств и свойств личности, необходимых для закрепления позитивного отношения к профессиональному самоопределению в сотрудничестве с детским сообществом.

Таким образом, **коллективная творческая учеба представляет собой не цепочку официальных семинаров и мероприятий, а «способ обучения организации яркой, наполненной трудом и игрой, творчеством, товариществом, мечтой и радостью жизни» для детского коллектива.**

Более подробно остановимся на содержании и технике организации коллективно-творческой учебы. Занятия проходили в течение шестого семестра (12 занятий) и завершались инструктивно-методическим сбором в открытой природной среде (в поле). Коллективная творческая учеба содействовала накоплению у студентов опыта творческой самостоятельной жизни, построенной на самоуправлении и самореализации, стимулировала «сращивание» всех видов познавательной, трудовой, досуговой, спортивно-валеологической, художественной деятельности и свободного неформального общения в единый процесс творческого влияния.

В подготовке и проведении КТУ активное участие принимали не только студенты, изучающие спецкурс «Деятельность детских организаций в сельской школе», но и старшекурсники, выпускники, прошедшие через школу педотряда «Мир чудес». Третьекурсники разделились на отряды, за порядок и организацию КТД и КВД отвечал дежурный отряд, чью деятельность координировали командир отряда, вожатый-старшекурсник или выпускник. Вся внутриколлективная работа организовывалась на основе коммунарской методики коллективных творческих дел профессора И. П. Иванова и отдельных элементов деятельности педагогической коммуны «Факел». Региональный компонент базировался на творческих находках и «педагогических копилках» самих студентов, разработках отдельных положений республиканских детских организаций «Кэнчээри», «Кэскил», программах детских организаций Магарасской средней школы Горного улуса «Саар5а», 1-й Хомустахской средней школы Намского улуса «Ыллык».

Творческая и практическая ориентированность всех форм занятий позволяла студенту последовательно осваивать различные социально-педагогические роли – генератора идей, методиста, аналитика, арбитра, продюсера, получая необходимые для этих ролей практико-ориентированные уме-

ния и навыки, расширяя свои социальные связи, контакты, приобретая и углубляя субъектный опыт взаимодействия. Занятия дополнялись самостоятельной работой студентов, включая изучение методической литературы и первоисточников, составление и пополнение индивидуальной «педагогической копилки», анализ программ федеративных, республиканских и улусных детских организаций, рецензирование программ и обоснований своих однокурсников.

При организации учебных занятий основной акцент делался на обеспечение междисциплинарности через актуализацию знаний, умений и навыков, полученных при изучении педагогики, психологии, частнопредметных методик, философии, профориентации и т. д.

**Каждое занятие кроме своей конкретной обучающей цели имело и ряд исследовательских, творческих задач.** Так, для первых занятий дифференцировались следующие задачи:

1. Вызвать у студентов эмоциональный положительный отклик альтернативной формой и творчески-игровым характером содержания учебных занятий.

2. Создать в коллективе эмоциональную атмосферу для самореализации, самовоспитания и самосовершенствования личностных качеств будущего учителя через творческое взаимодействие с однокурсниками.

3. Самовыразить и самоактуализировать каждого участника КТУ, помочь ему состояться как будущему лидеру детского коллектива, раскрыть его педагогический и личностный потенциал при организации дела социальной значимости.

Коллективно-творческая учеба с привлечением студентов старших курсов и выпускников содействовала формированию у обучающихся интереса к миру детства и детских организаций, закрепляла приоритеты гуманистической педагогики, творческого сотрудничества с детским коллективом в системе значимых ориентиров, превращала теоретические знания в педагогические убеждения и принципы: «Я – личность», «Я – будущий детский лидер». На занятиях целенаправленное внимание уделялось раскрытию педагогических возможностей и перспектив развития разнопрофильных детских организаций в республиканском социуме. Пересмотру целей и задач учебных занятий, появлению в их содержании альтернативных или спорных материалов содействовали деполитизация детских организаций, расширение их направленности, изменения в концепциях детского движения, содержании программ деятельности и, главным образом, трансформация роли взрослого – от авторитарного руководителя к консультанту или равноправному члену детского сообщества. Если в прошлые годы акцент подготовки падал на освоение специфики работы в конкретном пионерском лагере, то **дифференцированность выбора форм и мест отдыха ставит иные задачи – формирование у будущих учителей умений и навыков сотрудничества с разнопрофильными детскими коллективами различных направлений и характера, обучение студентов способам творческого сотрудничества и взаимодействия в детском социуме.**

Коллективно-творческая учеба перед прохождением летней педагогической практики помогла в решении задач, поставленных в рамках педагогического эксперимента, не только в исследовательском, но, главным образом, в образовательном и созидательном отношении. Мы констатировали

достаточно высокий интерес, увлеченность занятиями коллективной творческой формы учебы, активную позицию студентов в процессе освоения КТД через КТУ.

Таблица 1

## Влияние КТУ на освоение студентами методики КТД

Вопросы анкеты	До полевых занятий коллективной творческой учебой, %	После занятий по КТУ, %
Имеете ли вы представление о методике КТД?	26,0	100,0
Знаете ли вы технологию применения КТД?	13,5	91,4
Готовы ли вы к организации КТД в детском коллективе?	13,5	86,0
Способны ли вы внести в детское сообщество новые яркие идеи и формы КТД?	8,6	51,6

В начале и на заключительном занятии по КТУ проводилось анкетирование, анализ педагогических дневников с целью определения уровня личностной готовности студентов к коллективно-творческой деятельности в детском объединении. Анализ ответов студентов 3-го курса отделения РОЯШ (русский язык в якутской школе) как будущих участников педагогического отряда «Мир чудес» показал, что определилось и закрепилось стремление к осознанному сотрудничеству с детской организацией, развились организаторские качества, умения и навыки по организации интересного и содержательного досуга (табл. 1). В ходе коллективной творческой учебы студенты изменили свое отношение к профессионально значимым педагогическим качествам, достигли более адекватной оценки своих личностных возможностей и соотношения их с профессиональными требованиями по сравнению с первоначальными данными. Будущие лидеры детского движения лучше стали ориентироваться в профессиональной и справочной литературе, у большинства (63,4%) закрепилась активная позиция в отношении совместного творчества с членами детского сообщества, проявились личностные качества будущего лидера-организатора.

Важным показателем осмысления значимости работы с детскими организациями для формирования планов профессиональной карьеры стало наличие программ личностного роста студентов, в которых они отмечали уровень соответствия своих индивидуальных способностей и умений требованиям будущей профессии (табл. 2).

Таблица 2

## Уровень соответствия умений студентов требованиям будущей профессии

Показатели	До КТУ, %	После КТУ, %
Возможности профессионального успеха в сотрудничестве с детскими организациями	26,0	62,4
Организационно-менеджерские умения: планирование, проведение, анализ, инструктирование	25,8	78,0
Умение работать в поликультурном коллективе, с представителями разных наций, культур	15,6	51,2

Динамика роста, наблюдавшаяся после освоения КТУ, свидетельствует об эффективности проводимых занятий практико-ориентированной направленности, подкрепленной стимулированием студенческой инициативы и самостоятельности в условиях педагогизируемой среды.

Отрядный «Огонек», проведенный в конце коллективной творческой учебы, подтвердил позитивное отношение студентов к использованным формам и методам подготовки к сотрудничеству с детскими организациями. С тезисом «Мне особенно понравился практический характер занятий, а также свобода высказывания личных мнений и возможности дискуссии» согласились 100% обучавшихся студентов; мнение «Я убедился (-лась) в том, что непринужденная обстановка дает возможность каждому раскрыть свои способности, показать себя» разделили 91,4%, а утверждение «Игры, творческие задания, использованные здесь, обогатили мой жизненный багаж, помогли приобрести чувство уверенности в себе» избрали 62,4 %. Для 68% практико-ориентированные знания обеспечили возможность утверждения в поликультурном детском коллективе, раскрыли методику работы по предотвращению и гашению конфликтных ситуаций.

Все это говорит о расширении устойчивой положительной мотивации, «овнутривании» внешней мотивации. Это подтверждается высказываниями студентов, которые в ходе проведения этапа «рефлексии» во время заключительного «Огонька» говорили о том, что занимались не только ради получения хорошей оценки на экзамене, но и для реализации освоенных форм коллективно-творческой учебы в работе с детьми, детским коллективом.

Специфическим видом сотрудничества с детскими организациями для студентов педагогических специальностей и учителей массовой школы является организация временного детского коллектива в условиях летнего лагеря труда и отдыха. Современные летние лагеря отдыха концентрируют в себе все многообразие интересов современных школьников, в одном отряде могут находиться члены различных детских организаций: юные парламентарии, политологи, экологи, пионеры и др. Такой разнонаправленный детский коллектив, со своими зачастую несовпадающими убеждениями и системами ценностей, требует целенаправленной, углубленной подготовки студентов, приближенной к реальной жизненной ситуации с учетом уже формирующихся личных интересов самих будущих учителей к тем или иным детским сообществам.

**Летняя практика в вузе является единственным ее видом, включающим студентов в непосредственную педагогическую деятельность без скидок на неопытность и некомпетентность, не имеет жестких рамок руководства со стороны методистов и позволяет будущим руководителям детского движения активно включиться в целостный воспитательный процесс.**

Естественно, наблюдающиеся в ходе летней практики многообразие, сложность, нестандартность, стихийность отдельных ситуаций, возникающих во время руководства детским коллективом или творческим сообществом, требуют адекватной подготовки. Одним из основных блоков такого обучения выступает **инструктивно-методический сбор**, потенциальные возможности которого позволяют, применяя психотренинги, альтернативные мето-

дики и метод глубокого погружения, включить студентов в процесс интенсивного обучения, имитирующий реальные условия лагерной жизнедеятельности.

Значимость этого блока в процессе профессиональной подготовки объясняется тем, в что при реализации данной формы обучения обеспечивается формирование мотивационно-ценностного отношения к предстоящей педагогической деятельности в условиях взаимодействия с детской организацией, соотнесение требуемых личностных и профессиональных качеств с индивидуальными возможностями студента.

Для эффективной реализации поставленных целей – качественной подготовки будущих учителей к взаимодействию с представителями разнопрофильных детских организаций – определяем стратегические задачи, к которым относим:

1. Закрепить мотивационную обеспеченность у студентов педагогических специальностей к взаимодействию с детскими организациями через систему социально значимых и социально престижных дел.

2. Раскрыть потенциальные возможности лагерной смены для приобретения субъектного педагогического опыта.

3. Ознакомить с широкой сетью летних лагерей традиционного и инновационного типов и с методикой работы при организации профильных смен во временном детском коллективе.

Введение инструктивно-методического сбора на третьем курсе в качестве завершающего этапа изучения курса «Педагогика» оказывает большое влияние на процесс личностно-профессионального становления будущих учителей. Чтобы лучше понять эти изменения, необходимо рассмотреть содержание, структуру и формы организации данной учебной деятельности.

**Инструктивно-методический сбор выступает в качестве формы, логически дополняющей коллективно-творческую учебу.** Специфика его проведения – недельный выезд весной в загородный лагерь – определила его специфику: усиление практико-ориентированного аспекта подготовки будущих учителей к сотрудничеству с детскими разнопрофильными организациями, вооружение студентов «прикладными» умениями и навыками, необходимыми для организации жизнедеятельности временного детского коллектива в условиях летнего лагеря.

1. **«Вхождение».** Данное целенаправленное пребывание студентов в лагере создает благоприятные условия для самовыражения каждого участника педагогического отряда «Мир чудес» на прогностическом этапе подготовки. Отдельные студенты, которые во время учебы характеризовались как замкнутые, инертные, занимающие пассивную позицию в учебно-воспитательном процессе, получают возможность реализовать свои лучшие стороны, овладеть социально приемлемыми способами и средствами самоутверждения и самопрезентации.

2. **«Обретение».** Инструктивный лагерь создает условия для самопознания и самораскрытия студента через передачу знаний по организации КТД и КОД, превращению студенческих групп и сообществ в творческий союз единомышленников. Осваивая и приобретая опыт коллективного взаимодействия, обсуждения, планирования, организации и анализа творческих дел, студенты успешно преодолевают различные социальные и педагоги-

ческие ситуации, что свидетельствует о достижении репродуктивно-творческого уровня деятельности.

3. «**Совершенствование**». Обретение нового опыта, формирование практико-ориентированных умений и навыков по организации и управлению досуговой деятельностью детского коллектива способствует расширению социальных контактов, повышению коммуникативной культуры. В ходе учебно-аудиторных занятий студенты младших и старших курсов не имеют возможности и стимула для активного общения, ограничиваясь бытовыми контактами. Находясь вместе со старшекурсниками в лагере, студенты младших курсов получают возможности для интенсивных профессионально направленных контактов, обмена социально значимым и социально престижным опытом, что стимулирует создание единого креативно-педагогического пространства. Закрепленные отношения, возможность получения консультаций и инструкций старшекурсников, преподавателей и методистов порождают готовность к систематической организаторской работе с детской организацией и дают импульс к постоянному профессиональному совершенствованию в роли лидера детского творческого сообщества, стимулируют к накоплению или расширению субъектного опыта.

С целью выявления эффективности проведенных коллективно-творческих дел на инструктивно-методическом сборе нами был осуществлен сравнительный анализ традиционных аудиторных учебных и экспериментальных занятий (коллективная творческая учеба, инструктивно-методический сбор), результаты которого представлены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты сравнительного анализа традиционных и экспериментальных занятий, %

Виды результатов	Традиционные		Экспериментальные	
	Лекция	Семинарское занятие	Коллективно-творческая учеба	Инструктивно-методический сбор
Получение хорошей теоретической подготовки				
Приобретение полезных практических умений, навыков	30,2	67,4	100	100

Полученные данные свидетельствуют о том, что традиционные аудиторные занятия в большей степени дают теоретические знания, на семинарских ввиду дефицита времени и большого количества студентов невозможно уделить внимание каждому, проследить за приобретаемыми умениями и навыками, подкорректировать. Раскрывая характер коллективно-творческой педагогической деятельности, А. С. Макаренко неоднократно подчеркивал, что нельзя ставить вопрос о воспитании в зависимость от отдельно взятого педагога: «Ни один воспитатель не имеет права действовать в одиночку, на свой собственный риск и на свою собственную ответственность. Если коллектив не имеет плана работы, единого точного подхода к ребенку, там не может быть никакого воспитательного процесса».

*Коллективно-творческая учеба, инструктивно-методический сбор в рамках практической подготовки будущих учителей дали более высокую эффективность, что объясняется, в первую очередь, приближенностью к реаль-*

*ным педагогическим условиям, особым эмоциональным настроем, атмосферой творчества, праздника, самостоятельности, соревновательным характером всех мероприятий, коллективной направленностью всех дел.*

УДК 378.014.04

З. С. Жиркова

## ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ – МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ

В новых социально-экономических условиях одной из наиболее актуальных проблем является подготовка управленческих кадров, в частности менеджеров образования.

В философии менеджмента формируется свой научный аппарат познания. Чем лучше этот аппарат отработан, тем продуктивнее идет процесс осмысления менеджером решаемых им проблем.

В управленческой деятельности познание условий и причин происходящих событий является обязательным методологическим требованием. Как известно, методология – это научная логика и соответствующий ей познавательный инструментарий. Говоря словами Л. С. Выготского, «философия практики» предполагает выработку у менеджера интереса к научной логике как одной из актуальнейших задач овладения им интеллектуальными технологиями познания [3, с. 28].

Философия менеджмента – одна из разновидностей «философии практики». Вот почему в методологии философии менеджмента имеется соответствующий научный аппарат, под которым В. И. Вернадский подразумевал систематизацию, отбор и обобщение научных фактов [2, с. 75]. Например, современный менеджмент – это учение, которое сложилось с помощью научного аппарата, разработанного такими видными специалистами, как А. Файоль, М. Вебер, Ч. Барнард.

**Управление – деятельность, открытая новым идеям. Тот, кто ею занимается, постоянно находится в поиске эффективных способов изучения, решения и предвидения, прежде всего на абстрактном уровне, т. е. мысленно отвлеченном. В этом процессе есть свои «точки отсчета» движения мысли к истинному знанию. Их четыре: впечатление, представление, понятие, умозаключение.**

Первая «точка отсчета» свидетельствует, что у нас есть первоначальная, чувственная информация; вторая: в результате обработки этой информации с помощью простых логических приемов у нас складывается определенная информационная ориентация; третья: освоение данной информации усиливает познавательный интерес, что стимулирует применение сложных логических операций (например, выявление существенных, устойчивых признаков, обнаружение особенностей); четвертая: оперируя установленными сущностными характеристиками, мы приходим к определению содержательной значимости познаваемого явления (информации) для практической деятельности или в жизни вообще.

Как известно, наиболее актуальным подходом к организации вузовской системы обучения и воспитания в новых условиях модернизации образования является компетентностный подход. На наш взгляд, предложенную выше цепочку «точек отсчета» можно использовать в учебном процессе. Умение оперировать специальными знаниями, использовать их в практической жизни является проблемой подготовки профессиональных кадров, и особенно остро сегодня стоит вопрос профессиональной компетентности менеджеров, их умения организовывать самого себя и окружающий социум для обеспечения качества образования. В практической жизни существует и проблема образования личности, способной преодолеть узость технократического мышления, готовой решать собственно человеческие проблемы и стать субъектом своего созидания. Кроме того, назрела потребность в преподавателе нового типа, способного помочь студенту выявить, раскрыть и развить все самое ценное в человеке. Будущему менеджеру образовательного учреждения нужно научиться разграничивать в процессе принятия решения объективное и субъективное, дело и отношение, монолог и диалог. По нашему мнению, необходимо интегрировать процесс развития студента как личности и студента как будущего менеджера. В Педагогическом институте ЯГУ студенты обучаются по специальности «Менеджмент организации» со специализацией «Управление образовательными системами». Для индивидуализации профессиональной педагогической подготовки студентов – менеджеров образования организованы творческие группы студентов и преподавателей.

Индивидуализацию образования можно рассмотреть как результат реализации личностного потенциала студента в разных видах деятельности. На наш взгляд, необходимо выделить универсалии, присутствующие в любом процессе деятельности. Исследователь Н. И. Бугаев утверждает о необходимости самоуправления деятельностью и управления деятельностью (планирования следующего шага). На организационном этапе нами определены структурные отношения: руководитель – студент, студент – деятельность. При этом учитывалась специфика деятельности менеджера: управление собой и управление деятельностью. По плану практического этапа творческая группа студентов-менеджеров провела исследование качества преподавания на факультете управления образовательными системами Педагогического института ЯГУ (3-й курс). В работе мы использовали утверждения Н. И. Бугаева о выявлении собственной проблематики через рефлексию деятельности [1, с. 124], специальные анкеты качества учебного занятия, разработанные А. И. Севрук, Е. А. Юниной. Главным способом отслеживания качества преподавания остается экспертиза реального учебного занятия. Экспертами могут выступать представители деканата, кафедры, другие преподаватели и студенты. Посещение и экспертиза учебного занятия – наиболее популярная процедура при оценках качества преподавания. Важно, чтобы содержание экспертизы базировалось на научно обоснованной модели качества, отталкивалось не от субъективно значимых для данного эксперта критериев, но, прежде всего, от правовых норм и требований.

Выявив признаки качества учебного занятия по каждому преподавателю, студенты составили сводную матрицу качества преподавания в педагогическом институте. При переработке данных этой матрицы получили обобщенные признаки состояния преподавания.

По результатам исследования, преподаватели нашего факультета

• **формируют у студентов:**

- твердые профессиональные знания (87%);
- умения и качества по соответствующей специальности (92%);
- активную гражданскую позицию (84%);
- способность к труду в условиях современной цивилизации (89%);

• **развивают у студентов:**

- самостоятельность, инициативу (92%);
- творческие способности (97%);

• **выбирают методы и средства обучения:**

- наиболее полно отвечающие индивидуальным способностям студентов (83%);
- обеспечивающие высокую эффективность учебного процесса (89%);
- не нарушающие права студентов (95%).

В результате творческой индивидуальной деятельности студентов получены данные о качестве учебных занятий, которые могут быть использованы при оценке качества преподавания и решении различных вопросов управления образовательным учреждением.

*На наш взгляд, исследование системы качества как определенного вида управленческой деятельности дает практические умения по осмыслению проблемы и формулированию цели ее решения. Это способствует раскрытию творческого потенциала студента, развитию собственных инициатив и выработке содержания инновационных процессов, конструирования авторской системы профессиональной деятельности будущего менеджера образования.*

### Литература

1. Бугаев, Н. И. Шаманизм как образовательная культура / Н. И. Бугаев. – СПб.: Просвещение, 2004. – 191 с.
2. Вернадский, В. И. Проблема времени в современной науке / В. И. Вернадский // Философские мысли натуралиста. – М., 1988 – С. 228–255.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь: собр. соч.: в 6 т. / Л. С. Выготский. – М., 1982. – Т.2.

УДК 378.147.88

О. Э. Гуч

### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ФУНКЦИИ

В условиях активного внедрения инновационных технологий в педагогический процесс становится все более актуальным профессиональное саморазвитие специалиста, так как сегодня востребован педагог, способный творчески подходить к решению любой проблемы, способный сравнивать, анализировать, исследовать, умеющий находить выход из нетипичных си-

туаций. В Национальной доктрине образования до 2025 г. указано, что, признавая ведущую роль педагога в достижении целей образования, государство должно обеспечить условия для творческого роста, повышения квалификации и своевременной переподготовки педагогов. Модернизация общего образования невозможна без понимания роли учителя как активного субъекта, познающего и преобразующего себя в процессе деятельности, так как субъектность учителя становится перспективой развития ученика. В связи с этим, как отмечает Д. А. Данилов, сегодняшние образовательные парадигмы в профессионально-педагогической деятельности на первый план выдвигают исследовательскую деятельность педагога как новую его функцию. Вот почему при подготовке будущих социальных педагогов большое значение придается освоению студентами исследовательской функции.

**Исследовательская функция представляет собой поиск и познание нового, ранее неизвестного в области педагогических явлений, разработку и решение научных и практических проблем воспитания и обучения подрастающих поколений.** Исследовательский элемент проявляется при освоении нового содержания, новых организационных форм и методов, результатом чего становится повышение мастерства педагога, улучшение учебно-методического оснащения педагогического процесса.

Исследовательские умения и навыки студентов представляют собой необходимый компонент их квалификационной характеристики, а их формирование – составную часть системы профессионально-педагогической подготовки. Приобщение к исследовательской деятельности предполагает включение студентов в этот процесс как активных субъектов с учетом потребностей личности в познании, самоутверждении, самовыражении, самоопределении, самоактуализации, что составляет основу саморазвития, самосовершенствования. **Способность студента к саморазвитию рассматривается нами как важный признак профессиональной культуры будущего специалиста.**

Саморазвитие – это сложный, творческий процесс работы над собой, процесс активного, последовательного, прогрессивного и в целом необратимого качественного изменения психологического статуса личности как потребность в самосовершенствовании, самовоспитании, в построении себя как личности, т. е. саморазвитие понимается как непрерывный процесс самопроектирования личности, предусматривающий три основные стадии: самоосмысление, самовращивание, самопроявление.

Эффективность процесса формирования исследовательских умений и навыков у студентов может быть обеспечена следующими условиями: формированием ценностного отношения к исследовательской деятельности и ее результатам; организацией субъект-субъектного взаимодействия в системе «студент – преподаватель» в процессе учебно-исследовательской деятельности; созданием на факультете исследовательско-творческой среды, обеспечивающей единство углубленного изучения учебных дисциплин; развитием творческой активности каждого студента на основе предоставления свободы выбора тематики исследования, использования интегративного характера содержания исследовательской работы и учета индивидуального познавательного опыта; обучением научным методам познания и технологиям решения исследовательских задач и проблем.

**Работа по формированию исследовательских умений и навыков студентов осуществляется в процессе лекционных и лабораторно-практических занятий, на внеаудиторных занятиях (рефераты, курсовые и дипломные работы, занятия в исследовательских кружках), во время прохождения педагогической практики.** Педагогическая практика – это важный компонент формирования будущего специалиста. В соответствии с требованиями госстандарта к подготовке социального педагога студенты должны овладеть необходимыми знаниями, основными профессиональными умениями, заложенными в квалификационной характеристике специалиста, а также методологией и методикой научного исследования. Поэтому мы рассматриваем педагогическую практику не только как средство закрепления и углубления теоретических знаний, но и как средство приобретения студентами исследовательского опыта. Научно-исследовательские задания, выполняемые в период педагогической практики, позволяют интегрировать теоретическую и практическую работу будущих специалистов. Эффективность учебных научно-исследовательских заданий повышается, когда их тематика связана с этапами работы по теме будущего дипломного исследования.

Нами предпринята попытка привести цели и задачи педагогической практики в соответствие с основными этапами подготовки студентов к дипломному исследованию. По каждому из разделов программы исследования студент в период практики выполняет ряд заданий, объем которых определяется конкретным ежегодным планом прохождения практики. В процессе прохождения четырех этапов практики у студентов формируются базисные исследовательские умения: аналитические, диагностические и проективные. На первом этапе у студентов формируются первичные аналитические и организаторские умения, которые совершенствуются на всех последующих курсах. На втором этапе происходит осмысление практического опыта, построенного на анализе социально-педагогической деятельности в различных службах и учреждениях, студенты овладевают средствами элементарной диагностики личности, семьи, социума. На следующем этапе студент активно включается в позицию исследователя личности клиента, ребенка, выявляет причины возникновения социальных, психологических, эмоциональных нарушений, прогнозирует решение проблем. Исследовательский материал, полученный в ходе практики, ложится в описание моделей социально-педагогической деятельности в курсовых работах студентов. На завершающем этапе студенты приобретают навыки самостоятельного решения исследовательских задач, реализуют разработанную программу социально-педагогической деятельности с максимальным выполнением функциональных обязанностей. На каждом этапе происходит обогащение используемых методов исследования. На основе формирования и закрепления аналитических и диагностических умений развиваются проективные умения.

Активное профессиональное саморазвитие будущего специалиста в процессе освоения исследовательской функции происходит только тогда, когда студент способен правильно организовать свою деятельность, управлять ею и критически оценивать собственные достижения, свой профессиональный рост. Действенным инструментом самооценки образовательной деятельности студента является внедряемая нами технология портфолио.

Портфолио студента (в переводе с итальянского означает «папка с документами», «папка специалиста») – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений студента в определенный период его обучения; коллекция работ и результатов студента, которая демонстрирует его усилия, прогресс и достижения в исследовательской деятельности.

При использовании профессионально-педагогического портфолио оценивание учебной и внеучебной деятельности студента направлено не на фиксацию итогов, а является некой точкой, за которой следует новый виток развития, и через это – достижение более широких целей: улучшение качества учебных программ, в которые вовлечены оцениваемые люди, и достижение нового качества работы всей организации в целом. Формирующее, развивающее оценивание может помочь студентам: а) понять, что важно для профессионального становления; б) обнаруживать, что у них получается, чего они не знают, что не умеют делать; в) отслеживать собственный процесс продвижения; г) брать на себя ответственность за свое учение и развитие; д) диагностировать собственные учебные потребности; е) осуществлять самоменеджмент и поиск ресурсов для самооценки и т. п.

На кафедре социальной педагогики Педагогического института ЯГУ технология портфолио внедряется для развития самооценки студента в аудиторной и внеаудиторной деятельности. Студенты имеют возможность отслеживать собственную учебную деятельность, участие в научно-исследовательской работе и общественной жизни факультета. Портфолио является личной собственностью студента и способствует приобретению социального опыта жизни, пониманию, что нужно ценить и уважать любое свое дело, а итоги складывать в определенной системе, что поможет соотнести свои достижения и сделать последующий жизненный выбор. В соответствии с квалификационными требованиями к личным качествам социального педагога данная технология позволяет развивать психоаналитические навыки будущих специалистов, а именно: самоконтроль, самокритичность, самооценку, а также рефлексивные умения, предполагающие самоанализ деятельности на всех ее этапах.

Работа над портфолио начинается с диагностирования и целеполагания в социально-педагогической деятельности. При этом преподаватель помнит, прежде всего, о создании положительного эмоционального отношения у студента к предмету, к себе и к своей деятельности. Далее, на втором этапе, преподаватель создает предпосылки для систематической поисковой учебно-познавательной деятельности студентов, обеспечивая условия для адекватной самооценки в ходе процесса работы над портфолио на основе самоконтроля и самокоррекции. На третьем этапе преподаватель стремится создать условия для самостоятельной и индивидуально-творческой деятельности с учетом сформированных интересов. При этом он проводит индивидуально-дифференцированную работу со студентами с учетом их опыта отношений, способов мышления, ценностных ориентаций.

Привитие студентам – будущим социальным педагогам культуры ведения профессионально-педагогического портфолио является важной ступенью в их профессиональном саморазвитии.

**Известно, что активизация саморазвития личности возможна только в контексте социальных условий и конкретной ситуации взаимосвязи с окружающими людьми. Освоение исследовательской функции**

более эффективно происходит в тесном сотрудничестве с коллективом единомышленников, в процессе совместной творческой деятельности педагогов. Поэтому мы считаем важным условием, обеспечивающим творческое взаимодействие в исследовательском процессе, характер отношений, который складывается между всеми его участниками. Среди всего многообразия отношений особое место занимает толерантность. О необходимости создания толерантной среды в образовательном учреждении неоднократно говорили А. Н. Тубельский, В. Н. Гуров, Е. Ю. Клепцова и другие исследователи. Под толерантностью в социально-философском смысле следует понимать определенное социальное качество межлических отношений, характеризующееся установкой на благожелательное восприятие «другого», желанием не только понять, но и, насколько возможно, принять традиции, культуру, убеждения, верования, интересы, ценности этого «другого». Толерантным отношением называется такое, когда человек стремится достичь взаимопонимания и реализации собственных целей путем достижения согласованности своих действий с действиями других людей без применения каких-либо мер насилия, принуждения и давления, а лишь посредством взаимодискуссии, убеждения и обоюдной корреляции поведенческих актов и действий. Толерантность является ведущим принципом гуманистической педагогики, реализация которого способствует созданию атмосферы сотрудничества, сотворчества, диалоговых отношений между участниками образовательного процесса.

*Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что исследовательская деятельность как неотъемлемый компонент инновационных процессов в образовании мотивирует будущих социальных педагогов на последующее развертывание своей профессиональной деятельности; активизирует самоосознание, самообразование, саморазвитие, развивает креативные, коммуникативные, рефлексивные и прогностические способности, т. е. приводит в состояние напряженной активности педагога-исследователя.*

Эффективность процесса профессионального саморазвития студентов обеспечивается через ряд условий: 1) разработку единой программы освоения исследовательской функции; 2) создание на факультете исследовательско-творческой толерантной среды; 3) использование новых технологий стимулирования профессионального саморазвития личности.

УДК 378.178:371.125.8

Т. А. Макаренко

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛИЧНОСТНОГО ПРОДВИЖЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

При исследовании проблем развития и воспитания личности в науке используются различные подходы. Анализируя их, мы обращаем внимание на то, что они значительно различаются между собой и в то же время взаимо-

дополняют друг друга. Личностно-ориентированный, дифференцированный, субъектный, деятельностный подходы можно объединить в одну группу в рамках личностно-развивающего подхода, позволяющего понять объект и условия, механизм и движущие силы, генезис и динамику профессионального развития личности.

В последнее время исследователи все больше говорят не просто о профессиональном формировании личности, а о профессиональном пространстве, или о профессиональном поле [2 – 5 и др.]. Профессиональным пространством для студента является обучение в вузе. Установление закономерностей профессионального развития личности будущего специалиста обуславливается, с одной стороны, содержанием и организацией учебно-воспитательного процесса, а с другой – субъективными факторами (влияние социума). Во время обучения в вузе обучающийся – сознательно или нет, – но изменяет себя. Поэтому необходимо найти такие методы учебно-воспитательной работы, чтобы развитие студентов не было спонтанным, а шло под руководством преподавателя в русле определенной индивидуальной траектории.

В связи с этим мы наметили опытно-экспериментальную работу на базе кафедры социальной педагогики Педагогического института Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова. **Целью нашей опытно-экспериментальной работы (ОЭР) являлась проверка на практике педагогических условий, способствующих формированию индивидуальных траекторий профессионального развития будущих социальных педагогов.**

В эксперименте приняли участие студенты факультета социальной педагогики (экспериментальная группа) и преподаватели кафедры социальной педагогики Педагогического института Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова. С экспериментальной группой студентов в количестве 25 человек (23 девушки и 2 юноши) на протяжении четырех лет обучения проводилась психолого-педагогическая работа по выработке индивидуальной траектории профессионального развития. Помимо данной группы в нашей опытно-экспериментальной работе приняли участие студенты 1 – 3-го курсов ФСП ЯГУ (96 человек), 23 социальных педагога школ Республики Саха (Якутия). Помогали проводить работу преподаватели кафедры во главе с профессором, доктором педагогических наук А. Г. Корниловой. Таким образом, всего в экспериментальной работе было задействовано 156 человек.

Вопрос о формировании профессиональных качеств на кафедре поднимался много раз, поэтому все преподаватели в своей работе нацелены на подготовку студентов через развитие их личностных качеств. В связи с этим был разработан проект «Индивидуально-творческая подготовка студента к педагогической деятельности», выигравший конкурс целевых грантов, направленных на поддержку инновационной деятельности учреждений образования республики. Авторами проекта являются доктор педагогических наук, профессор, академик Д. А. Данилов и доктор педагогических наук, профессор А. Г. Корнилова [1].

Данный проект предполагает творческую направленность в процессе становления специалиста и формирования его личностных качеств. Целью проекта является разработка рациональных организационно-методических

путей и условий для совершенствования педагогической подготовки будущих специалистов образовательной сферы через развитие профессионально-направленных возможностей, способностей, качеств личности студентов. Достижение поставленной цели требует осуществления индивидуальной, «поштучной» подготовки студентов к разнообразным направлениям и видам профессиональной деятельности педагога, опираясь на положение о неповторимости, уникальности каждой личности.

**Мы считаем, что для формирования профессиональных качеств и развития студента как будущего профессионала необходима психолого-педагогическая поддержка и создание образовательно-воспитательной среды,** которая рассматривалась нами как целостная, опирающаяся на личностно-ориентированный и личностно-деятельностный подходы, направленные на включение студентов в активную, целенаправленную специально организованную деятельность.

Чтобы формирование индивидуальной траектории профессионального развития студентов проходило успешно, **нами был разработан план действий, который опирается на два блока: развивающе-образовательный и индивидуально-ориентированный.**

*Первый блок мы разбили по формирующим направлениям: компетентность, коммуникативность, эмпатия, организаторские качества. Он рассчитан на работу со всей группой одновременно и помогает развитию профессионально важных качеств у студентов.* Сюда мы отнесли все виды учебной деятельности, различные тренинги, внеаудиторную воспитательную работу. Особое внимание уделили прохождению студентами социально-педагогической практики. Основными критериями оценки результатов педагогической практики мы выделили: степень сформированности профессионально-педагогических умений у каждого студента; уровень теоретического осмысления своей практической деятельности, ее целей, задач, содержания и методов реализации; уровень профессиональной направленности интересов будущих педагогов, их активности, отношения к детям; уровень профессиональной культуры, способности к рефлексии.

*По второму блоку мероприятий мы работали в индивидуальном порядке с каждым студентом. Именно в работе с этим блоком мы и проводили построение индивидуальных траекторий профессионального развития будущего специалиста.* Прежде чем приступить к работе по этому блоку, на основе разработанных критериев профессионального развития делался анализ проведенных диагностик на каждого студента в группе по трем критериям: высокий, средний, низкий уровень. При распределении студентов по сферам мы опирались: в сфере мотивации – на данные тестирования МУН и результаты экзаменационных сессий; коммуникации – на коммуникативные установки (тест Бойко), выход из конфликтных ситуаций (тест Томаса), личностные параметры (тест Кеттелла), данные об экстраверсии и нейротизме (тест Айзенка), уровень эмпатии; организационно-волевой – личностные параметры (тест Кеттелла), ориентированность (методика Шульца-Ершова), индивидуальные потребности; личностно-профессионального развития – характеристики куратора группы, результаты экзаменационных сессий, анкетирование. Анализируя каждого студента в отдельности, мы пришли к выводу, что необходимы три основных направления формирования траектории профессионального развития по критериям: переход из низкого

в средний уровень; переход из среднего уровня в высокий; сохранение высокого уровня.

Несмотря на то, что траекторию развития каждый студент имеет свою, алгоритм работы все же был единым:

1. Рассматривался уровень «сегодня».
2. Анализировался каждый критерий.
3. Постепенно студента подводили к тому, что необходимо обратить внимание на развитие определенных личностных и профессиональных качеств.

**Большая роль в индивидуальной работе по формированию личностной траектории профессионального развития у студентов принадлежит психолого-педагогическому консультированию.** В основу консультирования мы отнесли вопросы, касающиеся психолого-педагогического обоснования пути развития личностных траекторий, и вопросы, в которых заключалось решение совершенствования и развития ПВК, а также теоретическое построение модели будущей карьеры в социально-педагогической деятельности.

Консультация начиналась с анализа проведенных диагностик и наличия у студента тех или иных личностных качеств. При рассмотрении цели обучения в вузе каждого студента мы использовали следующие параметры: анализ обучения, мотивация, активность. Исходя из этого, при проведении индивидуальной консультации в ходе построения индивидуальной траектории профессионального развития мы использовали следующий алгоритм: 1. Наличие и оценка профессионально важных качеств будущего специалиста. 2. Осмысление связи личностных качеств с профессиональными. 3. Построение идеала специалиста. 4. Осознание роли личностного развития в профессиональном становлении и карьерном росте. 5. Постановка цели и задач для будущего карьерного роста. 6. Осознание результата своего профессионального развития.

В работе мы определились, что успешность проблемы формирования личностной траектории профессионального развития будущего специалиста зависит от того, как будут реализовываться ряд принципов:

1. **Принцип субъективности.** При выполнении данного принципа требуется активность самого студента, стимулирование его самовоспитания, сознательного поведения и самокоррекции.

2. **Принцип адекватности.** Данный принцип требует соответствия содержания и средств воспитания социальной ситуации, в которой организуется формирующий процесс.

3. **Принцип индивидуализации** предполагает определение индивидуальной личностной траектории профессионального развития, выделение специальных задач, соответствующих профессиональным требованиям специалиста, определение личностного потенциала для последующего профессионального развития, предоставление возможности для самореализации и самораскрытия каждого студента.

4. **Принцип рефлексивной позиции.** Данный принцип требует ориентации на формирование у учащихся осознанной системы отношений в вопросах своего дальнейшего профессионального развития.

Итак, используя эти принципы, построение психолого-педагогических консультаций имело следующую структуру:

- подготовительная беседа;
- разбор «плохих – хороших» качеств;
- соотношение личностных качеств с профессиональными;
- анализ себя «со стороны»;
- определение того, «что мне нужно в моем профессиональном развитии»;
- какова цель моего обучения в вузе;
- теоретическое построение будущей карьеры;
- построение траектории профессионального развития.

По окончании данного этапа опытно-экспериментальной работы мы провели в нашей экспериментальной группе опрос, который имел две цели: первая – сбор информации об уровне рефлексии личности к своему профессиональному развитию; вторая – выявление субъективного отношения студентов к социально-педагогической деятельности.

Студентам были заданы следующие вопросы:

1. Представьте, что вы проработали в социально-педагогической сфере уже 5 лет, какие события произошли в вашей профессиональной деятельности?
2. Стали ли вы действительно профессионалом в своей деятельности?
3. Сравните себя сегодняшнего и себя будущего.
4. Сравните себя сегодняшнего и себя на первом курсе.

В ходе опроса студентам предлагалось примерить на себя роль уже состоявшегося специалиста и подумать, какими они могут стать, и что для этого уже сделано и еще предстоит сделать. Все 100 % студентов подчеркнули, что за время обучения у них несколько раз менялось отношение к будущей профессиональной деятельности, и границы эти были у 52% от нейтрального до нормального, у 16 – от нейтрального и негативного до нормального, у 32% – от нейтрального до позитивного.

Представляя себя будущего, студенты конкретно называли, какой карьерный рост их ожидает: 76% респондентов четко определились в выборе профессии и нацелены работать в социально-педагогической сфере, 12% думают, что будут учиться дальше; 12% на ближайшие годы нацелены устроить свою семейную жизнь и по этой причине работать не смогут.

Сравнивая себя сегодняшнего и себя на первом курсе, все 100% опрошенных ответили, что ощущают большой прогресс в своем личностном и профессиональном развитии, и это выражается в накоплении знаний, умений и навыков, а также в смене мировоззрения на социальные явления. Подведя итог опроса, можно говорить о том, что все студенты внутренне приняли социально-педагогическую деятельность, и отношение к профессии стало устойчивым.

Анализируя результаты опытно-экспериментальной работы, можно сделать следующие выводы:

- При формировании индивидуальной траектории профессионального развития необходимо учитывать все многообразие приемов и способов психолого-педагогического взаимодействия, их эффективность и приемлемость учащимися, так как учебно-воспитательный процесс находится в постоянной и системной плоскости, образованной двумя факторами: «педагогическая деятельность» – «объект деятельности».

- Специфичность педагогического взаимодействия обусловлена тем, что

в его процесс вовлечены все преподаватели, работающие с данными студентами, и на профессиональное развитие каждого студента влияют как личностные особенности преподавателей, их профессионализм и мировоззрение, так и индивидуальные качества самих студентов.

- Большое значение в развитии профессиональной траектории у учащихся имеют стабильность мотивации, сформированность профессиональной направленности, осознанность будущей профессиональной деятельности.

- Формирование индивидуальной траектории профессионального развития определяется осознанными возрастными новообразованиями, изменяющими прежнюю ситуацию развития и создающими новые возможности личностного и профессионального роста в пространстве вуза.

- Динамика развития происходит в направлении к осознанию и принятию социально-педагогической деятельности, в повышении активности и заинтересованности в профессиональном росте.

### **Литература**

1. **Данилов, Д. А.** Индивидуальная подготовка студента к профессионально-педагогической деятельности: науч.-метод. пособие / Д. А. Данилов, А. Г. Корнилова; ЯНЦ СО РАН; ЯГУ. – Якутск, 2001. – 48 с.

2. **Зеер, Э. Ф.** Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2003. – № 5(23). – С. 79 – 90.

3. **Митина, Л. М.** Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 203 с.

4. **Перегудов, Ф. И.** Системная деятельность и образование / Ф. И. Перегудов // Качество высшего образования. – Хельсинки, 1990. – С. 77

5. **Рогов, Е. И.** Личностно-профессиональное развитие учителя в педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук / Е. И. Рогов. – Ростов - н/Д, 1999. – 334 с.

УДК.378.4(571.56).096:37

**С. В. Панина**

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ**

В настоящее время среди основных задач современного высшего образования особое место занимают те, которые непосредственно связаны с подготовкой будущих специалистов – компетентных в профессиональной сфере, умеющих грамотно строить взаимоотношения с другими людьми, работать в команде, готовых к самообразованию и творческой самореализации в различных сферах социальной деятельности. Разработка различных вопросов динамики личностного и профессионального самоопределения должна помочь создать соответствующие условия для самореализации личности в процессе обучения в вузе [2, с.106].

Формирование и развитие личности, обретение человеком социально-культурных черт – процесс чрезвычайно сложный. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что **междисциплинарные исследования по проблеме формирования самоопределения личности включают ряд направлений:**

1. *Самоопределение личности в контексте формирования жизненной позиции, жизненного пути, перспектив саморазвития и самоактуализации* (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Божович, И. С. Кон, В. А. Ядов и др.). Авторы, исходя из общей теории личности, рассматривают самоопределение как поиск своих социальных ролей и своего места в системе социальных отношений. Данный подход предполагает верховенство жизненного, социального самоопределения над профессиональным «компонентом» и позволяет смоделировать будущий социальный статус индивида на основе его внутренней активности.

2. *Самоопределение личности под социально-педагогическим воздействием* (Е. А. Климов, А. В. Мудрик, Н. М. Таланчук, П. А. Шавир, С. Н. Чистякова). Представители данного направления предлагают методы и формы педагогического управления самоопределением, преодоления стихийности этого процесса, контроль со стороны социальных институтов, выделяют различные поля деятельности личности.

3. *Социально-профессиональное самоопределение личности* (Е. И. Головаха, Л. Я. Рубина, М. Н. Руткевич, М. Х. Титма, Г. А. Чередниченко, В. Н. Шубкин). Данное направление изучает профессиональное самоопределение как важнейший аспект социального самоопределения, детерминанту жизненного пути: выбор профессии является выбором важной социальной роли и жизни человека.

Совокупность обозначенных подходов позволяет сформулировать, что **самоопределение личности включает в себя способность личности определить себя в мире, понять себя и свои возможности в избранной сфере общественной и трудовой деятельности, в личной жизни, стремление позитивно изменять социум.** Анализ накопленного фактологического материала показывает, что самоопределение – это многоступенчатый процесс, который можно рассматривать под разными углами зрения: 1) как серию задач, которые ставит общество перед личностью (социологический подход); 2) как процесс поэтапного принятия решений, посредством которых возможно сочетание между собственными предпочтениями и потребностями общества в результате разделения труда (социально-психологический подход); 3) как процесс формирования индивидуального стиля жизни (дифференциально-психологический подход).

С позиции последнего подхода самоопределение личности трактуется как «Я-концепция» индивида. Самоопределение как смыслообразующая часть «Я-концепции» дифференцировано с учетом таких показателей, как осознанность процесса и результата выбора, гармония (согласованность внутренних и внешних факторов); широта (большее или меньшее число компонентов); степень структурности, мононаправленность либо поливекторность (интеграция одного или ряда намерений); устойчивость (осознанность или ситуативность выбора).

Личностное самоопределение рассматривается в психолого-педагогических источниках через активную жизненную позицию, стиль и смысл жиз-

ни, жизнестроительство, самосознание (К. А. Абульханова-Славская, И. С. Кон, С. Л. Рубинштейн, Л. В. Сохань и др.), через особенности самоотношения (В. В. Столин), личностную саморегуляцию (В. В. Сафин), ценностно-смысловую систему (М. Р. Гинзбург, Н. С. Пряжников), в возрастном аспекте (Л. И. Божович, Д. И. Фельдштейн), через психологические особенности, выбор профессии (В. И. Журавлев, А. В. Мордовская, П. А. Шавир, Т. И. Шалавина, С. Н. Чистякова).

**Профессиональное самоопределение – явление двустороннее: с одной стороны, тот, кто выбирает (субъект выбора), с другой – то, что выбирают (объект выбора).** В. А. Поляков, С. Н. Чистякова определяют данный феномен как сложный и длительный процесс, охватывающий значительный период жизни, эффективность которого определяется степенью согласованности психологических возможностей человека с содержанием и требованием профессиональной деятельности, а также сформированностью у личности способности адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям в связи с устройством своей профессиональной карьеры [3].

А. К. Маркова считает, что профессиональное самоопределение – это определение человеком себя относительно выработанных в обществе критериев профессионализма и принятых данным человеком.

В целях исследования психолого-педагогического содержания личностного и профессионального самоопределения студентов были предложены методики, направленные на изучение различных составляющих данных процессов: методика изучения самоотношения С. Р. Пантелеева; многофакторное исследование личности Р. Кэттелла; ценностных ориентаций (методика М. Рокича), а также методики, изучающие профессионально-педагогическую направленность личности (методика Н. В. Кузьминой в модификации Е. Н. Никиреева), мотивы выбора профессии (В. А. Мижериков и др.).

Изучение результатов данных, полученных при выборочном опросе студентов второго курса педагогических специальностей Якутского госуниверситета, показало наличие большого количества проблем в личностной сфере, поэтому для **второкурсников ведущей линией развития является активное личностное самоопределение.** Наиболее важны в этот период разрешение личностных проблем, осознание себя, попытки разобраться в себе. Именно этими происходящими изменениями мы можем объяснить приоритетность таких терминальных ценностей, как желание приобрести уверенность в себе и свободу. Планы на профессиональное будущее, такие как интересная работа, познание, творчество не являются значимыми для второкурсников. Поэтому и в сфере профессионального самоопределения значительными являются внутренние индивидуально значимые мотивы – возможность проявить в профессии творчество, соответствие профессии с собственными способностями, наличие общения с разными людьми и др.

Таким образом, активное становление процесса личностного самоопределения определяет образ жизни второкурсников. Мы полагаем, что включение в учебный план спецкурса «Технология профессиональной карьеры» окажет огромную помощь студентам в процессе осознания себя, своих возможностей, способностей, желаний, будет способствовать саморазвитию и дальнейшему самоопределению.

**У студентов третьего курса процессы личностного и профессионального самоопределения находятся в очень тесной и сложной взаимосвязи и взаимодействии.** Они начинают с профессиональной точки зрения оценивать себя и понимают, что одних уже имеющихся способностей недостаточно, необходимо перенимать накопленный опыт (как теоретический, так и практический.). Как полагают специалисты, третий курс является кризисным периодом обучения, переломной точкой, когда для студентов, в какой-то степени осознавших себя, важно решить вопросы: Способен ли я заниматься этой деятельностью? Что я вообще хочу от жизни? Продолжить ли обучение по уже выбранной специальности или, осознав ошибку, сменить учебное заведение? Данные нашего исследования подтверждают это предположение, поскольку именно на третьем курсе отмечаются наиболее значительные динамические изменения в структуре составляющих компонентов процессов личностного и профессионального самоопределения. На третьем году обучения возрастает значимость профессионально важных мотивов – возможности приносить людям пользу, роста профессионального мастерства и использования профессиональных умений вне работы.

**К четвертому году обучения процесс профессионального самоопределения активизируется и начинает играть ведущую роль в жизни студентов.** С методической точки зрения, для четверокурсников очень важна педагогическая практика, которая позволит им оценить себя как будущих специалистов в области педагогической деятельности. Таким образом, на четвертом курсе у студентов формируется реальный взгляд на мир и осознание желания иметь интересную работу, в мотивационной структуре происходит увеличение значимости профессионально важных мотивов: использования профессиональных умений вне работы, возможности приносить пользу людям, возможности роста профессионального мастерства, которые являются внутренними социально значимыми. Так, если на втором курсе была важна индивидуальная, т. е. личностная значимость, то на четвертом курсе более значимым становится то, что будет определять социальное положение, т. е. профессиональное самоопределение.

Исследователями доказано, что второй курс обучения студентов связан с активно протекающим процессом личностного самоопределения, а четвертый – профессионального. На третьем курсе оба процесса находятся в состоянии, близком к равновесию, но очень тесно и сложно переплетены и взаимосвязаны друг с другом.

*Таким образом, взаимозависимость процессов личностного и профессионального самоопределения находится в динамическом равновесии, т. е. изменение одних структур влечет за собой изменение других, изменения в содержании личностного самоопределения способствуют изменениям в содержании профессионального самоопределения.*

### Литература

1. **Запесоцкий, А. С.** Образование: философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2002.
2. **Игнатова, В. В.** Педагогические стратегии в контексте профессионально-культурного становления личности / В.В. Игнатова, О. А. Шушерина // Сиб. пед. журн. – 2004. – № 1. – С.105 – 113.

3. **Лямина, Е. А.** Психологическое содержание личностного самоопределения студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. А. Лямина. – М., 2002 – 17 с.

УДК 378.147.886

*О. П. Осипова*

## **К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМАХ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

Подготовка будущего педагога, эффективность его профессионального становления во многом зависят от сознательной, целенаправленной самостоятельной познавательной деятельности студента. Учебные занятия, ограниченные временными рамками, не позволяют раскрыть в полном объеме содержание изучаемых педагогических наук; информации по всем отраслям знаний стало так много, что ее невозможно освоить без умения отбирать и анализировать, исходя из чего акцент делается на усиление самостоятельной работы студентов.

Эффективным средством приобщения к творческой деятельности является самостоятельная работа во всех ее видах и проявлениях, так как известно, что самостоятельность является одним из основных качеств творческой личности.

В организации самостоятельной работы студентов мы придерживаемся следующего ее определения: **творческая самостоятельность как качество деятельности личности проявляется в стремлении к применению новых приемов в решении поставленной учебной задачи, поиске путей преодоления затруднений, потребности вносить элементы новизны в способы выполнения заданий.**

Показателями творческой самостоятельности считаются новизна, оригинальность, отход от шаблона, неожиданность, целесообразность, ценность, перенос знаний в новую ситуацию. В значительной степени отсутствие умений самостоятельной творческой деятельности студентов объясняется отсутствием индивидуального подхода к самостоятельности вообще. Кроме того, за последние годы сузились и сами формы самостоятельной работы, снизился уровень их творческого характера. Отсюда возникает задача – выявить эффективные формы самостоятельной творческой работы. Рассмотрим некоторые из них.

**Семинарское занятие в форме защиты учебного проекта.** Семинарское занятие представляет собой заключительный этап работы над учебным проектом «Здравствуй, школа! Здравствуй, учительская роль!» на четвертом курсе педагогического отделения математического факультета и отражает предметное, социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста – учителя математики. Заданная тематика входит в содержание ОПД.Ф.02 «Педагогика» и соответствует календарно-тематическому планированию по блоку «Педагогические технологии», «Психолого-педагогический практикум».

Дидактическая цель заключалась в освоении психолого-педагогических знаний для успешного прохождения профессиональной педагогической практики, а также в овладении технологией проектной деятельности. Учебный проект был представлен в жанре разработки педагогического дневника, записанного в программе Power Point в версии CD-ROM.

Актуальность выбранной темы неоспорима. Данное занятие в какой-то мере решает проблему оптимизации процесса прохождения профессиональной педагогической практики в вузе. Студенты педагогического отделения, отвечая за свое право быть Учителем и Воспитателем, должны ясно осознавать и представлять, какие профессионально значимые качества потребуются сформировать в процессе освоения профессии учителя. Все это ставит перед студентами постоянную задачу непрерывного совершенствования организаторских, исследовательских и коммуникативных способностей в ходе профессиональной педагогической практики.

Нововведением является то, что была предложена эффективная форма проведения установочной конференции по педпрактике – в виде защиты учебного проекта, итоговым этапом которого явилась презентация педагогического дневника. В процессе работы студенты смогли освоить методику создания учебного проекта, так как технология проектного обучения является одним из ведущих методов в современной школе, направленных на интеграцию теории и практики; приобрели индивидуальный опыт продуктивной деятельности.

Основная идея учебного проекта «Здравствуй, школа! Здравствуй, учительская роль!» – организация деятельности студентов по решению практических задач, взятых из содержания педагогической практики на четвертом курсе. Такой подход обеспечил формирование практических умений и навыков, что доказали выступления студентов. Студенты имели возможность реальной деятельности, в которой они смогли проявить свою индивидуальность. В конкретном случае каждый разработал и представил отдельную страницу педагогического дневника. Разработки в виде раздаточного материала получил каждый студент. В результате студенты обогатили свои педагогические копилки, представленные в виде объемных папок-портфолио «Педпрактика».

Применение данного метода обучения помогает решить проблему превращения студента в субъекта учебной деятельности, развития его познавательных возможностей; создает условия для реального использования, развития и обогащения собственного опыта и представления о будущей профессии учителя математики. Инновационным является создание учебно-методического комплекса (УМК) по педпрактике как основного средства обучения. (Именно УМК, а не отдельных разрозненных методических рекомендаций).

Инвариантной (обязательной) частью УМК является следующее:

1. Электронное пособие по прохождению педпрактики на педагогическом отделении математического факультета ИМИ ЯГУ, созданное совместно с методистами кафедры методики преподавания математики и самими студентами ( Книга для студента).

2. Рабочая программа преподавателя «Педпрактика для студентов IV курса МПО ИМИ».

3. Педагогический дневник (Рабочая тетрадь студента).

В стадии доработки находятся дополнительные средства обучения, т. е. все то, что разумно дополняет и компенсирует определенные недостатки базового УМК (электронная библиотечка, видеобанк уроков математики и внеклассных занятий, таблицы и схемы, карточки, модели, музыка и песни и т. д.).

На наш взгляд, учебный проект «Здравствуй, школа! Здравствуй, учительская роль!» прорабатывает содержательные связи между лекциями, практическими и семинарскими занятиями; согласовывает содержание занятий, а также руководство практической работой студентов в школе; соответствует требованиям дидактики высшей школы: научности, доступности, прочности усвоения знаний, сознательности, активности, самостоятельности, связи практического опыта с теорией, системности и последовательности в профессиональной подготовке будущих учителей.

*Одной из популярных интерактивных форм организации семинарских занятий являются учебные дебаты.* В основе дебатов – свободное высказывание, обмен мнениями по предложенному студентами тематическому тезису. Участники дебатов приводят примеры, факты, аргументируют, логично доказывают, поясняют, дают информацию и т. д. Процедура дебатов не допускает личностных оценок, эмоциональных проявлений. Обсуждается тема, а не отношение к ней отдельных участников. В этом смысле дебаты приучают студентов к культуре устного выступления, умению слушать и слышать других, оцениванию собственных возможностей.

*Предлагаются и такие творческие формы обучения, как педагогическое эссе и составление педагогического коллажа.* Ценность педагогического эссе видится не только в самостоятельных суждениях о педагогических фактах, но и в убедительной аргументации своей позиции по той или иной научной проблеме. Использование эссе дает возможность индивидуализировать процесс обучения.

Создание педагогического коллажа позволяет включить в работу всех студентов. Коллаж является более ассоциативным и индивидуальным методом. В отличие от других форм он содержит авторскую, иногда парадоксальную точку зрения, высказанную в произвольной форме. После завершения педагогической практики студенты в форме коллажа и педагогического эссе выражают не только свои чувства и настроения, но и мысли о первых педагогических опытах. Предлагаем примерную тематику студенческих педагогических коллажей:

- Первый день в школе. «Педагогическая проба»;
- Мой рабочий день в школе;
- «Классное дело»;
- «Смешинки»;
- Студент-практикант глазами учащихся;
- По одежке встречают – по уму провожают;
- Современный учитель: каков он?
- Школа будущего;
- Лучшая страница «Педагогического дневника».

Такая всесторонне творческая подготовка к прохождению педагогической практики позволяет студентам педагогического отделения факультета математики с успехом защищать честь факультета на конкурсах и конференциях.

Исследовательские умения будущего учителя пронизывают и обогащают все другие сферы его деятельности. Благодаря этим умениям и осуществляются познавательные функции. Ведь в процессе профессионального обучения идет, к сожалению, процесс простого заполнения памяти, умственный труд студента – пассивно-усвоительный. Его нужно обновить, изменить, ввести исследовательские и творческие методы, т. е. целенаправленно развивать умение видеть, ставить и решать творческие задачи. Какими же умениями нужно для этого овладеть?

Первая группа умений связана с анализом; вторая – с методами научно-исследования; третья – это умения более общего характера, связанные с деятельностью будущего учителя в целом. Творческая одаренность – качество очень сложное. Оно складывается из множества других, более «мелких» способностей: «зоркость» исследователя, связанная с качеством мышления, которое появляется только на основе хорошей теоретической подготовки; способность к свертыванию мыслительных операций; способность к переносу (эта способность связана с нахождением аналогий между различными предметами, явлениями); «боковое мышление» (способность увидеть путь к решению, используя постороннюю информацию; «боковое зрение», развивающееся прежде всего благодаря изучению «смежных» наук: психологии, физиологии высшей нервной системы и др.); цельность восприятия в сочетании с анализом (этим характеризуется системный и аналитический способ мышления); готовность памяти (при решении проблемной задачи хорошую оценку получит не тот, у кого эрудиция богаче, а тот, кто быстрее извлечет из памяти необходимую информацию); широта ассоциаций (легкость ассоциирования отдаленных понятий); гибкость мышления (способность быстро и легко переходить от одного класса явлений к другому, далекому от первого по содержанию).

*Для индивидуально-творческой подготовки студентов третьего и четвертого курсов к профессионально-педагогической деятельности действует студенческий кружок «Введение в педагогическую деятельность».*

На занятиях кружка рассматриваются вопросы об особенностях педагогической профессии; специфике деятельности учителя современной сельской школы; о развивающем характере воспитания; о соответствии воспитательных задач современному уровню развития общества и школы; о педагогической культуре педагога. Обобщением опыта кружковой деятельности студентов является успешное участие в конференциях.

**Рассмотренные формы самостоятельной творческой работы позволяют одновременно решать дидактические, развивающие и воспитательные задачи.** Современный вуз как социокультурное пространство рассматривается как среда собственной активной учебной деятельности, профессионального самоопределения, самообразования, дополнительного образования; зона саморазвития личности (поле ее практической самореализации); как внутреннее культурное пространство (поле душевной жизни, сознания и самосознания). Характеристика сложной системности социокультурного бытия личности студента требует конкретных теоретических, методических, проективных и педагогических решений.

*О. Г. Яковлева*

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ РУКОВОДСТВУ ФОРМИРОВАНИЕМ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Политическая концепция современного общества усилила социальную значимость образования и обусловила необходимость в его качественном обновлении, источником которого выступает культурологическая направленность образования. Она, в свою очередь, тесно взаимосвязана с его гуманизацией. В педагогике эти проблемы рассматриваются в одном из главных аспектов – формирование индивидуальной культуры как цель образования. Это положение существенно изменяет всю систему профессиональной подготовки будущего учителя, так как именно оно выполняет социальную миссию сохранения и развития культуры через воспитание человека и целого поколения.

Оптимизация процесса общего и профессионального развития личности будущего учителя представляется возможной только при условии его сознательной и активной позиции, когда студент становится субъектом своей профессиональной подготовки. Именно в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного взаимодействия и сотрудничества возможно гармоничное общее и профессиональное развитие будущего учителя. Ряд исследователей процесса профессиональной подготовки (Э. А. Гришин, В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, Я. А. Пономарев, П. М. Якобсон и др.) отмечают, что характерной чертой этого процесса является повышение требований не только к самостоятельной учебной деятельности студентов, но и к работе студентов над собой, формированию интегральных качеств личности.

**Современные исследования отличает комплексный подход к формированию духовной культуры личности как интегральной характеристики.** Вопросам формирования различных аспектов культуры будущего педагога посвящены исследования Л. Н. Акимова, Э. Т. Ардашировой, И. Ф. Исаева, В. А. Кан-Калика, В. Г. Максимова, Э. В. Соколова, Е. Н. Шиянова и др.

С одной стороны, культура – это постоянно совершенствующийся процесс качественного развития человеческих сил и способностей, с другой – совокупность результатов, достигнутых на том или ином этапе. Культура специалиста, в частности педагога, характеризуется, во-первых, ее внутренним богатством, уровнем развития потребностей и способностей (умственных, нравственных, эстетических, физических и т. д.), во-вторых, уровнем интенсивности проявления этих способностей в практической деятельности. Данное положение развито О. С. Газман в концепции базовой культуры личности как необходимого минимума общих способностей человека, его ценностных представлений и качеств, без которых невозможны как социализация, так и оптимальное развитие генетически заданных дарований человека. Эта концепция обращена к активности самого человека, которая открывает возможность достижения гармонии с собой и окружающей жиз-

нию [1]. Следовательно, культура специалиста складывается в единстве и взаимодействии всех составляющих, а показателем культуры и одним из результатов его духовного развития можно считать степень творческой разносторонней активности.

Проблеме формирования культуры будущего педагога посвящено исследование Н. Б. Крыловой. Выделяя философско-педагогические аспекты воспитания культуры, автор отмечает, что культура – это не только сумма ценностей, но и творческий потенциал людей, их духовность и нравственность. Это также и качество отношений людей к самим себе, к обществу, к своей деятельности, миру природы [3].

Важным элементом общей культуры будущего педагога является профессионально-педагогическая культура. В связи с исследованием особенностей профессионально-педагогической культуры преподавателей высшей школы И. Ф. Исаевым разработана четырехкомпонентная модель профессионально-педагогической культуры: первый, аксиологический, компонент представлен совокупностью ряда ценностей, созданных человечеством на протяжении веков; второй, технологический, выступает как специфический способ педагогической деятельности; третий, творческий, рассматривает деятельность преподавателя по нестандартным, оригинальным решениям педагогических задач; четвертый, личностный, – это способ реализации сущностных сил человека [2, с. 17].

**Культурологический подход к профессионально-педагогической подготовке обуславливает необходимость овладения будущими учителями гуманистической общечеловеческой и национальными культурами. Приоритет общечеловеческого начинается с возрождения прогрессивных традиций народов, духовного наследия людей разных национальностей.** Теоретики культуры подчеркивают мысль о том, что без традиции невозможно ни новаторство, ни творчество (М. М. Бахтин, Д. С. Лихачев, В. А. Познанский и др.). Следовательно, подготовку будущего учителя целесообразно осуществлять с учетом опыта прошлого, духовно-культурных традиций народной педагогики.

Проведенное исследование показало, что вопросы профессионального становления изучаются во взаимосвязи с проблемой духовного развития личности. Отмечается повышение требований к работе студента педагогического вуза над собой, формированию интегральных качеств личности; подчеркивается необходимость гармоничного общего и профессионального развития; рассматриваются вопросы подготовки будущего учителя к самообразованию и самовоспитанию; обосновывается необходимость комплексного подхода к формированию духовной культуры будущего учителя как интегральной характеристики и т. д. При некоторых различиях в подходах общепризнанным является то, что духовное развитие предопределяет уровень профессионального становления будущего учителя. Потому очень важно обеспечить единство духовного развития и профессиональной подготовки студентов. В этом контексте представляется необходимым использование в образовательном процессе педвуза духовного потенциала народной педагогики.

Создание педагогических условий формирования единства духовного развития и профессиональной подготовки студентов педвуза как многогранный процесс включает в себя диагностирование, прогнозирование предме-

та исследования, постановку целей, задач, определение принципов, содержания, форм, методов и средств, моделирование объекта, управление процессом.

Организация профориентации студентов осуществляется в четырех направлениях:

- использование нравственно-эстетического потенциала базового содержания образования;
- интеграция традиций духовного развития народов и подготовки студентов к учительской профессии;
- введение специальных курсов по эстетике;
- включение студентов в творческие виды деятельности.

**Одним из условий развития педагогической культуры студентов является изучение специального курса «Саһарба саас», направленного на изучение модели формирования духовной культуры школьников средствами якутского музыкального искусства.** Занятия со студентами может проводить специалист музыкально-эстетического воспитания. Исследуя процесс формирования духовной культуры школьников, нельзя не отметить, что это одна из актуальных проблем современной педагогики. Школа, как один из важнейших социальных институтов воспитания и образования, ответственна за становление личности, формирование ее духовности, нравственности, ценностных ориентаций, эстетической восприимчивости, способности к творчеству. На протяжении многих лет она являлась важной ступенью четко отлаженной воспитательной системы, направленной на формирование человека социалистического общества. Однако перестроечные процессы последних лет разрушили эту систему. В разносторонней деятельности современной школы основной акцент делается на образовательном аспекте. Данное обстоятельство не могло не отразиться на нравственном здоровье учащихся. Педагоги и психологи отмечают, что все больше обостряется противоречие, с одной стороны, между необходимостью повышения уровня духовной культуры школьников и неразработанностью ее теоретико-методологических основ, с другой – между низким уровнем развития нравственных качеств подрастающего поколения и его возросшим интеллектуальным потенциалом. Таким образом, поиск путей решения проблемы формирования духовной культуры детей школьного возраста на современном этапе развития нашего общества является своего рода социальным заказом общества не только на образованную, но и духовно развитую личность.

В научной литературе «понятие духовная культура» трактуется неоднозначно. Принято выделять духовную культуру общества и духовную культуру личности. Философский подход позволил рассматривать духовную культуру как систему духовных ценностей и общественных достижений, как форму хранения и передачи опыта от поколения к поколению. Общенаучный подход к рассмотрению понятия «духовная культура» в индивидуально-личностном плане выявил несколько трактовок, а именно: во-первых, это возвращение, возделывание духовности – присущего каждому человеку неповторимого, индивидуального качества, проявляющегося в стремлении к истине, добру, красоте, справедливости, в поиске смысла жизни и управляемого высшими потребностями; во-вторых, это уровень присвоения духовных ценностей, отражающихся в сознании личности в форме ценностных

ориентаций, определяющих выбор существующих ценностей; в-третьих, духовная культура личности – это определенный уровень усвоения научных знаний, нравственного и эстетического развития, который достигается путем самосовершенствования в процессе активной творческой деятельности. В приведенных определениях отражается рассмотрение духовной культуры личности через духовное, нравственно-эстетическое развитие личности с позиции ценностного подхода.

Выделяя специфические особенности и влияние искусства на духовное развитие, исследователи отмечают особую роль музыки. И не без основания – музыка исконно являлась и является одним из важнейших средств воспитания подрастающего поколения.

**Учитывая специфику воздействия музыки на духовное развитие человека, мы считаем, что духовную культуру личности можно определить как сложное интегративное образование, состоящее из эмоционального, интеллектуально-познавательного, поведенческого компонентов, ценностное ядро которого образует нравственно-эстетический компонент.** Духовную культуру детей мы рассматриваем как духовную культуру определенной социальной группы – в данном случае детей младшего школьного возраста.

Как показывают многочисленные исследования, во все времена музыкальному искусству отводилось особое место в развитии личности. Музыка сопровождает человека в течение всей его жизни, создавая эмоциональный фон, отражающий его чувства, переживания, отношение к миру. Якутский народ обладает огромным этнокультурным наследием. Шедевром нематериальной культуры устного народного творчества мирового уровня является якутский героический эпос олонхо – памятник музыкальной культуры. Богат по образному содержанию и жанрово-стилистическим разновидностям и песенный фольклор, состоящий из алгысов, тойуков, колыбельных, песен о любви, природе, временах годах и т. д. Ведущее место в комплексе народных средств воспитания у якутов отводилось детскому фольклору, который был своего рода ключом к пониманию психологии ребенка. Важное значение в жизни якутских детей имеют игры, включающие в себя пение, поэтический текст, танцы, истоки которых уходят в глубокую старину. В настоящее время народное музыкальное искусство якутов не просто продолжает жить, но и развивается, широко распространяется и, не теряя своей специфики по содержанию и по форме, становится современным. По сути, оно выполняет функцию связующего звена между традиционным и современным искусством. Таким образом, говоря о якутском музыкальном искусстве, мы подразумеваем и музыкально-поэтический фольклор, и произведения современных якутских композиторов, т. е. речь идет не о чистом фольклоре, а о специфике музыкального мышления якутов.

**Разработанная нами модель формирования духовной культуры младших школьников состоит из трех этапов, соответствующих трем начальным классам.**

*Первый этап* предполагает стимулирование эмоционального восприятия произведений народного искусства и явлений действительности, осмысление которых происходит на основе жизненного опыта ребенка. Также делается установка на формирование духовной культуры – получение знаний в области якутского музыкального искусства, воспитание основ гу-

манистического стиля взаимоотношений между людьми, бережного отношения к окружающей среде, природе и животным.

**Второй этап** – активизация процесса осмысления воспринимаемых музыкальных произведений путем специально организованной аналитико-синтетической деятельности, направленной на формирование умений выделять главное, сравнивать и обобщать на основе развития мышления, воображения и фантазии как способа освоения нравственно-эстетического содержания музыкальных произведений. На данном этапе необходимо целенаправленно развивать музыкально-творческую деятельность детей в области якутского музыкального искусства с переводом устойчивых интересов и потребностей в познавательную деятельность, характеризующуюся внесением приобретенных знаний, умений и навыков в свою жизнедеятельность.

**Третий этап** – это этап формирования нравственно-эстетических и культурных качеств школьников в процессе музыкально-творческой деятельности путем активизации самосознания и саморегуляции на основе экстериоризации приобретенных знаний, умений и навыков собственной жизнедеятельности в соответствии со сформированным нравственно-эстетическим идеалом.

Выделенные этапы отражают формирование эмоционального, интеллектуально-познавательного, нравственно-эстетического и поведенческого компонентов духовной культуры школьников, и потому их реализация необходима на каждом этапе учебно-воспитательного процесса.

**Показателями уровней развития духовной культуры младших школьников являются:**

– **высокого:** гуманизм, содействие, потребность в сотворении добра, способность радоваться успехам других людей; умение оценивать нравственный аспект содержания музыкального образа; развитость эмоциональной восприимчивости к явлениям искусства и действительности; стремление к активной музыкально-творческой деятельности;

– **среднего:** избирательное проявление гуманизма; развитое чувство сопереживания и сочувствия; способность воспринимать красоту природы и произведений искусства; наличие определенных знаний норм морали; интерес к музыкальному искусству;

– **низкого:** грубость, раздражительность, нетерпимость к окружающим; ограниченность нравственных знаний; интерес к произведениям музыкального искусства на уровне развлекательности, отсутствие опыта общения с лучшими образцами музыкального искусства; слабое проявление эмоциональных реакций; бедный словарный запас; слабо выраженная потребность к самовыражению в искусстве.

Изучение студентами теоретического материала специального курса закреплялось реальным участием в организации музыкально-творческой деятельности младших школьников. Это позволило будущим учителям найти сферу реализации своих творческих способностей, определить индивидуальную программу развития педагогической культуры. При этом были разрешены следующие противоречия: между социальной необходимостью формирования педагогической культуры и осознанием ее студентами; между реальным развитием данного качества и новыми требованиями к творчес-

кой деятельности; между музыкально-эстетическим опытом и способностью реализовать его в новых условиях.

*Формирование духовной культуры школьников является одной из важнейших задач работы школы в контексте разностороннего развития личности. И важнейшая задача педагогов высшего учебного заведения состоит в воспитании будущих учителей так, чтобы они были способны вносить красоту в жизнь, в труд, в отношения людей.*

#### Литература

1. Газман, О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Новые ценности образования. – М., 1996. – Вып. 6. – С. 6 – 38.
2. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект / И. Ф. Исаев. – М.; Белгород, 1992. – 102 с.
3. Крылова, Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – М., 1990. – 142 с.

УДК 378.146:371.12

С. Н. Дмитриева, О. Н. Птицына

### ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Проблема управления процессом профессионального саморазвития студента в вузе отличается особой актуальностью в современной образовательной системе. Основной отличительной задачей образования в высшей школе становится создание условий для профессионального и личностного самовоспитания и саморазвития студента.

Самовоспитание – это сознательная и целенаправленная работа по формированию у себя определенных качеств. К основным приемам самовоспитания, как отмечает В. С. Селиванов, относятся самопознание, определение идеала, самообязательство, самоубеждение, самоорганизация и самоободрение, самоконтроль и самоанализ, которые можно рассматривать и как способы воздействия на самого себя, способы работы по формированию и развитию у себя необходимых личностных качеств.

Профессиональное саморазвитие будущего педагога-психолога предполагает стремление к самоизменению, развитию новых качеств, способствующих более быстрому и успешному прохождению периода профессиональной адаптации специалиста, что позволяет быстрее начать устойчивый процесс накопления профессионального педагогического мастерства.

Процесс профессионального саморазвития и самовоспитания студента включает в себя три основных направления: приобретение новых знаний, рефлексию, приобретение и использование навыков саморегуляции.

Помимо приобретения знаний большое значение придается следующему фактору профессионального саморазвития – рефлексии, которую мы рассматриваем как один из основных способов приобретения и накопления профессионального опыта студента. Будущий педагог-психолог учится оценивать свои поступки, возможности, способности, прогнозировать пути дальнейшего развития. Навыки рефлексивного анализа, таким образом, создают основу для формирования профессионального саморазвития и самовоспитания студента.

Следующим фактором является приобретение навыков саморегуляции, которые призваны служить сохранению профессионального долголетия, предупреждению профессионального выгорания и деформации личности специалиста.

Рассмотренные факторы профессионального саморазвития студента помогают, на наш взгляд, четче определить его направления, сделать более объективной оценку его профессионального развития. Этому способствует метод портфолио для систематизации опыта, накапливаемого студентом, его знаний в области будущей профессиональной деятельности.

**Портфолио – один из современных методов отслеживания профессионального развития.** В практике существует портфолио учителя – набор документов, фиксирующих профессиональное развитие (дипломы, сертификаты, грамоты, справки, заключения аттестационных комиссий, характеристики, рекомендации и др.). Нашел широкое распространение и методический портфолио. С 2003/04 учебного года Министерством образования РФ было рекомендовано внедрение портфолио для учащихся.

В литературе выделяют три вида школьных портфолио: достижений, рекомендаций и документов.

*Портфолио достижений* включает в себя фиксацию достижений ученика по различным видам активности: учебной, общественной, спортивной и др.

*Портфолио рекомендаций*, как видно из названия, включает в себя рекомендации лиц, подтверждающих те или иные успехи и достижения личности.

*Портфолио документов* содержит сертификаты, дипломы, грамоты и др.

Как показывает анализ, перечисленные виды портфолио не содержат достаточной информации о личности, не показывают ее стремление к самовоспитанию и саморазвитию, не включают элементы рефлексии.

К сожалению, в вузе портфолио пока не нашел должного применения. Вместе с тем, на наш взгляд, внедрение в практику работы со студентами метода портфолио способствует формированию более ответственного отношения к своему профессиональному и личностному развитию, умения составлять резюме, отслеживать деятельность. Это достаточно эффективный механизм пробуждения интереса к себе как личности, как будущему специалисту.

**Для решения проблемы формирования профессионального саморазвития студента нами было разработано и с 2004/05 учебного года внедрено в практику портфолио студента**, обучающегося по специальности «Педагогика и психология», с разделами: автобиографический, учебная деятельность, общественная активность, научно-исследовательская де-

тельность, «Я-концепция», рефлексия с планами саморазвития и самовоспитания.

Работа над портфолио начинается в рамках дисциплины «Введение в психолого-педагогическую деятельность» на первом курсе, на зачете студенты отчитываются по результатам работы за первый семестр и рассказывают о планах работы на следующий семестр.

**Автобиографический раздел** включает стандартную биографическую информацию, сведения о способностях студента, его интересах, увлечениях, жизненно важных фактах, событиях и др. Этот раздел представляет студента в прошлом и настоящем как точке отсчета развития, саморазвития, самовоспитания в стенах вуза и планирования своего будущего. Полученная информация позволяет куратору курса организовывать воспитательную работу с учетом возможностей, способностей и достижений студентов. Как правило, первокурсники сами не проявляют инициативы, не могут найти применение своим способностям в условиях вуза и, к сожалению, снижается их творческая, спортивная активность.

**Раздел «Учебная деятельность»** отражает учебные успехи студента, участие в олимпиадах, предметных конкурсах, результаты сессии. Для нас интересна динамика учебной успешности студента. В этом разделе студенты фиксируют задачи, которые они ставят перед собой для повышения уровня учебной успешности. Помимо этого, они указывают дополнительную литературу, прочитанную по специальности, в читательской странице. Это делается с целью приучения студентов к чтению специальной литературы для повышения профессионального кругозора. В конце каждого месяца проводятся читательские конференции, выпускаются газеты с новостями из профессиональной области.

**В разделе «Общественная активность»** фиксируется участие в общественной жизни группы, курса, факультета, университета, города, республики. Отмечается не только факт участия, но и результаты.

Опыт общественной деятельности помогает студентам формировать организаторские и коммуникативные качества, столь важные для педагогической деятельности. Все студенты вовлекаются в общественную деятельность в составе временных творческих групп. Дни первокурсника, студента педагогического института, конкурсы, субботники, праздники и др. проводятся самими студентами.

**Научно-исследовательская деятельность** студента отражена в соответствующем разделе, где представлены результаты этого вида активности, отмечается участие в научных грантах, конкурсах, проектах, в конференциях различного уровня, чтениях, кружках, обществах. Каждый студент имеет собственную исследовательскую тему, входит в творческую группу, объединенную одной общей проблемой. Студенты всех курсов выступают на конференциях разного уровня. По итогам прошлого учебного года приняли участие в институтской конференции 97% студентов, 6 стали обладателями призовых мест. На специальности работают 4 научных кружка по различным аспектам обучения и воспитания детей народов Севера.

Данный раздел портфолио предполагает качественную оценку по параметрам полноты, разнообразия и убедительности материалов представленных работ. Он оформляется в виде научных статей, докладов, тезисов, отчетов

тов, самоанализа. Качество выполняемой исследовательской работы студента оценивается динамикой творческой активности студента.

Наиболее трудоемким и требующим творческого подхода является *раздел «Я-концепция»*. Он начинается с написания эссе «Я – через 10 лет», в котором должны быть полно и точно сформулированы взгляды студента на свою профессию, свое профессиональное и личное будущее, его ценностные ориентации, направленность его личности, мотивации и основные содержательные цели в жизни.

Помимо этого фиксируется анализ студентом настоящей ситуации развития и определяются пути профессионального и личностного самосовершенствования, дальние и промежуточные жизненные цели. Отражаются результаты психологических тестов, анкет, полученных в ходе изучения различных дисциплин по специальности.

В конце каждого учебного года кафедрой подводится итог всей деятельности студента, формулируются пожелания студентам по дальнейшей работе над собой, объявляются победители в разных номинациях: «Лучшее портфолио», «Эрудит», «Молодой исследователь», «Интеллект», «Общественная активность», «Психологическая концепция» и др.

*В рамках статьи мы раскрыли лишь один из аспектов применения метода портфолио в практике работы со студентами педагогического вуза. Считаем, что в практике работы высшей школы он имеет широкий спектр возможностей для управления процессом профессионального и личностного саморазвития и самовоспитания студента.*

УДК 37.035.3

*В. В. Акимов, А. В. Татарников*

## **ЛАБОРАТОРИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

В условиях модернизации системы образования Российской Федерации становится актуальной проблема профессиональной подготовки студентов инженерно-педагогического факультета Педагогического института, дальнейшего развития их обобщенных политехнических умений и навыков, технологической культуры, научной организации труда, организации производительного труда, трудового воспитания студентов высших учебных заведений. Современная система подготовки специалиста не нацелена на формирование у будущего учителя навыков, умений, профессиональных способностей, которые дадут ему возможность в будущем готовить и выпускать из стен школы людей, умеющих и желающих учиться и трудиться [2, с. 44].

Научно-технический прогресс предъявляет все более высокие требования к профессиональной подготовке студентов, а следовательно, к самой системе высшего образования. Стремительное развитие высоких технологий, а также переход к рыночной экономике предполагают подготовку учителей технологии с глубокими знаниями в области технологии современ-

ного производства, экономики, предпринимательства, умеющих организовать производительный труд, предпринимательскую деятельность учащихся на пользу общества. Такая подготовка предусматривает изменение содержания методов и форм профессионального образования, совершенствование его структуры в зависимости от насущных потребностей региона в кадрах на перспективу [1, с. 228].

Вышеизложенные факторы обуславливают необходимость глубокого изучения и анализа состояния профессиональной подготовки учителей технологии с высшим образованием в Республике Саха (Якутия). Хотелось, чтобы оно соответствовало требованиям научно-технического прогресса, развитию высоких технологий и удовлетворяло социальные запросы общества. **Учительские кадры по трудовой подготовке играют большую роль в профессионально-ориентированной подготовке школьников.** Они являются той инстанцией, где должно фокусироваться определение способностей и особенностей каждой детской личности, так как внешнее их проявление более четко выявляется в процессе трудового участия [3, с. 61].

Нужно признать, что профессиональная подготовленность студентов как будущих учителей технологии не всегда соответствует современным требованиям. На наш взгляд, углубленное изучение студентами основ наук и современного производства в большинстве случаев осуществляется на теоретическом уровне, поэтому целесообразно усилить практическую направленность изучаемых технических дисциплин.

Для перехода в обучении студентов на качественно новый уровень требуются не только значительные финансовые вложения, но и большая работа по решительному обновлению педагогических средств и технологий. Обеспечение профессионально подготовленного учителя технологии, способного к активной трудовой деятельности в преобразуемых социально-экономических условиях – это главная задача учебного заведения. Речь идет о полноценном образовании студентов, нравственном и трудовом воспитании, формировании у них активного интереса к жизни, стремления внести свой вклад в развитие образования, промышленности, сельского хозяйства, бытового обустройства.

В рассматриваемом вопросе следует обратить особое внимание на создание материально-технической базы высших учебных заведений как безусловный фактор, влияющий на качество подготовки учителей технологии и предпринимательства. Нужно отметить, что подготовка высококвалифицированных учителей и мастеров производственного обучения играет большую роль в повышении эффективности организации производительного труда в общеобразовательных школах; совершенствовании методического уровня преподавания уроков технологии и начального профессионального обучения; в привитии практических знаний, умений и навыков; в подготовке учащихся к будущей практической жизни.

Подготовка учителей по специальности 03.06.00 – Технология и предпринимательство дает студентам возможность выработать в себе творческий подход к будущей педагогической деятельности, научиться мыслить логично, системно, комплексно; искать и находить необходимую информацию; пробудить интерес к поиску и овладению новыми знаниями. Все это определяет в сжатом виде специфику технологического образования.

**В технологической подготовке студентов значительное место занимает политехническое и профессиональное образование.** Однако в этой области недостаточно реализуются принципы всестороннего развития молодежи, не обеспечивается их готовность к современному информационно насыщенному труду. Существует разрыв между образовательной и профессиональной подготовкой студентов. Технологическая направленность учебного процесса реализуется стихийно, ввиду того, что не определены взаимосвязывающие и взаимодополняющие функции учебных дисциплин. О. Д. Листунов пишет, что «для осуществления межпредметных связей нужно включить в изложение учебного материала знания об общем объекте изучения по другим дисциплинам, приведение примеров, использование комплексных заданий для выполнения студентами самостоятельных работ и заданий на обоснование, обобщение, конкретизацию, сравнение, синтез знаний одних дисциплин при помощи знаний по другим» [4, с. 345].

В частности, в Педагогическом институте Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова ведется работа по расширению учебно-материальной базы и развитию практических умений и навыков студентов. Была создана и паспортизирована лаборатория творческой деятельности студентов (ТДС) как условие лично-ориентированной подготовки и повышения роли преподавателей, влияющее на качество подготовки будущих учителей технологии и предпринимательства.

**Целью лаборатории ТДС выступает повышение профессиональной подготовленности студентов, обобщение и интегрирование всех учебных дисциплин технического и технологического направлений, усиление практико-ориентированного обучения, повышение эффективности научно-исследовательской деятельности студентов.**

В лаборатории ТДС создаются условия для творческой деятельности студентов, а именно, возможность:

– использования научно-методических, технических, педагогических, психологических и специальных источников при написании рефератов, курсовых и дипломных работ;

– формирования и развития практических умений и навыков обработки конструкционных материалов начиная от бумажной пластики и кончая термической обработкой металлов с использованием новейших инструментов, приспособлений, станков и технологий;

– занятий практической деятельностью по разным профилям, например: резьба по дереву, обработка бересты, резьба по кости, столярное и слесарное дело, керамика, обработка камня и самоцветов, ювелирное дело, кузнечное дело, электротехническое дело, обработка шкур и меха;

– научно-исследовательской деятельности.

В этих условиях проявляется индивидуализация процесса обучения, и у студентов появляется возможность повышения производственно-технологической подготовленности под руководством опытных мастеров и преподавателей в учебное и внеаудиторное время.

При лаборатории ТДС изучаются такие учебные дисциплины, как «Теория и методика обучения технологии и предпринимательству», «Основы творческой деятельности», «Технологический практикум», «Техническое творчество учащихся», «Организация кружковой работы», «Моделирование

и конструирование», «Практикум по технологии художественных ремесел» и др.

При работе со студентами в лаборатории мы руководствуемся научно-методическим пособием Д. А. Данилова и А. Г. Корниловой «Индивидуальная подготовка студента к профессионально-педагогической деятельности». В условиях лаборатории появляется возможность индивидуальной подготовки студента. Например, на инженерно-педагогическом факультете для реализации индивидуальной подготовки студентов как условия повышения качества образования и профессиональной деятельности в 2004/05 учебном году была сформирована творческая группа из студентов третьего курса группы ТП-03. Была проведена определенная организационная работа по подготовке помещения лаборатории, и в этом активное участие приняли сами студенты вышеназванной группы. Они во время занятий по дисциплинам специализации и во внеаудиторное время занимались практической деятельностью по совершенствованию лаборатории. Самый важный момент в том, что вся учебно-трудовая деятельность студентов организовывалась преподавателем. Трудовые задания давались с учетом способностей и склонностей, возрастных и психофизиологических особенностей студентов. Трудность заключается в том, что преподавателю нужно каждый раз учитывать эти особенности. Для этого он обычно ведет специальный журнал. Мы привыкли давать одинаковые трудовые задания как бы «оптом» для всей группы, значит, и выполняются они коллективно. Отсюда мы вывели один момент: нужно создать такие условия, чтобы студент смог самостоятельно работать на рабочем месте по изготовлению какого-нибудь изделия, тогда повысится эффективность формирования трудовых умений и навыков. Отсюда вытекает индивидуальное, личностно-ориентированное обучение. Эта же группа студентов, в частности, в 2005/06 учебном году продолжает заниматься и работать в лаборатории.

Приобщение студентов к педагогической деятельности должно быть разносторонним, и здесь немаловажное значение имеет живой пример преподавателя. Это особенно касается практического обучения студентов. Педагогическая деятельность учителя технологии и предпринимательства имеет свои особенности и специфику по сравнению с остальными учебными предметами. Например, учитель в своей работе должен выполнить ряд необходимых условий для успешного проведения учебного процесса: организационно-педагогических, технико-экономических, методических и психолого-педагогических. Для этого от учителя требуются определенные качества и умения. Поэтому преподаватели инженерно-педагогического факультета направляют свои знания и умения, свое мастерство на привитие, повышение и формирование педагогических способностей у студентов на основе государственных образовательных стандартов. Если каждый преподаватель будет находиться в «режиме поиска» оптимальных технологий и методов работы с каждым студентом, тогда эффективность индивидуальной работы повысится.

Как показывает практика, существуют определенные трудности в организации самостоятельной работы студентов. Мы думаем, что в этом вопросе важна роль преподавателя. Сотрудничество преподавателя и студента в аспекте индивидуальной подготовки специалиста должно идти системати-

чески, последовательно и целенаправленно. Следовательно, в подготовке высококвалифицированных учителей технологии и предпринимательства важную роль играет личностно-ориентированное обучение, индивидуальная подготовка и роль преподавателя в ней как эффективное средство притока и формирования у студентов тех качеств, которые им нужны в будущей педагогической деятельности.

Лаборатория творческой деятельности работает в тесной связи с учебной мастерской кафедры. Студенты во время учебных и внеаудиторных занятий изготавливают изделия из различных конструкционных материалов. Главный дидактический принцип – технологически завершенные изделия. Преподаватели используют проектный метод обучения с экономическим расчетом. В итоге проводится выставка-ярмарка изделий студентов, где представлены лучшие работы. Производительный труд – это основа формирования предпринимательской деятельности. Студенты занимаются производительным трудом, т. е. изделия реализуются населению. Для реализации изготовленных изделий используются различные формы.

Мы считаем, что создание необходимых условий, оснащение и обеспечение практической деятельности студентов – самый существенный фактор в повышении качества образования, реализации индивидуального подхода, профессиональной подготовке учителей технологии и предпринимательства.

Технологическую подготовку студентов можно рассмотреть как самостоятельную структуру профессионального становления. Решение такой глобальной проблемы предусматривает разработку теоретических основ технологической подготовки студентов в условиях Якутии, включающих обоснование базового содержания и педагогического обеспечения новой образовательной области.

*Таким образом, созданная лаборатория творческой деятельности студентов, в сущности, является центром индивидуализации процесса обучения, проведения практических занятий, реализации проектного метода обучения при подготовке учителей по специальности «Технология и предпринимательство».*

## Литература

1. Атутов, П. Р. Педагогика трудового становления учащихся: содержательно-процессуальные основы: избр. тр.: в 2 т. / П. Р. Атутов; под ред. Г. Н. Никольской. – М., 2001. – Т. 2 – С. 228.
2. Данилов, Д. А. Организация индивидуальной работы со студентами (основные концептуальные идеи) / Д. А. Данилов // Проблемы формирования личности в современном вузе: материалы респ. межвуз. науч.-метод. конф. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 2001. – Ч. 1. – С. 43 – 47.
3. Кондратьев, П. П. Технологическое пространство трудовой подготовки школьников / П. П. Кондратьев. – Якутск: Изд-во ИПКРО, 2002. – С. 61.
4. Листунов, О. Д. Межпредметные связи в изучении общетехнических дисциплин при подготовке учителя технологии / О. Д. Листунов // Университетское образование: сб. материалов VII междунар. науч.-метод. конф. – Пенза, 2003. – С. 345 – 347.

И. С. Алексеева

## ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

В существующих социально-экономических условиях необходим новый тип учителя, сочетающего в себе не только специальные знания, эрудицию и профессиональную подготовку, но и способного соответствовать уровню современных требований, готового работать в обновляющейся школе, умеющего осваивать и использовать инновационные проекты.

Профессионально-личностное развитие будущего учителя является составной частью профессионального становления специалиста. Качество его предшествующей подготовки можно назвать исходным условием успешной профессиональной деятельности начинающего учителя. Но как бы ни совершенствовался процесс обучения педагога в высшей школе, ее выпускника нельзя назвать вполне «завершенным» специалистом. Данный процесс сложный и длительный, и овладение педагогическим мастерством происходит только в практической деятельности.

В трудах различных исследователей дается определение профессионального становления как интегральной характеристики современного педагога-профессионала, используются различные подходы к изучению процесса профессионального становления учителя: процессуальный (Н. В. Кузьмина); личностный (Б. К. Ананьев, Е. И. Рогов, А. И. Щербаков и др.); процессуально-личностный (комплексный) (А. К. Маркова); результативный (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, В. В. Краевский) [1, 12, 14, 9, 7, 5].

Известно, что в развитии личности отмечаются возрастные закономерности. Данные исследований, связанных с профессиообразованием, в том числе и касающиеся профессионального развития педагога (работы Ф. Н. Гоновой, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, В. А. Сластенина и др.) [3, 6, 9, 13] свидетельствуют о некоторых закономерностях в профессионально-личностном развитии педагога.

Исследования, проведенные С. К. Бережной [2], показали, что **рост профессионализма будущего педагога можно представить как:**

– разноуровневую форму активности с определенной видовой и процессуальной структурой;

– часть жизненного пути педагога, в ходе которого на основе субъективных (личностных) и объективных (социальных) факторов он осуществляет альтернативный выбор направленности своего профессионального становления, его целей и средств достижения;

– целостный, непрерывный, ступенчатый процесс развития, результатом которого является опыт профессиональной деятельности, представленный совокупностью трех элементов: знаний, опыта деятельности, в том числе реальной (практической) и интеллектуальной (мыслительной), и эмоционально-ценностным отношением к действительности. Структура опыта может быть уточнена для каждой конкретной ступени. Профессиональный опыт – часть жизненного опыта отдельной личности и социального опыта человечества.

Процесс профессионального становления чаще всего связывают с этапностью совершенствования профессиональных навыков, способностей, компетентностей (С. Г. Вершловский, Л. Н. Лесохина) [11].

Педагог в своем профессиональном развитии проходит путь от «субъекта функционирующего» (осваивается нормативно одобряемый способ деятельности) к «субъекту действующему» (вырабатывается индивидуальный способ деятельности), а от него – к «субъекту преобразующему» (преобразование индивидуального способа деятельности, происходящее в сотворчестве с обучаемыми и воспитываемыми им детьми).

**Для педагога, находящегося на первой ступени своего профессионального развития,** важны самоактуализация, адаптация, подтверждение того, что он принят в сообщество учителей данной школы, что он «подходит» для данного сообщества (становление профессиональной «Я-концепции», обретение ею положительной модальности).

**На втором этапе профессионального развития** для молодого учителя значима специально-предметная (методическая) компетентность. Для него важно не просто разнообразить комплекс применяемых форм и способов деятельности, а сформировать свой собственный и неповторимый почерк.

У педагогов на данном этапе развиты рефлексивные способности, рефлексивная деятельность ретроспективна (В. А. Петровский) [9]. Педагоги достаточно легко идентифицируют условия совершенной деятельности с планированием, но при этом с трудом фиксируют свое внимание на ситуативно появившихся обстоятельствах, на чем-то новом в деятельности, в том числе и в самом себе. Описания событий педагогов этой группы (в ходе исследования) связаны с открытыми уроками «на школу», «на район», с успехами (или неуспехами) в освоении новых методик, программ, учебников.

**На третьем этапе профессионального становления** молодые специалисты в своей педагогической деятельности ориентированы на ребенка. Ведущий мотив их профессиональной деятельности и ее основная цель – развитие личности ребенка – совпадают. Учебные ситуации и ведущая деятельность учащихся – продуктивные, творческие. Организуя образовательное взаимодействие, педагог задает не только вопрос «чему учить?», «кого учить?», «кому учить?», но и «зачем учить?», усиливающий осмысленность характера учения. Учитель, достигший этого уровня в своем профессиональном развитии, конгруэнтен, эмпатичен. Он способен оказывать поддержку, а не оценивать ребенка. Профессиональное поведение педагога актуально, а не превентивно.

Профессиональное становление педагога зависит от характера (уровня) его активности: чем выше ее уровень, тем выше ступень профессионального становления (развития) педагога, выше уровень превращения профессионального образования в самообразование, процесса актуализации – в самоактуализацию, процесса развития – в саморазвитие.

Профессионально-личностные характеристики молодого педагога развиваются (формируются, изменяются) в совершаемой им профессиональной педагогической деятельности. Эти характеристики – целостное образование. Они проявляются в его способности организовать образовательное взаимодействие определенного типа, осуществляемое в условиях адекватной ему образовательной среды.

В исследованиях М. И. Лукьяновой [8] выделены **принципы, руководство которыми делает возможным и успешным профессиональное становление молодых специалистов:**

– *рефлексия собственного психолого-педагогического опыта начинающего учителя*, освоение способов анализа и мысленного варьирования условий, сопутствующих факторов и результатов локальных и масштабных педагогических ситуаций с иных (прежде всего психологических) позиций. Успешность рефлексии во многом обеспечивается взаимодействием учителя с опытными учителями. Совместный анализ стиля поведения и отдельных действий учителя, его педагогического опыта в целом, формирование избирательно-оценочного отношения к ранее усвоенным методам обучения и воспитания в сочетании с усвоением новых психологических знаний – все это способствует повышению уровня профессионального мастерства;

– *ориентировочно-поисковая позиция учителя по отношению к любым аспектам своего и наблюдаемого педагогического опыта*. Сформированность такой позиции позволяет обоснованно подходить к оценке возможностей и особенностей реализации тех или иных способов педагогического взаимодействия, определять условия и границы их применения;

– *целостный подход к анализу проблемных педагогических ситуаций*. Так как в их разрешении участвуют многие действующие лица и исполнители со своими ролями, способами взаимодействия и интересами, то нельзя опираться лишь на локальные признаки и выделять отдельные фрагменты. Необходимо коллегиальное решение задач с другими участниками образовательного процесса (учениками, коллегами), в ходе которого следует сопоставлять свои взгляды с «чужими», анализировать иные подходы, совместно находить оптимальные решения.

Деятельность будущего педагога направлена на освоение опыта профессиональной деятельности, создание новой педагогической технологии, «черновой вариант» которой является главным результатом на данном этапе становления профессионального мастерства.

Так, например, для студентов четвертого курса Института физической культуры и спорта ЯГУ нами разработан спецкурс «Педагогическое мастерство преподавателя», который сочетает систему средств овладения знаниями и методами изучения и анализа педагогического опыта.

***На первом этапе, в ходе лекционных и практических занятий:***

– раскрывается сущность педагогического опыта;  
– студенты обучаются методам сбора фактологического материала (наблюдение, беседа, изучение школьной документации и т. д.).

***На втором этапе, в период педагогической практики, происходит:***

– включение будущих педагогов в практическую действительность по ознакомлению с опытом работы школы, мастеров-педагогов (ведение педагогического дневника, составление плана внеклассной работы и т. д.);  
– привлечение студентов к систематической практической деятельности по изучению и анализу собственного и педагогического опыта опытных учителей (выполнение дифференцированных заданий по изучению опыта одного учителя, тематические задания с раскрытием методов изучения и анализа, комплексные творческие задания и т. д.).

***На третьем этапе, при составлении отчетов по педагогической практике и подготовке курсовых проектов, студенты:***

- составляют аннотации, доклады, отзывы о педагогическом опыте;
- анализируют собственный педагогический опыт;
- участвуют в работе студенческих научных конференций.

Подготовка к изучению и анализу педагогического опыта формирует положительное отношение к будущей профессии, которое выражается в активной деятельности студентов по изучению и анализу опыта, устойчивости интересов к педагогической теории и школьной практике, в выработке целевой установки на овладение профессиональным мастерством.

В результате нашего исследования к числу факторов, оказывающих влияние на успешность профессионального становления, способствующих саморазвитию, самореализации, самоутверждению будущего специалиста, мы относим:

- мотивационно-ценностное отношение к профессии;
- широкую информированность о специфике труда учителя;
- социально-педагогическую, творческую активность;
- практический опыт педагогической работы.

*На основе вышесказанного можно заключить, что только в процессе профессионально-личностного развития будущий специалист овладевает общественным опытом, делает его своим достоянием, превращая в собственные установки, приобретая большую самостоятельность.*

## Литература

1. **Ананьев, Б. Г.** О проблеме современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
2. **Бережная, С. К.** Вариативная, ступенчатая система непрерывного повышения квалификации педагогических работников / С. К. Бережная // Школьные технологии. – 2001. – № 3. – С. 134 – 139.
3. **Гоноболин, Ф. Н.** Книга об учителе / Ф. Н. Гоноболин. – М.: Педагогика, 1988. – 260 с.
4. **Краевский, В. В.** Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя. – Самара: Изд-во Сам. ГПИ, 1994. – 165 с.
5. **Кузьмина, Н. В.** Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие / Н. В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
6. **Кузьмина, Н. В.** Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
7. **Лернер, И. Я.** Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
8. **Лукьянова, М. И.** Психолого-педагогическая компетентность учителя / М. И. Лукьянова // Педагогика. – 2001. – №10. – С. 56 – 61.
9. **Маркова, А. К.** Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 192 с.
10. **Петровский, В. А.** Психология неадекватной активности / В. А. Петровский. – М.: РОУ, 1992. – 208 с.
11. **Профессиональная деятельность молодого учителя** // Социально-педагогический аспект / под ред. С. Г. Вершловского, Л. Н. Лесохиной. – М.: Педагогика, 1982. – 144 с.

12. **Рогов, Е. И.** Учитель как объект психологического исследования: пособие для шк. психологов по работе с учителем и пед. коллективом / Е. И. Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 496 с.

13. **Сластенин, В. А.** Гуманитарная культура специалиста / В. А. Сластенин // Магистр. – 1991. – №1.

14. **Щербаков, А. И.** Психологические основы формирования личности / А. И. Щербаков. – М., 1967. – 266 с.

УДК 377.8+37.035.8 (571.56)

А. Н. Васильева

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ

Современная социальная ситуация ставит перед педагогом как воспитателем столь сложные проблемы и задачи, что они не могут быть решены в пределах функциональных ролей куратора, организатора воспитательной работы, социального педагога. Необходимо становление профессиональной позиции каждого педагога как воспитателя.

Позиция – результат самоопределения личности, способ реализации ею своих базовых ценностей. **Профессиональная позиция предполагает сопряженность реализации человеком личностных ценностей и ценностей профессии.** Справедливо мнение А. И. Григорьевой, которая утверждает, что профессиональная позиция педагога в сфере воспитания полисубъектна: во-первых, педагог как субъект воспитательного влияния; во-вторых, как субъект личностного и профессионального саморазвития как воспитателя; в-третьих, как субъект взаимодействия с семьей, другими социальными институтами, влияющими на ребенка [4].

Очевидно, что приобрести профессиональную позицию воспитателя может только практикующий педагог; при подготовке в стенах педагогического института закладываются лишь базовые предпосылки. Следовательно, основную помощь и поддержку педагогу в становлении и развитии профессиональной позиции может оказать система повышения квалификации как составная часть системы непрерывного педагогического образования, преимущественно связанная с вузом.

**Для решения данной проблемы в ходе обучения в вузе необходимым условием является создание открытого образовательного пространства, дающего возможность всем участникам создавать личный опыт профессионального взаимодействия и партнерских отношений.** Взаимодействие в таком пространстве должно строиться с учетом определенных позиций:

1. Открытость к позиции, мнению другого человека, но при этом педагог должен сохранить за собой право иметь свое мнение. Необходимо, чтобы каждый включился в процесс самораскрытия, самоанализа, самоопределения, анализа собственных установок на педагогическую деятельность.

2. Творческий подход в решении различных вопросов, умение найти и предложить альтернативный вариант, новый взгляд на привычные вещи.

3. Переход от «объектной» позиции к субъект-субъектным отношениям в ходе профессиональной подготовки и становления педагога.

Немаловажное значение в становлении педагога-воспитателя имеет практическая подготовка в стенах вуза. Различные базы, используемые для разных видов практики, включают в себя все аспекты воспитательной работы с учетом различных особенностей (возраста воспитанников, учреждений различного типа, форм работы и др.). Предлагаемый спектр видов практики позволяет студентам осознать себя причастными к проблемам воспитания в роли классного руководителя, учителя-предметника, социального педагога, заместителя директора по воспитательной работе, родителя, воспитанника. Такой подход позволяет педагогу увидеть воспитание не только в профессиональном, но и в широком социальном контексте.

**Для развития профессионализма педагога-воспитателя важно понимание сущности воспитательного процесса.** Чтобы помочь педагогам осмыслить это, необходимо обращать внимание на понятия, определяющие смысловое содержание современного процесса воспитания: формирование и развитие личности; воспитание как общение, как процесс и как деятельность; отношения в деятельности; деятельностный, средовой, личностный и другие подходы в воспитании; «традиции» и «инновации» в воспитании и др. [1].

**Формирование гуманистических ценностных ориентаций педагогов невозможно без освоения опыта мировой педагогической культуры, приобщения к классическому педагогическому наследию, без знакомства с гуманистическими воспитательными системами прошлого и современности.** Наряду с обязательными разделами студентам предлагается широкий «веер» модулей в виде спецкурсов, дисциплин по выбору, а также специализации в соответствии с личностно-профессиональными потребностями.

**Особое место должно отводиться тренинговой работе со студентами, которая нацелена на формирование у педагога коммуникативных, диалогических умений; снятие стереотипов профессионального мышления и поведения педагога; приобретение педагогом навыков рефлексии; развитие организаторских умений, наблюдательности, профессиональных навыков и умений (владеть своим эмоциональным состоянием, культурой педагогического общения; умение обращаться к детской или взрослой аудитории и адекватно воспринимать ее ответную реакцию; профессионально оценивать складывающуюся или уже сложившуюся ситуацию, искать и находить выход из нее; управлять различного рода конфликтами и др.).**

Данный вид работы позволяет выявить причины личностного порядка, проблемы профессиональной неготовности педагогов сотрудничать, взаимодействовать, что позволяет выйти на индивидуально-личностный уровень помощи педагогу в становлении его профессиональной позиции.

Необходимо отметить, что эффективность воспитательной деятельности связана с тем, насколько удастся педагогу проникнуть в глубины детского бытия. В этой связи на первый план выходят задачи понимания детей. Для решения этих задач помощь педагогу может оказать герменевтика – дисциплина, занимающаяся проблемой понимания. В широком смысле герменевтика – искусство понимания и толкования проявлений духовной деятельности человека. Существует огромное число герменевтических концепций. В современной науке герменевтический подход получил название «методо-

логии вчувствования». Герменевтический подход повышает эффективность педагогической деятельности, педагог обращается не столько к педагогическим фактам, сколько к тому, что за ними стоит, а именно: к смыслам тех или иных фактов, характеризующих поведение. Метод педагогической герменевтики обогащает представления педагога как о детстве в целом, так и о каждом ребенке в отдельности, формирует аппарат дифференцированного восприятия каждого ребенка, развивает педагогическую активность в преодолении ситуаций непонимания, помогает глубине постижения каждого воспитанника.

**Овладение герменевтическим методом означает для педагога развитие собственных способностей к пониманию, повышение культуры своего профессионального мышления.** В современной научной литературе подчеркивается, что именно с помощью понимания удастся за внешними проявлениями человека «увидеть невидимое»: субъективные смыслы, ценности, отношения, переживания, чувства [4]. Основным методом понимания является эмпатия (эмпатическое понимание, эмпатическое слушание) – метод, обладающий огромным потенциалом, самый тонкий и сложный способ познания, необходимый в ситуации непосредственного контакта педагога и ребенка. Наиболее яркое описание «полноценной эмпатии» принадлежит К. Роджерсу, который описал ее как многогранный процесс, включающий вхождение в личностный мир другого и пребывание в нем «как дома», постоянную чувствительность к меняющимся переживаниям другого; как временную жизнь в другой жизни, деликатное пребывание в ней без оценивания и осуждения; частое обращение к другому человеку для проверки своих впечатлений и внимательное прислушивание к получаемым ответам.

Формирование готовности к осуществлению воспитательной деятельности, выполнению функций педагога-воспитателя является многогранным профессионально-личностным образованием и осуществляется на протяжении всего периода обучения в стенах высшего учебного заведения через обучение, исследовательскую работу, практику, воспитательную работу в группе, на факультете, институте и др. **Процесс становления педагога-воспитателя индивидуален. Данный процесс очень сложен, многогранен и осуществляется поэтапно. Важное значение при этом имеет воспитательное пространство, т. е. специально созданная среда, благоприятная для личностного развития.**

На факультете социальной педагогики Педагогического института Якутского государственного университета работа по подготовке специалистов строится с учетом вышеперечисленных условий. На факультете создана система работы, ориентированная на подготовку современного творческого специалиста, основное назначение которой – профессиональное становление будущего социального педагога, творческой личности, способной реагировать на постоянно изменяющиеся условия социума, выбирать адекватные формы и методы работы социального педагога, воспитательная деятельность которого основана на использовании воспитательного потенциала социума. Одной из форм работы на факультете вот уже в течение нескольких лет является индивидуально-творческая подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности, которая обуславливает подготовку профессионала-педагога в вузе на личностном, индивидуальном уровне [2].

Таким образом, развитие профессиональной позиции педагога как воспитателя должно вестись с учетом вышеперечисленных условий, что поможет ему преодолеть психологические барьеры перед новизной ситуации, объемом работы, стереотипами традиционных представлений. Данные формы и методы работы в становлении и развитии профессиональной позиции педагога как воспитателя могут быть применены в рамках существующей системы повышения квалификации, а также в ходе профориентационной работы с учащимися общеобразовательных школ.

## Литература

1. Григорьева, А. И. Педагог как профессиональный воспитатель: теория и технология поддержки и профессионального развития педагогов школы / А. И. Григорьева. – Тула, 1999.
2. Никитина, Е. С. Региональные проблемы подготовки педагогических кадров: организационно-педагогические основы / Е. С. Никитина, Д. А. Данилов. – Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2003.
3. Петровский, В. А. Воспитатели и дети: источники роста / В. А. Петровский. – М., 1994.
4. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / под ред. Н. Л. Селивановой. – М.: Пед. о-во России, 2001.

## РАЗДЕЛ III ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ

---

УДК 37.047

*В. В. Находкин*

### ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Развиваясь в едином образовательном пространстве Российской Федерации, образовательные учреждения нашей республики участвуют в широкомасштабном эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования, введению ЕГЭ. В республике поэтапно внедряется профильное обучение и ведется поиск путей повышения качества обучения в сети образовательных учреждений. Одним из важных социально-экономических условий введения профильного обучения является усиление вариативности и личностной направленности образования, а также обеспечение активности школьника: расширение его возможностей и формирование обобщенных способностей выбора.

«Профильное обучение, – как отмечено в Концепции профильного обучения на старшей ступени образования, утвержденной приказом МО РФ №2783 от 18.07.2002, – это система специализированной подготовки в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда. Это – средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования».

Иными словами, профильное обучение направлено на развитие личности старшеклассника. Оно дает учащемуся возможность углубленно изучать отдельные предметы, которые будут необходимы, на его взгляд, в дальнейшей жизни, определяет право формировать собственный учебный план и собственную траекторию развития, ориентируясь на личные склонности, интересы, способности и потребности.

В этой ситуации старшая школа предусматривает три типа учебных курсов, осваиваемых старшеклассниками – базовые общеобразовательные, профильные общеобразовательные и элективные. Элективные курсы должны отличаться разнообразием тем, направлений, ярким содержанием, продуктивными формами, активными методами познания. У курса должно быть яркое название, привлекающее ученика. Их количество должно быть избыточно. Кроме того, желательно как можно больше предоставить краткосрочных курсов (по 8 часов) для обеспечения максимального числа проб. Следует также отметить, что ребенок имеет право прийти на такой курс и уйти, когда ему захочется это сделать, если он по той или иной причине ему

не понравился. Кроме того, элективные курсы предпрофильного обучения никоим образом не оцениваются, но предусматривается введение зачетных книжек, позволяющих отследить передвижения ученика и количество полных проб [2, с.16 – 25].

Центральной фигурой образовательного процесса в вузе является студент—его мотивы, устремления, образовательные потребности, цели, способности, мироощущение. Качество обученности студентов-первокурсников зависит от организационно-методического обеспечения и системы контроля. Главной задачей преподавателя является повышение эффективности обучения каждого студента, тщательный отбор наиболее оптимальных заданий для активизации учебного материала, поиск приемов стимулирования интереса студента к изучаемому предмету [1, с.48, 49].

Для повышения качества самостоятельной работы учащихся учителю следует продумать специальную систему обучения методике научно-исследовательской работы. Она включает овладение содержательной, операциональной, мотивационной сторонами этой работы в их единстве. Самостоятельную работу старшеклассников необходимо рассматривать как этап подготовки к целенаправленной научно-исследовательской работе.

Как показывает практика, большинство студентов-первокурсников встречают трудности при выполнении научного исследования, не владеют элементарными знаниями, умениями и навыками по оформлению рефератов, докладов и курсовых проектов.

**С целью повышения научно-исследовательской культуры старшеклассников нами разработан элективный курс «Школа молодого исследователя», призванный обеспечить подготовку к научно-исследовательской деятельности и вооружающий будущих специалистов необходимыми практическими умениями и навыками.**

Курс состоит из 8 занятий: представление о понятии «научное исследование» – 1 час; организация научного исследования – 1 час; выбор темы научно-исследовательской работы (пробы выбора темы) – 1 час; структура, содержание и этапы исследования – 1 час; подготовка к опытно-экспериментальной работе – 1 час; особенности подготовки, оформления и защиты научно-исследовательской работы (реферата, доклада, курсового и дипломного проекта) – 2 часа; методология и методика научно-исследовательской деятельности – 1 час.

На этих занятиях дается общее представление о понятии «научное исследование, эксперимент», совместно со старшеклассниками разрабатывается общая схема научного исследования, рассматриваются особенности подготовки, оформления и защиты научно-исследовательской работы в виде доклада. При разработке содержания курса мы опирались на труды В. И. Загвязинского, В. В. Краевского, В. М. Полонского, А. Я. Найна, М. Н. Скаткина, И. Д. Чечель и др.

Опыт введения эксперимента в школе доказывает, что самый лучший результат достигается, когда исследователь имеет свободу выбора, возможность самому определиться и принять решение: нужен ли ему эксперимент и какой именно. Но при этом необходимо создать условия для появления у учеников внутренней установки, положительного отношения к собственному развитию. При этом важны желание школьника, его специальная подготовка и личная ответственность за результат научно-исследовательской деятельности.

**Практическое формирование исследовательской компетентности происходит при реализации комплексной программы научно-исследовательской работы школьников Намской улусной гимназии «Энсиэли».** Программа включает в себя следующие специализации: естественно-научная (биология, химия, археология и др.); физико-математическая (техническое моделирование, архитектура и дизайн); гуманитарная (педагогика и психология, филология, история, иностранные языки); искусствоведческая (фольклор, этнография и др.). Многие направления научно-исследовательской деятельности учащихся реализуются в полевых исследованиях, в экспедициях. После экспедиций в течение учебного года происходит обработка собранных материалов, их систематизация и анализ. Четко сформулировав темы исследовательских работ, гимназисты изучают научную литературу, работают над научно-понятийным аппаратом исследования.

Завершающим этапом является защита исследовательских работ на улусных, региональных, республиканских и всероссийских научно-практических конференциях учащихся «Шаг в будущее».

Первый шаг в разворачивании эксперимента – мотивационный, второй – самоопределенческий, третий – проектировочный, связанный с разработкой программы эксперимента, а четвертый – аналитический, связанный с рефлексией уже осуществленной экспериментальной деятельности.

Приведем фрагмент занятия, на котором разрабатывались компоненты программы эксперимента. Хотя с методологической точки зрения компоненты программы рассматривать отдельно нецелесообразно, но нам в данном случае важны иллюстрации формулировок. В приведенной таблице мы сделали попытку ввести содержание наиболее значимых компонентов программы эксперимента и дать небольшой комментарий по каждому пункту.

Таким образом, для успешного проведения научно-исследовательской работы старшеклассникам важно выработать в себе внутреннюю установку на постепенное освоение ступенек научно-исследовательской деятельности; стремиться к осознанности собственных действий; последовательно осваивать методологию эксперимента, читая и обсуждая теоретические положения, на которых строится научное исследование.

Последовательная и систематичная работа позволяет сблизить методологию учебной деятельности с методологией научно-исследовательской работы, дает старшеклассникам возможность освоить не только конкретный учебный материал, но и приобрести умение ставить проблемы и задачи, прогнозировать результаты исследования, проводить оценку, выделять главные и второстепенные факторы решения поставленных проблем и др. На занятиях определяются основные направления научных исследований, докладываются и обсуждаются результаты, идет обмен промежуточными результатами, подводятся итоги и т. д. Данный курс призван обеспечить организацию научно-исследовательской работы школьников, помочь в определении направления исследования, в выборе научного руководителя, участии в конференциях, конкурсах грантов, проектах; организацию и регулярное проведение «научно-исследовательских погружений» с учащимися (летние школы по интересам, профилям, экспериментальные лаборатории на местности и т. д.).

Понятие компетентности включает в себя такие понятия, как «знания», «умения» и «навыки». Но это не простая сумма ЗУНов. Компетентность –

## Компоненты программы экспериментов

№ п/п	Пункт программы	Содержание	Вопрос для ответа
1	Тема эксперимента	Название эксперимента	Как называется эксперимент?
2	Актуальность темы	Затруднения, проблемы, противоречия, из которых вытекает необходимость эксперимента по данной теме	Что не устраивает? В чем состоит проблемная ситуация? Что хотелось бы изменить? Почему данную проблему нужно в настоящее время изучать?
3	Идея эксперимента	Общее представление о проблемной ситуации, направлении деятельности	Какое обстоятельство вызывает у вас потребность в действиях? Что хотите изменить, за счет чего и как?
4	Замысел эксперимента	Конкретизация идеи	Как видится процесс воплощения идеи эксперимента? Как воплотить идею эксперимента на практике?
5	Объект эксперимента	Границы исследования и изменения практики	Что исследуется? Каковы границы воздействия? Какова область изменения практики?
6	Предмет исследования	Свойства, отношения, функции, выделяемые в объекте; часть объекта, раскрываемая в данном экспериментальном исследовании	О чем в объекте экспериментирования будет получено новое знание? На что в объекте экспериментирования будете воздействовать? Как рассматривается объект: какие свойства, части, отношения, функции выделяются в объекте?
7	Цель эксперимента	Ожидаемый результат, представляемый в форме рекомендаций, разработок, авторских программ, положений и пр.	Что хотите разрабатывать и апробировать? Что хотите создать в результате эксперимента? Какой результат намерены получить?
8	Задачи	Действия по достижению промежуточных результатов, направленных на достижение цели	Какие действия необходимо совершить для того, чтобы достичь цели эксперимента? Какие шаги нужно сделать для достижения цели?
9	Гипотеза	Научно обоснованное предположение относительно способа реализации идеи и замысла эксперимента, максимально подробно изложенная модель – нововведение, за счет которой ожидается получить определенную эффективность процесса	Что будете проверять? В чем состоит ваше предположение о том, как возможно реализовать идею и замысел эксперимента?
10	Диагностический инструментарий	Средства оценивания результатов эксперимента: анкеты, интервью, тесты и др.	С помощью чего будет осуществляться контроль за результатами?
11	Критерии оценки ожидаемых результатов	Признаки или параметры, на основании которых производится оценка эффективности экспериментальной разработки	С помощью каких признаков, параметров будет оцениваться эффективность материалов?
12	Этапы эксперимента	Части, определяющие промежуточные результаты эксперимента и последовательность их достижения	Какие промежуточные результаты и в какой последовательности предполагаются для достижения цели?
13	Тип эксперимента	Констатирующий, поисковый, формирующий	Какой тип эксперимента вы осуществляете?

это способность применять полученные знания и умения на практике, в повседневной жизни для решения тех или иных практических и теоретических проблем. Она формируется, прежде всего, в процессе обучения в школе.

*С общих позиций исследовательскую компетентность старшеклассника можно определить как культуру мышления, основанную на методологических знаниях. На теоретическом уровне – это овладение научным сти-*

лем мышления, основанным на принципах общенаучной методологии; на практическом – умение проектировать и конструировать научное исследование, навыки осознания, формулирования и творческого решения задач в различных областях науки, способности к рефлексии.

### Литература

1. **Нормативно-методическое обеспечение** учебного процесса в вузе / отв. ред. Л. С. Ядрихинская и др. – Якутск: ЯГУ, 2005. – Вып. 1. – С. 48 – 49.
2. **Шилова, Н. А.** Профильное обучение в вопросах и ответах / Н. А. Шилова // Народное образование Якутии. – 2003. – № 4. – С. 16 – 25.

УДК 378.147:528.8:007

Г. Е. Дьячковский, В. Д. Николаева

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИОБЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ К ГЕОИНФОРМАЦИОННОМУ КАРТОГРАФИРОВАНИЮ

Компьютер в учебном процессе выполняет несколько функций: служит средством общения, создания проблемных ситуаций, партнером, инструментом, источником информации, контролирует действия ученика и предоставляет ему новые познавательные возможности. Компьютеры в обучении следует использовать только тогда, когда они обеспечивают получение знаний, которые невозможно или достаточно сложно получить при бескомпьютерных технологиях. Но очень важно обучение строить таким образом, чтобы ученик понимал, что решение принимает он, а не машина, и что только он несет ответственность за последствия принятого решения. Компьютеры малопригодны для того, чтобы обеспечить воспитательные функции. В воспитании необходимо живое человеческое общение, непосредственное обсуждение проблемы. Нельзя передавать компьютеру все функции учебного процесса, особенно такие, как целеполагание, формирование мотивации мировоззрения и ценностных отношений.

**В педагогическом процессе выбор способа использования компьютера стоит в прямой зависимости от дидактической задачи. Основные аспекты, которыми надо руководствоваться при анализе обучающей компьютерной программы и ее применении:**

- 1) *психологический* – как повлияет данная программа на мотивацию учения, на отношение к предмету, повысит или снизит интерес к нему, не возникает ли у учащихся неверие в свои силы из-за трудных, непонятно сформулированных или нетрадиционных требований, предъявляемых машиной;
- 2) *педагогический* – насколько программа отвечает общей направленности школьного курса и способствует выработке у учащихся правильных представлений об окружающем мире;
- 3) *методический* – способствует ли программа лучшему усвоению материала, оправдан ли выбор предлагаемых ученику заданий, правильно ли методически подается материал;

4) **организационный** – рационально ли спланированы уроки с применением компьютера и новых информационных технологий, достаточно ли ученикам предоставляется машинного времени для выполнения самостоятельных работ.

Способы использования компьютера в качестве средства обучения различны: это и работа всем классом, и группами, и индивидуальная работа. Перечисленные способы обусловлены не только наличием или нехваткой достаточного количества аппаратных средств, но и дидактическими целями. Так, если в классе имеется только компьютер учителя или если учитель ставит перед собой задачу организации коллективной работы по поиску решения задач, постановки проблемы и т. д., он организует работу класса на основе учительского компьютера. Такой подход в ряде случаев оказывается даже более продуктивным, чем индивидуальная работа учащихся с компьютером.

Как указывает В. П. Максаковский, для внедрения информационных технологий наиболее важными являются следующие условия:

1) организовать совместную, коллективную работу учащихся по овладению технологической грамотностью;

2) обеспечить применение социокультурного подхода к изучению технологии, что должно способствовать более активному индивидуальному вовлечению учащихся в процесс обучения;

3) обучение технологии должно включать предварительное знакомство с ней, со способами ее использования, а затем уже практическое ее применение;

4) учитывать, что приобретаемые технологические знания и навыки могут быть полезны учащимся при дальнейшем выборе ими жизненного пути не только в области географии;

5) поощрять возникновение проблемных (рискованных) ситуаций, поскольку они способствуют развитию мышления учащихся;

6) поощрять различные формы нестандартного мышления, что позволяет учащимся осознать свою роль в решении более широких социальных проблем [5].

**Из общепедагогических принципов наиболее значимыми являются следующие:** принцип коллективного характера воспитания и обучения в сочетании с развитием индивидуальных особенностей личности; принцип сознательности, активности и самостоятельности; принцип творчества и инициативы школьников в сочетании педагогическим руководством.

Взяв за основу исследования о формировании картографических умений с помощью компьютера, проведенные В. Б. Пятуниным, об использовании геоинформационных технологий в системе общего образования – Н. В. Разумовской, И. В. Пролеткиным, мы разработали модель организации взаимодействия старшеклассников в процессе приобщения к геоинформационному картографированию.

Нами определены возможные условия организации взаимодействия старшеклассников в процессе приобщения к геоинформационному картографированию:

- педагог ориентирует участников образовательного процесса на взаимодействие при решении организационных задач;

- педагог на всех этапах включает задания по созданию электронной карты с применением геоинформационных технологий, позволяющие создать условия для взаимодействия старшеклассников;

• педагог осуществляет педагогическое управление процессом создания электронной карты с применением геоинформационных технологий в диалоговом режиме:

- педагог – основной партнер на теоретических занятиях;
- педагог и одноклассники будут партнерами при выполнении задания на практических занятиях;
- педагог – равноправный партнер на итоговом занятии.

**Цель первого (подготовительного) этапа организации взаимодействия старшеклассников – формирование мотивационно-потребностной сферы на взаимодействие при повышении картографической и компьютерной грамотности.** Перед проведением занятий спецкурса «Электронная карта» с применением геоинформационных технологий мы проводили входной контроль уровня подготовленности старшеклассников по географии, картографии и информатике. Опираясь на данном этапе на личностно-ориентированный подход к старшеклассникам, мы используем геоинформационный подход для составления заданий по картографированию. На данном этапе педагог организует взаимодействие, опираясь на внутриличностные игры, которые способствуют ориентации старшеклассников на взаимодействие. Деятельность детей на занятиях характеризуется как информационно-познавательная при изучении геоинформационного картографирования и выполнении заданий педагога.

**Цель второго (основного) этапа – организация индивидуальной и групповой деятельности старшеклассников в процессе создания электронной карты с применением геоинформационных технологий.** Опираясь на принцип сознательности, активности и самостоятельности, мы используем личностно-деятельностный подход к старшеклассникам, а также геоинформационный подход для составления заданий по картографированию. На данном этапе педагог организует межличностные игры, которые способствуют взаимодействию одноклассников на основе сотрудничества. Деятельность детей на занятиях характеризуется как эмоционально-оценочная при осознании возможностей геоинформационного картографирования и выполнении заданий педагога.

**Цель третьего (обобщающего) этапа – организация совместной деятельности старшеклассников при обсуждении проектов – тематических электронных карт с применением геоинформационных технологий.** Опираясь на принцип творчества и инициативы школьников в сочетании с педагогическим руководством, мы используем личностно-созидательный подход к старшеклассникам, а также геоинформационный подход для составления заданий по картографированию. На данном этапе педагог организует социокультурные игры, которые способствуют взаимодействию одноклассников на основе сотворчества. Творчество старшеклассников в процессе создания электронной карты с применением геоинформационных технологий и обсуждения проектов одноклассников вместе с педагогом способствует взаимодействию на основе сотворчества.

Большое значение в организации взаимодействия старшеклассников мы придаем характеру взаимодействия учителя и старшеклассника. Поэтому от степени доверительности, положительных установок учителя и старшеклассника зависит успех всей воспитательной работы. При работе в группе [2] старшеклассник получает новые знания о деловом общении. Стар-

шкласник проводит аналогии, обобщает, делает выводы, наблюдает и таким образом учится и познает некоторые закономерности человеческих отношений. Он может теперь взглянуть на одни и те же вещи с разных сторон, познакомиться с разными мнениями по одному и тому же вопросу и многому научиться, даже если сам не будет принимать активного участия в обсуждении.

Наиболее ценными в учебном процессе оказываются программные средства без однозначной логики действий, жестких предписаний, средства, предоставляющие ученику свободу выбора того или иного способа изучения материала, рационального уровня сложности, самостоятельного определения формы помощи при возникновении затруднений. Не следует забывать о том, что школьники теряют интерес к работе, если в конце урока уничтожаются плоды их трудов, поэтому необходимо использовать выполненную ими работу на уроках при создании программных продуктов или разработке методических материалов.

Цель исследования обусловила проведение опытно-экспериментальной работы, которая осуществлялась на базе СОШ-31, СОШ-29, СОШ-27 г. Якутска. В процессе приобщения школьников к ГИС нами разработан «**Портфель ученика**», основанный на языковом портфеле типа *Language Learning Portfolio* [4], который определяется как пакет рабочих материалов, представляющих тот или иной опыт учебной деятельности учащегося. Такой пакет материалов дает учащемуся и преподавателю возможность по результату учебной деятельности, представленному в «Портфеле ученика», самостоятельно и совместно с одноклассниками или учителем анализировать и оценивать объем работы и спектр достижений учащегося в области изучаемой дисциплины, динамику изучения предмета, а также опыт учебной деятельности в данной области. Содержание и структура «Портфеля ученика» зависят от его основной функции и цели, что определяет предлагаемые учащемуся средства самооценки и характер материалов, включаемых учащимся в «Портфель ученика».

В современной практике обучения в школе эффективно используются различные виды «Портфеля ученика» в зависимости от целей и направленности: а) как инструмент самооценки достижений учащегося в процессе изучения учебного предмета и уровня владения навыками; б) как инструмент автономного изучения учебного предмета – данный вид портфеля ученика может также варьироваться в зависимости от одноцелевой или комплексной направленности: «Портфель ученика» по взаимосвязанному развитию видов учебной деятельности; в) как инструмент демонстрации учебного продукта – результата овладения навыками по изучаемому предмету; г) многоцелевой «Портфель ученика», включающий различные цели в области овладения навыками по изучаемому предмету.

Использование «Портфеля ученика» как средства рефлексивного обучения основам ГИС обусловлено общей тенденцией перенесения акцента в географическом образовании с понятия «обучение основам ГИС» на понятие «изучение основ ГИС», т. е. непосредственно на самостоятельную учебную деятельность учащегося. При этом «Портфель ученика» рассматривается как своеобразное «зеркало» этого процесса, в котором за счет рефлексивной самооценки учащегося отражаются коммуникативные аспекты его учебной деятельности по овладению навыками ГИС-технологий, и таким образом

создаются условия для формирования учебной компетенции и развития способности учащегося к автономии в процессе овладения ГИС-технологиями.

Эффективность «Портфеля ученика» объясняется, прежде всего, характером оценки и самооценки по сравнению с другими формами контроля и оценки, используемыми на занятиях элективного курса «Электронная карта» в многопрофильной общеобразовательной школе. Это обеспечивается представленными в «Портфеле ученика» реальными учебными задачами и продуктами креативной учебной деятельности, обобщением эффективного личного опыта изучения и использования ГИС. Такая форма самооценки способствует актуализации реальной смыслообразующей мотивации, связанной с отражением реальных результатов учебной деятельности оценкой опыта использования ГИС в реальных условиях, например, по составлению карты местности; карты маршрутов автобусов; созданию базы данных своей школы, класса и т. д.

Одним из важных преимуществ «Портфеля ученика», используемого при рефлексивном обучении ГИС, по сравнению, в частности, со стандартизированными тестами, которые дают «разовую» оценку, является возможность для учащегося самостоятельно отслеживать динамику уровня овладения основами ГИС в течение определенного времени и отразить своеобразную биографию своего развития в предпрофильном и профильном классах.

Разработанный нами «Портфель ученика» содержит материалы об изученных темах по теоретической части и выполненных учебных заданиях по практической части, которые фиксируют степень сформированности определенных знаний и умений в различных видах работы, а также с программным продуктом ГИС и способность учащегося реализовать данные умения при выполнении заданий разного типа. Функция «Портфеля ученика» – по результату выполнения определенных учебных заданий осуществлять обратную связь и на основании оценки результата проводить необходимую коррекцию самостоятельной учебной деятельности по овладению ГИС.

**Проведенное исследование позволило определить следующие педагогические условия приобщения старшеклассников к геоинформационному картографированию:**

1. Формирование содержания курса ГИС в соответствии с особенностями психического развития старшеклассников. Занятия элективного курса в многопрофильной общеобразовательной школе «Электронная карта» строятся в форме лекций; повторение материала проходит в виде самостоятельных работ, зачетов, заполнения портфеля; умения приобретаются во время лабораторно-практических занятий, индивидуальных консультаций и внеурочных мероприятий.

2. Организация процесса обучения старшеклассников ГИС при личностно-ориентированном подходе на основе принципа педагогики сотрудничества.

3. Разработка программы курса «Электронная карта» для старшеклассников при программно-методической поддержке занятий, соответствующей уровню развития старшеклассников.

4. Соблюдение санитарно-гигиенических требований к организации занятий с использованием компьютера в общеобразовательных учреждениях.

## Литература

1. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. – Минск, 1976. – 348 с.
2. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
3. Максаковский, В. П. Преподавание географии в зарубежной школе / В. П. Максаковский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 368 с.

## РАЗДЕЛ IV

# ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

УДК 37.067(571.56-25)

*Н. М. Ноговицына*

### **ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ГОРОДСКОГО СОЦИУМА (НА ПРИМЕРЕ г. ЯКУТСКА)**

Говоря о влиянии среды, следует отметить, что на развитие личности влияют не столько отдельные факторы, сколько весь целостный образ жизни ребенка, тот жизненный уклад, который окружает его дома, в школе, на улице. Л. И. Божович отмечает, что воздействия среды не являются рядоположенными с точки зрения их влияния на формирование личности ребенка. Эти воздействия представляют собой известную систему со всеми теми правилами, требованиями, оценками, которые установлены взрослыми и которым ребенок вынужден подчиняться [1].

Социализация детей в городских условиях несколько отличается от их сельских сверстников. Город как социальное явление имеет свою специфику. М. А. Галагузова определяет город «как социально-пространственную форму существования общества, многомерную социально-территориальную (поселенческую) общность людей и совокупность процессов, протекающих внутри этой локальной территории» [3, с.12].

**Анализ исторического, политического, экономического, культурного развития, а также географического положения Республики Саха (Якутия) позволяет определить специфику г. Якутска, влияющую на социализацию жителей:**

– город, с одной стороны, является столицей крупной национальной республики, с другой, его население составляет всего 290 тыс., т. е. Якутск относится к небольшим городам;

– определенная степень изолированности (географическая отдаленность, отсутствие железной дороги и др.);

– суровые климатические условия, обусловленные тем, что большая часть территории республики расположена на вечной мерзлоте;

– активное участие приезжего населения в историческом становлении и развитии города (политссылные, дипломированные специалисты различных отраслей);

– многонациональность;

– коренным населением являются якуты, и хотя их численность составляет менее 30% от всего населения республики, тем не менее, им удается сохранить свой язык, свою культуру, самобытность, традиции, что, безусловно, не может не повлиять на развитие личности ребенка;

– отсутствие крупных промышленных объектов, предполагающих зависимость предоставления рабочих мест от одного централизованного источника;

– развитая инфраструктура культурной и социальной среды;

– вокруг города расположена так называемая «петля» исправительных

учреждений (семь исправительных колоний общего режима для взрослых и одна республиканская общеобразовательная специальная школа закрытого типа в с. Хатассы).

Данные особенности в совокупности со спецификой городской среды определяют процесс социализации в городе.

**Основным отличием, присущим городскому социуму, является феномен «социальной анонимности», который не может не повлиять на социализацию личности подростка.** Несовершеннолетний начинает чувствовать свою безнаказанность за проступки, совершенные вне дома или школы. Этим во многом объясняется прогрессирующее подростковой групповой преступности, поскольку в группе ощущение социальной анонимности возрастает. Подросток размышляет следующим образом: «Я не виноват, потому что не я первый начал, просто все ударили и я ударил, меня заставили...» и т. д.

Общий анализ данных УВД г. Якутска за 2000 – 2005 гг. по подростковой преступности позволяет утверждать, что за последние 5 лет наблюдается увеличение групповой преступности несовершеннолетних при некотором снижении подростковой преступности в целом, а также ужесточение преступлений, совершаемых подростками.

В связи с этим возрастает роль социального контроля, так как **социальная анонимность есть следствие ослабления социального контроля.** Термин «социальный контроль» введен в научный оборот французским социологом и криминологом Г. Тардом. Первоначально Г. Тард рассматривал его как средство возвращения преступника к общественной деятельности. В дальнейшем, расширив объем понятия, он стал понимать социальный контроль как один из факторов «социализации» личности. Можно выделить следующие основные функции социального контроля: информационную, регулятивную, профилактическую и воспитательную. Осуществление ряда взаимосвязанных контрольных функций позволяет комплексно рассматривать контролирование как единый, непрерывный процесс, характерный для любых ситуаций [2].

**Индифферентность социального контроля влечет за собой еще одну проблему – детской и подростковой беспризорности,** которая актуальна в современной России и имеет место именно в городском социуме. Имеющиеся исследования показывают, что для сельского социума эта проблема нетипична, тогда как в крупных городах (Москва, Петербург) данное явление становится настоящей трагедией. Эта проблема актуальна и для г. Якутска, что подтверждается сведениями о контингенте Центра временной изоляции для несовершеннолетних правонарушителей. По его данным, в 1997 г. поступило 895 несовершеннолетних, из них 310 за самовольные уходы из дома, но только двое могут считаться беспризорниками; в 2003 г. поступило 1027 несовершеннолетних, из них 461 за систематические самовольные уходы из дома. На территории Республики Саха (Якутия) действует один центр временной изоляции для несовершеннолетних правонарушителей, который расположен в Якутске. Беспризорные, как правило, социально дезадаптированы, для них характерен разрыв с позитивными правилами, нормами, законами, разрушение или несформированность основных видов деятельности, определяющих социальное, психическое и физическое развитие.

В городах есть больше возможности для проведения досуга (подростки предпочитают кинотеатры, культурные центры, Интернет-центры, залы игровых автоматов, спортивные секции). В то же время при отсутствии должной педагогической организации такие места скопления подростков могут иметь негативное влияние на их нравственное, моральное становление. Опрос учащихся 7 – 9-х классов средних школ № 3, № 7 г. Якутска показал, что зачастую наркотики приобретаются именно в таких местах.

Существует еще один момент, который необходимо учитывать при работе с современными подростками. Это огромный информационный материал, который доступен для них (телевидение, журналы, желтая пресса, видео, компьютерные игры, Интернет и т. д.) и практически не контролируется взрослыми.

В целях сравнительного анализа особенностей социализации подростков в крупных мегаполисах и периферийных городах в средних школах № 3, 7, 35 г. Якутска в 8-х, 9-х, 10-х, 11-х классах был опробован вопросник Д. В. Ярцева. Всего в опросе приняли участие 317 учащихся. Опрос проводился в течение 1999 – 2000 гг. Были получены следующие результаты:

– референтная функция семьи более значима в жизни якутян, хотя наблюдается некоторый кризис семейного воспитания;

– подростки предпочитают ни к чему не обязывающие отношения в компаниях. Многие ответили, что хотят иметь настоящего друга, но затрудняются сказать, смогут ли они сами стать кому-нибудь настоящим другом;

– современный подросток, где бы он ни жил, стремится получить от школы не только предметные знания, но и определенный жизненный опыт, который бы помог ему в дальнейшем быть более эффективным в социальной среде;

– 90% респондентов хотели бы после школы поступить в вуз, с тем чтобы стать в будущем хорошими высокооплачиваемыми специалистами. Уже сейчас большинство подростков задумываются над тем, как заработать деньги.

**Результаты опроса и уточняющих бесед со школьниками позволяют нам утверждать, что особенности социализации современных подростков в крупных и маленьких городах несколько различаются, но общие тенденции сохраняются:**

– чем крупнее и многонаселеннее город, тем больше люди отдаляются друг от друга, в том числе внутри одной семьи;

– и родители, и дети больше ориентированы на материальное благополучие семьи;

– все школьники, независимо от места проживания, отмечают, что после совершеннолетия желали бы сразу жить самостоятельно, на отдельной жилплощади.

**Важным компонентом педагогического обеспечения профилактики девиантного поведения является подготовка кадров, ориентированных на профилактическую работу с подростками.** Они должны обладать теоретическими знаниями об особенностях подросткового возраста, уметь применять их в практической деятельности, соответствовать профессиональному портрету социального педагога.

На факультете социальной педагогики Педагогического института Якутского госуниверситета с 1999 г. ведется дисциплина «Профилактика девиан-

тного поведения несовершеннолетних» по дополнительной специализации «Социально-педагогическая реабилитация подростков с девиантным поведением». Дисциплина рассчитана на 250 часов, вводится с третьего курса на очном и заочном обучении.

Подготовка будущих специалистов к работе с подростками обеспечивается сочетанием лекционных занятий с практическими и лабораторными, а также проведением практик различного характера. Например, по теме «Факторы отклоняющегося поведения несовершеннолетних» на практическом занятии студентам предлагается работа по «Методике оценки воспитательно-педагогических ресурсов городского населения».

На третьем курсе студенты факультета социальной педагогики имеют возможность прослушать курс «Психология трудных школьников».

Кроме дисциплин, предусмотренных учебным планом, студенты занимались в научно-исследовательском кружке «Социально-педагогическая работа с подростками», который функционировал на базе факультета с 1999 по 2004 г. Здесь они работали над собственными исследовательскими проектами, участвовали в проектах, предлагаемых руководителем, получали методическую помощь, разрабатывали проекты для участия в различных грантах республиканского и федерального уровня (президента РС (Я), ректора ЯГУ, Министерства молодежи и спорта РС (Я) и др.).

*Таким образом, педагогические условия профилактики девиантного поведения подростков разрабатываются с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, уровней профессиональной подготовленности специалиста и воспитательной работы в образовательных учреждениях, а также особенностей городского социума.*

## Литература

1. **Божович, Л. И.** Проблемы формирования личности / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.; Воронеж, 1997. – 352 с.
2. **Гилинский, Я. И.** Социология девиантного поведения и социального контроля / Я. И. Гилинский // Социология в России / под ред. В. А. Ядова. – М., 1996. – С. 488.
3. **Городская система** учреждений социальной реабилитации несовершеннолетних: науч.-метод. сб. / под ред. М. А. Галагузовой. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1995. – 99 с.

УДК 37.032

*И. А. Черкашин*

## ИНТЕГРАЦИЯ ДУХОВНОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

Все стороны социальной жизни в современном обществе охватывают интеграционные процессы. И в их основе, как можно вывести из анализа теории и практики, лежит духовность, уровень которой обуславливает со-

держание происходящих процессов. Мы придерживаемся тех взглядов, что определяют всякие катаклизмы, происходящие в обществе, отсутствием духовного начала в развитии тех или иных сторон жизни, в разносторонней деятельности и поведении людей. Духовность как качество личности проявляется в понимании человеком своего жизненного назначения: нести ответственность за судьбы людей, выполнять свой нравственный и гражданский долг. Есть много определений понятия «духовность».

В частности, Г. В. Осипов [3] подчеркивает, что духовность выражает, прежде всего, нравственные, справедливые начала общественной жизни, свободу мысли, моральные нормы поведения человека в обществе, примат добра над злом; что духовность это и терпимость, уважение различных точек зрения, мнений, религиозных конфессий. Иначе, духовность – это выражение добра, гуманности, справедливости и честности. Итак, сущность духовности он усматривает в утверждении высших нравственных ценностей.

Аналогичного представления на природу духовности придерживается В. А. Панпурин [4]. В содержание понятия духовности он включает высокую нравственность, человеколюбие, уважение чести и достоинства другого как своего брата по человечеству, служение людям в качестве доминантной жизненной цели, несущей наивысшее личное счастье. Он утверждает, что подлинная духовность знаменуется тем, что человеческое отношение к человеку становится для личности самоценным и самоцельным, проявлением ее любви. В. Н. Иванов, Б. Г. Лукьянов [2] также признают сущностной характеристикой духовности преобладание высших интересов морали над материальными, земными, наличие высоких гражданских, этических, эстетических идеалов.

Социальный прогресс и демократизация общества требуют от каждого человека активизации чувства личной ответственности за происходящее в стране, самодисциплины, саморазвития, духовного самосовершенствования. На это направлена мораль как механизм духовной регуляции между индивидом и обществом. В обществе необходимы духовные основания, обеспечивающие понимание каждым того, каким гражданским, гуманистическим содержанием должны быть наполнены отношения «Я и другие», «Я и общество», «Я и Отечество». **Процесс духовного воспитания человека включает в себя становление общечеловеческих идеалов, воспитание гражданской зрелости, общественной активности, высоких нравственных потребностей, интересов и мотивов деятельности.**

Тенденция развития современного общества как межцивилизационного культурного синтеза также основана на интеграционном процессе, результативность которого обусловлена его духовным содержанием. Сегодня западная цивилизация, для которой характерны пафос природопокорительства, примат личной свободы над интересами общества, понимание частной собственности как высочайшей ценности, стремится к сотрудничеству и взаимопомощи, диалогу культур, к преодолению односторонности рационализма. А на Востоке, где человек живет с установкой на адаптацию к социально-природной среде, вписан в социум, и вектор его активности направлен на самоограничение, самовоспитание, формируются экономические, социальные, политические, духовные структуры, сходные с западными.

ми. В конечном итоге цивилизационное взаимодействие – результат деятельности духовно развитых людей.

Духовность определяется особенностями общественно-экономических отношений данного общества. Однако это не означает, что в недостойном поведении человека виновным является не он сам, а условия, неблагоприятная среда, обстоятельства. В процессе сложного, диалектически противоречивого становления личности усвоенные, осмысленные, пережитые духовные ценности становятся самостоятельными детерминантами функционирования личности в деятельности. В этом проявляется то, что духовность становится силой, побуждающей поведение, определяющей отношения людей, подчиняющей индивидуальные нравственно-волевые качества личности интересам общности.

Интеграция в образовательной сфере охватывает ее организационно-педагогический, содержательный и технологический компоненты. Здесь мы коснемся лишь отдельных вопросов интеграции духовного и физического развития личности в физкультурно-спортивной деятельности.

Достижение целей духовного воспитания предполагает выявление системообразующего основания, определяющего успешность процесса духовного формирования личности; поиски решающего феномена в духовно-нравственном развитии личности и его саморазвитии, в выборе собственной жизненной линии; феномена, являющегося детерминантой такого морального мотивированного поведения, субъектом которого является сам человек. Таким феноменом нам представляются духовные качества личности. В духовное начало личности мы включаем единство интеллектуально-мыслительного, эмоционально-мотивационного и поведенческого.

Принимая такую логику анализа, мы определяем духовное качество как сложное личностное образование, которое характеризуется осознанием нравственного отношения, реализуемого в адекватных поступках – поведении человека. А это, в свою очередь, позволяет утверждать, что в основе духовного начала лежит потребность в интеллектуально-эмоционально-поведенческом единстве, которая становится его сущностной характеристикой. Отсюда структуру духовного качества мы представляем как гармонию мыслей, чувств, поведения, соответствующих нравственной норме. Таким образом, духовное качество – это определенный образ мыслей, чувств, действий, что образуется в потребность в нравственных отношениях и реализуется в адекватном поведении.

Духовное качество как форму актуализации личности, которая максимально учитывает интересы и цели другого человека, отличается целостностью когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов, практически реализующихся через реальное духовное отношение к окружающей действительности, можно отнести к разряду наиболее целостных, сложных по своему составу личностных явлений. Такой подход оправдан и широкой социальной практикой, опытом стихийного и целенаправленного воспитания личности в физкультурно-спортивной деятельности.

Существенным в определении значимости духовного поступка является знание того, во имя чего и почему субъект действует, а также что и как он делает. Эти показатели выделяются нами в качестве общественной направленности личности. Подчеркивая неадекватность мотивов и деятельности,

следует выделить мотивационно-волевую направленность, что связано с духовным фактором. **Решение проблемы общественной направленности связывается с духовным развитием личности, и задача школы – утверждать у учащихся чувство морального долга как центральный мотив поведения.**

Не секрет, что процесс физического воспитания основывается на потребности человека показать свое превосходство над другими в своих физических возможностях, а потребностное основание духовного развития и воспитания личности явно недооценивается в теории и практике волевого воспитания физкультурников и спортсменов. Индивидуальные занятия с ними направлены на их самореализацию как исключительно физически развитых личностей.

На занятиях физической культурой и спортом нравственные качества выступают в единстве взаимно-противоположных положительных и отрицательных качеств: смелости и страха, желаемого и возможного, стойкости и слабости воли, интереса и необходимости, выдержки и несдержанности. **В реальной практике учебных заведений как идеальные показатели физического развития рассматриваются физические качества и двигательные умения и в меньшей степени затрагивается духовная сфера человека, что не вполне оправданно с позиции целостного подхода к человеку, его психосоматического и социокультурного единства.**

В идеале должно побеждать духовное начало, представляющее собой своеобразный сплав воли и морали, смелости и нравственности. Наличие духовного начала обеспечивает успех активной нравственной позиции личности, обладающей способностью ставить общественно значимые цели, принимать осознанные решения и претворять их в жизнь, несмотря на встречающиеся трудности.

Отдельные стороны процесса духовного воспитания молодых в процессе физкультурно-спортивной деятельности включают такие категории, как формирование этических понятий на основе обобщения имеющихся представлений при одновременном усвоении навыков и развития умения поступать нравственно; процесс становления нравственного сознания и достижения моральной зрелости в поведении, механизма выработки твердых нравственных убеждений и идеалов; закрепление привычек к нравственно-волевому поведению, основанному на понимании духовного значения различных действий.

**В процессе интеграции духовного и физического воспитания мы исходим из того, что главной движущей силой развития личности является потребность в росте, в реализации способностей и возможностей человека.** Гуманистические психологи исследуют, каким образом обучение и воспитание способствуют развитию творческих сил индивида. При этом имеются в виду не только способности к созданию конкретных продуктов, но и к творческому преобразованию человеческих возможностей. Они предлагают иерархию потребности человека, обосновывая, что любая его способность является потребностью, поскольку стремится к реализации. Наиболее полной при этом будет самореализация человека, которая приводит к развитию его индивидуальности, способствуя одновременно его любви к людям и человечеству.

Смысл жизни в том, чтобы жить ради свершения того, во что человек верит, будь это саморазвитие или другие ценности. Отсюда самореализация не направляется исключительно на развитие всех способностей человека. В контексте духовного воспитания сутью процесса самореализации является развитие потенциальных сил человека (ясность, глубина чувств, убеждений, мыслей, проявление во всей полноте воли человека, его дарований) и использование их ради достижения конструктивных целей. По отношению к другим людям самореализация означает стремление к подлинным чувствам в человеческих взаимоотношениях, уважение чужой индивидуальности, ее прав и особенностей.

Объективным показателем способности к саморегуляции, как отмечает Е. В. Бондаревская, выступают не процессы, происходящие в самом сознании (борьба мотивов), а социальные факторы, общественно значимые поступки, действия человека [1]. Нам представляется, что важна и борьба мотивов в сознании человека. Анализ целей, содержания мотивов, способов осуществления, результатов действий позволяет говорить о той или иной степени сформированности духовных качеств. Вслед за Е. В. Бондаревской мы понимаем духовность как способность личности руководствоваться нормами духовности как мотивами своей деятельности и поведения, способность к сопереживанию, способность отдавать предпочтение общественным интересам в ситуациях морального выбора, способность к преодолению противоречий между нравственным сознанием и реальным поведением.

**В опытно-экспериментальной работе мы стремились создать целенаправленную систему влияний на развитие нравственного сознания занимающихся физкультурой и спортом, на их нравственные убеждения и идеалы.** Мы выявили, что определенным образом организованная целостная система педагогических воздействий (разъяснение нравственных норм, групповые и индивидуальные беседы в процессе учебно-тренировочных занятий и личного общения, рассказы о подвигах спортсменов и о лучших спортсменах, участие в туристических походах и др.) позволяет систематизировать и запрограммировать педагогическое воздействие на сознание, волю и чувства воспитанников, изменять их нравственные суждения. Однако на развитие личности оказывают влияние и другие факторы – средства массовой пропаганды, семья, товарищи. И мы проводили с ними работу, чтобы по возможности регулировать эти влияния, направлять и эффективнее использовать их.

В процессе физкультурно-спортивной деятельности создается определенная система воспитательного воздействия на воспитанников с целью формирования у них нравственно-волевых качеств. Выявляются возможности учебно-тренировочных программ для целенаправленной воспитательной работы как по формированию нравственного сознания, так и развитию нравственно-волевых качеств у учащихся, на занятиях ставятся не только учебно-тренировочные, но и воспитательные цели, связанные с нравственно-волевым развитием. Применяются различные методы обучения для активизации нравственно-волевой сферы занимающихся физкультурой и спортом. Изучаются как физические возможности детей, так и их нравственная воспитанность. Используются коллективные формы работы, способству-

ющие установлению отношений коллективизма, сотрудничества, взаимопомощи, заинтересованности в успехе общего дела. Все это в определенной степени способствует совершенствованию нравственных отношений в физкультурно-спортивной деятельности детей.

**Таким образом, можно выделить некоторые направления интеграции духовного и физического (нравственно-волевого) воспитания в процессе физкультурно-спортивной деятельности:**

– использование содержания учебно-тренировочных занятий и личного общения с тренером-педагогом как источника многих важных моральных понятий, нравственных чувств и средства накопления положительного опыта нравственно-волевого поведения;

– рассмотрение целенаправленных педагогически целесообразных воздействий, разнообразных методов и приемов, стимулирующих развитие нравственно-волевых качеств юного спортсмена;

– организация такой учебно-спортивной деятельности в коллективе, которая способствует формированию отношений, основанных на сотрудничестве, дружбе и взаимопомощи, ответственности не только за свою работу, но и за деятельность своих товарищей, развивая нравственно-волевые качества;

– создание системы влияний, позволяющей осуществлять воспитание нравственно-волевых качеств у юного спортсмена регулярно, в определенной взаимозависимости от членов коллектива.

### Литература

1. **Бондаревская, Е. В.** Смысл и стратегия личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1.

2. **Иванов, В. Н.** Духовность как компонент социальных технологий / В. Н. Иванов, Б. Г. Лукьянов // Информатизация и технологизация социального пространства: материалы к 1 Междунар. симпоз. по социал. технологиям. – М.; Н. Новгород, 1994.

3. **Осипов, Г. В.** Россия: новый курс / Г. В. Осипов // Завтра. – 1996. – № 1(109).

4. **Панпурин, В. А.** Духовность – смысл и квинтэссенция человеческого бытия / В. А. Панпурин // Духовность и культура: материалы всерос. конф. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1994.

УДК 37.034-053"465.07/.10"

**Н. В. Павлова**

### СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В соответствии с парадигмой личностно-ориентированной педагогики формирование этической культуры будущих учителей начальной школы приобретает особую актуальность. Данная проблема отражена в работах

Л. Л. Шевченко, В. И. Журавлева, А. И. Шемшуриной, Ю. А. Пахомовой, Н. И. Дубей, И. А. Каирова, П. А. Кропоткина, О. С. Богдановой, И. С. Марьенко и др.

В настоящее время практическая деятельность учителя не всегда соответствует нормам профессиональной этики, что вызвано сложностью и противоречиями педагогической практики. Для этой цели преподавателю вуза необходимо располагать этико-социологическими методами, позволяющими изучить этическую эрудицию студента-педагога, выявляя его ценностные ориентации, нравственную воспитанность и этическую культуру в целом.

Педагогическую основу этической культуры составляет принятие и освоение преподавателем личностного подхода к воспитанию студентов, являющегося базовой ценностной ориентацией преподавателя, включающей в себя совокупность взаимосвязанных установок на отношение к студенту, к самому себе и организационно-педагогическому взаимодействию.

Совершенствование качества подготовки педагога предполагает придание всему процессу становления специалиста и формирования его личностных качеств целостной творческой направленности. Индивидуально-творческий подход должен опираться на структуру учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе с ее продуманным содержанием и соответствующей ему стратегией и тактикой претворения в учебно-воспитательную деятельность. Только в этом случае студент, как будущий педагог, понимает важность и справедливость гуманистического воспитания личности, знает меру своей ответственности в их реализации, осознает значимость чувства собственного достоинства в самоопределении младших школьников [1, с.14 – 16].

**Воспитательные задачи этики достаточно четко определил П. А. Кропоткин:** а) действовать в нравственном направлении, взывая к лучшим потребностям человека; б) определять и пояснять основные начала, без которых люди не могли бы жить обществом; в) взывать к высшему: любви, мужеству, братству, самоуважению, к жизни, согласной с идеалом; г) не допускать мысли, что возможно жить, не считаясь с потребностями и желаниями других.

Л. Л. Шевченко считает, что «педагогическая деятельность имеет двусторонний характер. Работа учителя, воспитателя всегда направлена на ребенка. Исходной установкой учителя-профессионала является желание видеть ребенка хорошим и ответное его стремление стать хорошим. При совпадении этих позиций воспитательный процесс дает положительные результаты» [2, с.10].

**А. И. Шемшурина приводит три логически взаимосвязанных компонента формирования этической культуры школьников:**

– специализированный этический курс занятий с детьми младшего школьного возраста, который учитывает возрастные изменения учащегося и построен по принципу диалогического взаимодействия с ними;

– свободное общение детей на перемене и в свободное время, предполагающее сочетание этической установки на доброжелательность и уважение во взаимоотношениях со сверстниками с методически инструментированными формами предупреждения конфликтных ситуаций и достойного выхода из них;

– коллективная внеурочная деятельность с этической направленностью, специально ориентированная на включение всех учащихся в этический диалог, общение, взаимодействие [5, с. 6 – 11].

**Ю. А. Пахомова предлагает системный подход к этическому воспитанию, включающий все аспекты школьной жизни в логическую цепочку нравственного влияния на ребенка.** Развить в учениках привычку к постоянной моральной оценке поведения, нравственной самооценке помогает специальная педагогическая технология, которая основывается, прежде всего, на логике сюжетного построения занятия [5].

**Психолого-педагогическое моделирование каждого занятия по формированию этической культуры призвано стимулировать этическую рефлексию младших школьников.** Все это достижимо с помощью продуманной методической технологии этических занятий с детьми. Здесь главным является организация разностороннего общения, взаимодействия, взаимовлияния детей, в основе которого педагогом определена нравственная перспектива, предусмотрена возможность ситуации успеха каждого, созданы условия для этической рефлексии.

При прохождении практики в школах студенты третьего курса ПНО ПИ ЯГУ поставили цель: теоретически разработать и экспериментально проверить эффективность методов по формированию этической культуры детей младшего школьного возраста. Этические занятия проводились в школе «Айыы кыһата» филиала Якутской городской национальной гимназии в 1 «а» классе и во 2-й Мальжегарской средней школе Хангаласского улуса в 1 «б» классе: в виде беседы «Доброта что солнце», «Секреты доброты»; в виде урока-сказки «Добрый человек», «Я могу быть волшебником»; в виде сюжетно-ролевой игры «Волшебное слово», «В школе», «Во дворе» и т. д. Выстраивая сюжет, педагог отталкивается от того, что более близко и знакомо маленьким детям, проводя, например, урок на тему «Добрый человек» по сюжету сказки «Цветик-семицветик», где ученики помогают девочке находить правильный путь, как правильно вести себя с друзьями и с окружающими; урок-сказку «Я могу быть волшебником» по мотивам сказки «Черная курица, или подземные жители», где дети помогают искать и находить пути решения задач, поставленных перед Алешей. Так педагог выходит с маленькими детьми на понимание того, что добрые дела необходимо хотеть совершать, стремиться к ним. Беседу «Доброта что солнце», «Секреты доброты» можно провести в форме диалога, так дети сами выходят на понятие добра. При этом созданная ситуация располагает к общению и вызывает эмоционально положительный фон для него. Сюжетно-ролевые игры «Волшебное слово», «В школе», «Во дворе» проводятся во время перемены, а чтобы дети сами пришли к цели игры, учитель включает школьников в процесс мышления, который подкрепляется вопросами «почему?», «как ты думаешь?», оранжереей возможных вариантов ответов и другими приемами. Во время сюжетно-ролевой игры размышления ребенка и итоги общих раздумий станут определяющими для выбора нравственных понятий, путей дальнейшего поведения, которые важно закрепить и развить уже на последующих занятиях.

**После проведения систематического курса основ этической культуры в поведении младших школьников были видны заметные изменения в лучшую сторону.** По результатам исследования, 43% учащихся стали

более уважительно и терпеливо относиться друг к другу, к окружающим их людям; 34% – осмысленно оценивать собственные действия, поступки; у 23% учащихся повысилась самооценка, самосознание. Таким образом, полученные в процессе работы результаты и сформулированные на их основе выводы позволяют говорить об эффективности системы воспитания основ этической культуры в младшем школьном возрасте.

### Литература

1. Данилов, Д. А. Индивидуальная подготовка студента к профессионально-педагогической деятельности / Д. А. Данилов, А. Г. Корнилова. - Якутск: ЯНЦ СО РАО; ЯГУ, 2001. – 48 с.
2. Шевченко, Л. Л. Практическая педагогическая этика / Л. Л. Шевченко. – М.: Соборь, 1997. – 506 с.
3. **Этика и воспитание:** метод. пособие. – 2002. – № 10.

УДК 376.136

*Н. Н. Иванова*

## ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ

Современной школе нужна особая атмосфера, в которой взаимопонимание, взаимодействие между учителем, учеником и его родителями вызывает у ребенка положительные эмоции, уверенность в себе, в своих действиях, поступках, не рождает чувство отчужденности, «ненужности», страха.

Как отмечал В. П. Кащенко [1], атмосфера школы производит неизбежный перелом всей жизни нормального здорового ребенка. Нарушение гармонии личности и среды вызывает нарушение отношений детей к взрослым, явлениям окружающего мира и к себе.

Школа, по определению В. А. Сухомлинского [2], это мир душевных человеческих прикосновений. В этом понимании общение становится основным путем понимания, и учитель должен относиться к ученику как к другу, с которым хочется поделиться переживаниями, сомнениями, узнать много нового, интересного.

Педагогический коллектив «Школы радости» под руководством В. А. Сухомлинского пришел к выводу, что именно школьная среда имеет возможность сглаживать огорчения, неудачи в жизни ребенка. Школа представляет собой социальную среду, воспринимающую характерные для открытого социума процессы и преобразующую их.

Ребенок постоянно нуждается в педагогическом внимании: он испытывает потребность в общении, поэтому от педагога требуется особое мастерство в общении, понимании, соучастии. Общение имеет огромное значение и для развития эмоциональной сферы человека, для формирования эстетической культуры. В процессе совместных переживаний ребенок испытывает радость познания, эмоционально проживает события, если общение основано на гуманистических принципах сотрудничества.

А. В. Мудрик рассматривает общение учителя и ученика как организацию их жизнедеятельности, создающей благоприятные условия для педагогического влияния и качества образовательной реабилитационной среды. В общении все имеет значение: жест, мимика, слово, образ жизни и образ мыслей. Частое появление угрюмого, недоброго выражения лица, равнодушные нотки в голосе, частый переход на крик могут убедить учеников в отсутствии доброго отношения учителя.

**Таким образом, педагогическое общение должно опираться на фундамент коммуникативной культуры педагога, позволяющей самому жить настоящей жизнью и включать в нее учеников, приобщая их к самой жизни своим поведением, и вызвать ответные положительные поступки, в которых формируются внутренние условия истинно нравственного поведения.**

Богатство общения, уровень развития человека, грамотная организация процесса педагогического общения способствуют созданию условий, необходимых для обучения и воспитания детей в условиях реабилитационной среды школы, где личность педагога оказывает важное влияние на формирование эстетической культуры.

Роль личности педагога огромна с точки зрения общения с учениками, с другой стороны, школьнику необходима насыщенная образовательная и реабилитационная среда для развития и самоконтроля. Это своеобразная форма духовного обогащения ребенка и взрослого, это совместный эмоциональный всплеск детей и взрослых, который формирует реабилитационную среду в образовательном учреждении.

Большое значение для создания положительной образовательной и реабилитационной среды имеет ее эстетическое наполнение. Реабилитационная среда школы определяется духовно-эстетической атмосферой, общей направленностью эстетических интересов, потребностей, творчества, эстетического отношения к миру, человеку, культуре. Истинно эстетическая реабилитационная среда в школе создает условия, когда возникает общность переживаний.

**Эстетическая культура реабилитационной среды на уроках рождается из эмоционального настроения, сотворчества, диалога учителя и ученика и стимулирует творческую деятельность ученика, продолжаемую вне школы.**

Введение в педагогическую среду совместной творческой работы по интеграции предметов гуманитарно-эстетического цикла в коррекционных школах № 3, 22, 34 г. Якутска для детей с ограниченными возможностями здоровья говорит о виктимологической технологии обучения и воспитания на стыке педагогики, психологии, дефектологии, медицины с вовлечением учащихся в творчество, обучение и воспитание в разновозрастных, разнотемповых по усвоению учебных программах. Это многообразие различных циклов интегрированных уроков, форм воспитательной работы, таких как вечера, музыкальный бомонд, творческие уроки по Пушкиниане, знакомство с творчеством мастеров прикладного искусства Севера, способствующих согласованности образовательной, управленческой, воспитательной деятельности коллектива школы, где раскрывается творческий, культурно-эстетический потенциал личности ученика, педагога, родителя через создание реабилитационной среды коррекционной школы.

Литературно-музыкальная гостиная «Гармония» – модель сотрудничества с родителями, общественностью – органически сопутствует превращению занятий в эстетически развивающую среду, обогащая учащихся, родителей «пиковыми предельными» эмоциями, яркими впечатлениями.

*Только при совместной творческой работе в школе создается гуманистическая атмосфера, где приоритетной ценностью является каждая отдельная личность, благодаря которой формируется и развивается реабилитационное пространство, радостная атмосфера, эстетическая культура, «культура здорового смеха».*

#### Литература

1. Кащенко, В. П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков: кн. для учителя / В. П. Кащенко. – М., 1992. – 222 с.
2. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М., 1973. – 272 с.

УДК 378.172

*Д. Н. Платонов, О. Е. Винокурова, А. В. Гурьева*

### ЛИЧНОСТЬ СТУДЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

С позиции социально-экономических и нравственно-этических приоритетов образовательных задач, которые обозначены в Национальной доктрине образования России, на преподавателей вузов возложены обществом следующие чрезвычайно важные задачи:

- социализация личности на ответственном этапе ее формирования, связанном с получением профессиональной подготовки, требующей высшего уровня образования;
- формирование новых учебных дисциплин, образовательных программ и их научно-методическое сопровождение;
- разработка высокоэффективных образовательных технологий, издание учебных пособий и научных монографий, статей, выпуск научно-популярной литературы.

Одним из путей реализации программы модернизации высшего физкультурного образования является разработка его актуальных направлений. В Институте физической культуры и спорта Якутского государственного университета разработана концепция непрерывной подготовки физкультурных кадров в РС (Я), отвечающая основным требованиям государственного образовательного стандарта высшего профессионального физкультурного образования и соответствующая целям федеральной программы с учетом региональных компонентов развития спорта и спортивной науки, Концепции государственной кадровой политики РС (Я). Этот документ ставит цель: совершенствовать и планомерно повышать качество подготовки специалистов в области физической культуры и спорта. Непрерывность образования обеспечивается созданием университетского научно-образова-

тельного комплекса, который объединяет образовательные школы, спортивные лицеи, ДЮСШ, образовательные учреждения начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования. Это объединение консолидирует научный и профессиональный потенциал образовательных учреждений, координирует и концентрирует их усилия на комплексном решении проблем, связанных с реализацией подготовки профессиональных физкультурных кадров.

Можно отметить, что построение системы непрерывного образования является благоприятным педагогическим пространством, которое позволит обосновать, раскрыть такие понятия, как многоуровневость образовательных учреждений, преемственность образовательных программ, гибкость организационных форм обучения, интеграция образовательных структур, переподготовка кадров.

Система высшего физкультурного образования должна иметь возможность быстрого реагирования на происходящие в физкультурно-спортивном движении изменения. Поэтому развитие спортивной науки путем организации и проведения в тесной связи с учебным процессом фундаментальных, прикладных научных исследований является одной из ответственных специфических функций спортивного менеджмента.

За прошедшие пять лет нашими коллегами выполнен ряд исследований, существенно приумноживших и обогативших теоретический и методический фонд современных научных знаний о физическом воспитании студенчества. Современная система подготовки специалистов предусматривает широкое гуманитарное образование, выступающее интегративной частью профессионального. **Гуманитаризация является одним из механизмов создания культурно-профессионального пространства в освоении ценностей физической культуры, выявления личностных смыслов в физкультурно-оздоровительной деятельности**, поэтому педагогический процесс должен предусматривать достаточно широкий спектр формирования гуманитарных знаний, охватывающих здоровье и физическое саморазвитие студента, его соматические и функциональные возможности, рекреацию и реабилитацию, спортивную деятельность и жизнедеятельность. Мыслители разных эпох интересовались вопросами влияния физической культуры на личностное становление, взаимодействия между занятиями спортом и развитием личности. К данной проблеме обращались известные отечественные педагоги и специалисты В. В. Гореневский, Н. К. Крупская, П. Ф. Лесгафт, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко. Они рассматривали физическое становление как органический компонент всестороннего гармонического развития личности.

А. В. Луначарский был убежден, что во всестороннем гармоническом развитии личности одно из центральных мест занимают физическая культура и спорт. В его статьях и речах подчеркивается, что занятия физической культурой и спортом – хорошее средство физического воспитания и всестороннего гармонического развития молодого поколения, один из лучших способов отвлечения от дурных поступков, а также ослабления негативного влияния среды.

В трудах П. Ф. Лесгафта отражаются идеи о тесной связи нравственного воспитания с физическим, о возможности формирования нравственных ка-

честв в процессе занятий физической культурой и спортом. Касаясь взаимодействия обучения и воспитания, он указывал, что задача физического образования тесно связана с вопросом умственного воспитания. В этой синкретичности П. Ф. Лесгафт видел взаимосвязь умственного, духовного развития и большую силу воспитательного воздействия физкультуры и спорта.

Проблемы, поставленные П. Ф. Лесгафтом и другими педагогами перед физическим воспитанием, положения, идеи, выводы, сформулированные ими, продолжают разрабатываться современными специалистами в этой области. Известные якутские педагоги и ученые В. Ф. Афанасьев, Д. А. Данилов, А. А. Григорьева, Н. Д. Неустроев, В. П. Кочнев, И. С. Портнягин, Н. К. Шамаев и др. исследовали воспитывающий характер обучения физическим упражнениям, играм, состязаниям, гуманным народным правилам соревнований, уважительному, бережному отношению к сопернику, соблюдению национальных традиций, обычаев во время спортивных баталий и схваток.

**Человек физической культуры – это человек свободный, способный к самоопределению в мире культуры.** Педагогические аспекты этой характеристики личности состоят в воспитании у студентов таких качеств, как высокий уровень самосознания, чувство собственного достоинства, самоуважение, самостоятельность, самодисциплина, независимость суждений, уважение к мнению других людей.

Особое значение в воспитании вышеуказанных качеств имеет роль преподавателя-тренера. Опытные преподаватели-тренеры В. И. Егоров (заслуженный тренер РФ), В. П. Кочнев (доктор педагогических наук, профессор), Н. Н. Рожин (кандидат педагогических наук, заслуженный тренер РФ), В. П. Уваров (заслуженный тренер РФ) и другие в процессе повышения спортивного мастерства осуществляют воспитательную работу по трем направлениям:

- нравственное просвещение;
- мотивация успеха и достижений, высоких результатов в избранном виде спорта;
- свобода выбора форм физкультурно-оздоровительной деятельности и ответственность за свой выбор.

Недостаточный контроль со стороны тренерско-преподавательского состава может дать развитие отрицательным чертам характера у спортсменов, таким как эгоизм, грубость, стяжательство, неуважение к своим товарищам по сборной, проявление аморальных поступков, хулиганские действия, создание или вступление в преступные группировки и т. д.

Педагогическое обеспечение физического саморазвития становится продуктивным, если субъекту обеспечивается возможность свободного выбора и реализации лично значимой деятельности; создаются условия ценностного личностного взаимодействия участников, влияния на уровень самомотивации, самоанализа, самоконтроля; образовательное пространство имеет открытый характер, способствующий укреплению сферы сотрудничества и партнерства субъектов образования.

**Опыт организации педагогического процесса показывает, что прежде всего, должен сработать механизм саморазвития личности преподавателя, а затем обучаемого.** Стимулом к появлению мотивации к само-

развитию, к повышению культуры может явиться пример педагогов и ощущение социокультурно-развивающего пространства. Повышение эффективности образования в значительной степени связано с изучением и влиянием на ценностно-мотивационную сферу личности студентов.

Сознательное педагогическое воздействие на мотивацию студентов через методы убеждения и разъяснения умело оказывают на своих занятиях профессора и доценты Института физической культуры и спорта ЯГУ. Готовность к творческой, преобразовательной деятельности, владение методологическим мышлением, психолого-педагогической культурой, профессионализм и глубокие знания опытных преподавателей являются богатейшим источником совершенствования и творческой самореализации студентов.

**Потенциальный спектр социокультурно-развивающего пространства студентов высшего физкультурного образования ориентирован в первую очередь на формирование студента как субъекта собственной физической культуры.**

Восхождение к субъектности осуществляется студентом посредством самоопределения в общечеловеческих ценностях, таких как здоровье, физическое и психическое благополучие. В субъектности студент реализует своеобразие траектории своего пути, приобретает культурную идентичность, подчиняет образованию цели личностного роста. Студенты – активные участники соревнований различного уровня – от вузовского до международного по многим видам спорта.

Более 50 мастеров спорта России и РС (Я), мастеров международного класса обучались и обучаются в стенах Института физической культуры и спорта ЯГУ, в том числе М. Абдухаликова (лыжный спорт), Г. Балакшин (бокс), Г. Контоев (вольная борьба), И. Пантилов (вольная борьба), Л. Спиридонов (вольная борьба).

Человек культуры – духовная личность. Воспитание такой личности предполагает развитие духовных потребностей в познании физической культуры как феномена, самопознании психофизиологических возможностей и способностей; рефлексии; понимании красоты человеческого тела и двигательных действий; умения общаться с родными, друзьями, природой; творчества; понимании автономии своего внутреннего мира, смысла жизни, счастья.

Одной из составляющих знания о себе является знание о своем физическом телесном «Я». М. Я. Виленский считает, что во взаимосвязи с социально-ролевым и психическим «Я» оно влияет на изменение ценностей, мотивов, потребностей личности, составляя основу «Я-концепции». Ее составляющей выступает образ тела, включающий особенности индивидуального самовосприятия: совокупность знаний, представлений, телесного опыта личности. На формирование образа тела значительное влияние оказывают ценности социума, образовательного пространства, культурные стереотипы. Существует реальный и идеальный образ тела, включающий его осознанную и неосознанную части; он может быть принимаемым или отвергаемым личностью, фрагментарным и целостным, интегрированным и дезинтегрированным с ее «Я». Поскольку формирование позитивного образа «Я», как правило, коррелирует с такими качествами личности, как уверенность в себе, самостоятельность, активность, коммуникабельность, то можно выделить следующие направления, влияющие на развитие образа тела:

- качественное изменение самосознания;
- развитие и изменение организма, тела под влиянием использования средств физической культуры.

В своих исследованиях доктор педагогических наук, профессор Н. К. Шамаев отмечает тесную связь физического воспитания с валеологией, духовным преобразованием общества – истоком стабильности Республики Саха (Якутия). **Система физического воспитания в семье характеризуется следующей последовательностью:**

1. Возникновение представления о здоровом образе жизни.
2. Углубление гигиенических знаний в процессе гигиенического просвещения.
3. Трансформация знаний в убеждения о необходимости сохранения здоровья.
4. Поступки, соответствующие убеждениям и нормам поведения в обществе.

Педагогическое обеспечение физического саморазвития опирается на принцип мотивирования своей деятельности возрастающим опытом самоанализа, самооценки, самоконтроля, ценностно-личностной приоритетности, определяющей смыслы здоровой жизнедеятельности в семейном воспитании. Общеизвестно, что экстремальные условия северного края требуют особого подхода в целом к физическому воспитанию и, в частности, к семейному. Коллективом преподавателей Института физической культуры и спорта под руководством Н. К. Шамаева была разработана программа «Семейное физическое воспитание на национальных традициях». Программа имеет развернутые методические указания, в ней приводятся перечень необходимого спортивного инвентаря и оборудования, список рекомендуемой одежды. Программа состоит из трех основных разделов:

1. Физическое воспитание в повседневной жизни.
2. Сезонные виды физического воспитания.
3. Духовно-оздоровительная деятельность.

Человек культуры – гуманная личность. Гуманность – вершина нравственности, так как в ней любовь к людям и природе проявляется в милосердии, доброте, способности к сопереживанию, альтруизме, готовности оказывать помощь нуждающимся; понимании ценности и неповторимости каждого человека, неприкосновенности его жизни; стремлении к миру, согласию, добрососедству; умении быть терпимым и доброжелательным ко всем людям независимо от их расы, вероисповедания, положения в обществе.

Педагогические аспекты воспитания таких качеств состоят в необходимости всестороннего обеспечения гуманитарной направленности физической культуры, что предусматривает создание комфортной гуманитарно-развивающей среды для студентов. В этой среде формируется проекция физической культуры субъектов образовательного процесса, строится «диалог культур», систематизируется связь между образовательными институтами, микросредой и личностью.

Одним из путей решения проблемы формирования гуманности является организация специальных курсов по профилирующим дисциплинам.

Человек культуры – личность творческая и адаптивная. Творческая личность – вариативно мыслящая, с развитым чувством поиска неизведанного, стремлением к созданию нового. Творчество проявляется во всех сферах жизнедеятельности человека: в учении, труде, быту, организации досуга.

Рассмотрим значимость условий успешного интеллектуального развития студента-спортсмена. Главным условием доктор педагогических наук, профессор И. И. Портнягин считает увеличение потенциала самостоятельности в активной учебной, внеучебной и спортивной деятельности, что обеспечивает самоутверждение и самовыражение личности в разнообразных делах и способах поведения, позицию студента и независимость в ситуациях разной степени сложности.

**Педагогическое обеспечение физического саморазвития становится продуктивным, если создаются условия обучения будущих учителей физкультуры и тренеров новым педагогическим технологиям, в первую очередь информационным, что даст возможность использовать их при освоении практически всех предметов. Специалист нового поколения должен уметь пользоваться и обмениваться информацией на современном уровне, вести активную инновационную деятельность.**

Другим условием создания мотивации к учению является социальный заказ. Основанием для открытия новой специальности 022500 – Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура) является необходимость удовлетворения потребности республики в специалистах такого профиля. Формирование здорового образа жизни каждого человека и особенно инвалидов и лиц с выраженными нарушениями в состоянии здоровья является главной задачей системы здравоохранения и социальной защиты РС (Я). Эта категория взрослых и детей больше всего нуждается в компетентных специалистах. Выпускники центральных вузов России с квалификацией «Специалист по адаптивной физической культуре» не удовлетворяют заявки на вакантные места в спецшколах, реабилитационных центрах, лечебных учреждениях.

Основы принципов тренерской деятельности заложены в привитии любви к труду, т. е. постоянным тренировкам, учитывающим индивидуальные особенности каждого. Сегодня необходим анализ научно-методической подготовки тренеров. Анализ системы тренировочных занятий ведущих тренеров РС (Я) по спортивным единоборствам (К. С. Колодезников, доцент кафедры СЕ, Я. В. Гаврильев, старший преподаватель кафедры СЕ), по вольной борьбе (В. П. Уваров, доцент кафедры СБ), по лыжному спорту (Д. Н. Платонов, кандидат педагогических наук, профессор), по спортивным играм (С. В. Сабарайкин, старший преподаватель кафедры СИ, Н. И. Талмач, старший преподаватель кафедры СИ), по национальным видам спорта (А. А. Захаров, старший преподаватель кафедры НВСиНИ, Григорьев И. Ю., доцент каф. НВСиНИ) показал, что, большинство тренеров вводят технологию планирования и проектирования, систему разнонаправленных нагрузок в целях безопасного увеличения общего и специального объема тренировок.

В 1999 г. совместно с ИФКиС ЯГУ и Министерством по делам молодежи организована конференция по обсуждению программы «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи средствами физической культуры и спорта в РС (Я)». В ходе работы конференции участники определили задачи и основные направления работы по решению проблем духовно-нравственного воспитания:

– организация спортивных секций и клубов с целью социальной реабилитации, профилактики правонарушений среди студентов и молодежи;

– студенческое самоуправление с целью активизации студенческой жизни, координации совместных действий с общественными организациями.

*Обращение к внутренним личностным основаниям студентов, действующих и взаимодействующих в образовательно-развивающем пространстве физической культуры, – это надежный путь повышения качества их развития. Доктрина Якутского государственного университета в области качества образовательных услуг и подготовки специалистов выдвигает одним из важнейших инструментов достижения стратегических целей переход на системные позиции обеспечения качества.*

Прежде всего, определение базовых компонентов содержания физкультурного воспитания в образовательных заведениях обуславливается требованиями, идущими от студентов, связанными с их развитием и становлением как личности, освоением и интернационализацией общечеловеческих ценностей физической культуры, с закономерностями формирования поведения, его нравственных устоев. Научить преподавателя и студента самоопределению, самоуправлению и творческому саморазвитию – трудный, но надежный путь к образованию гарантированного качества.

УДК37.034-053.6(571.56-22)

*Ф. Д. Товарищева*

## НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Актуальность проблемы нравственного воспитания определяется самой жизнью, социальными переменами. Молодежь сегодня становится жертвой социализации. В ситуации духовного кризиса задача нравственного воспитания является главной в разрешении социальных проблем. В этой связи возникает необходимость глубже исследовать процесс нравственного воспитания в образовательных учреждениях.

Сегодня имеется множество различных подходов к нравственному воспитанию, отраженных в концепциях. Все они исходят из позиции новой образовательной парадигмы. При этом нравственность понимается как воспитанное качество личности. Нравственно зрелый человек должен иметь черты характера, соответствующие общепринятому, установленному порядку, нормам, обычаям социальной жизни. Поэтому, создавая систему воспитания, важно выявить эти нормы социальной жизни, определить их в качестве целей и задач нравственного воспитания.

**Реформирование системы образования требует новых подходов к проблеме формирования нравственности старшеклассников, которые, прежде всего, связаны с созданием оптимальных условий для саморазвития, осознанного выбора жизненной позиции – отношения к себе как проектировщику своей жизни.**

Как и любая развивающаяся система, ориентированная на создание условий для развития и саморазвития учащихся, воспитание у них нравственности, ответственности в принятии самостоятельных решений, образование по своей сути противоречиво. Исходные противоречия, характерные для образования, связаны с разрешением ее проблем: с одной стороны, вос-

питание свободного человека, а с другой – человека ответственного, готового к принятию самостоятельных решений.

По нашему мнению, главные задачи образования на этом участке – творить свободную, творческую, нравственную личность, способную самостоятельно строить себя. Мы видим основной смысл утвердившихся в практике образования новых сельских учебных заведений в том, что каждое из них, выбирая один или несколько профилей обучения, удовлетворяет образовательные потребности учащихся и развивает «самость» личности. По мнению исследователей, гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением отдельных предметов – это общеобразовательные учреждения, ориентированные в целом на развитие личности школьника.

Мы согласны с данной точкой зрения, поскольку гимназии и лицеи, как правило, ориентированы на развитие личности, готовой к творческой деятельности, на подготовку старшеклассников к осознанному самоопределению в жизни. Различные виды общеобразовательных учреждений прочно заняли свое место в системе образования.

Именно это обуславливает необходимость обновления содержания обучения и воспитания учащихся, разработки новых видов учебных заведений, переориентации их на подготовку учащихся к реальным условиям жизни, создания новой, гибкой региональной системы управления на различных уровнях.

Переход от централизованной к государственной национально-региональной системе образования является основой для создания реального многообразия в системе образования, появления инновационных школ.

Современные тенденции в развитии образования в республике обусловили поиск новых форм и методов организации образовательного процесса. В связи с этим все большее значение приобретает личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании. **Мы полагаем, что радикальное планирование управления образовательными учреждениями, организация учебной и научно-исследовательской деятельности в инновационных школах, а также реализация индивидуально-дифференцированного подхода в обучении и воспитании объективно способствуют развитию нравственности личности старшеклассника.**

Инновационные процессы в образовании требуют переосмысления условий организации, прежде всего, сельской образовательной системы, поскольку более 80% коренных жителей республики проживают в сельских улусах, 70% школ расположено на селе.

За последние годы в Республике Саха (Якутия) созданы инновационные школы, целью которых является обеспечение потребностей населения республики в качественном дифференцированном образовании, создание реального многообразия образовательных направлений. Эти сельские образовательные учреждения, помимо профильного и углубленного изучения предметов, обеспечивают индивидуальный характер развития школьников. Среди них необходимо отметить особый вид образовательного учреждения – авторские школы с нетрадиционным содержанием образования и способами обучения: Эльгяйская средняя школа Сунтарского улуса, Жабыльская Мегино-Кангаласского, Мугудайская Чурапчинского и др. К инновационным относятся и региональные трудовые школы: фермерские, агрономические, земледельческие.

В результате анализа практики можно выделить следующие типы инновационных общеобразовательных учреждений республики:

– классические школы (гимназии, лицеи, колледжи), ориентированные на удовлетворение потребностей учащихся в дифференцированном допрофессиональном образовании;

– авторские школы с нетрадиционным содержанием образования и способами обучения;

– региональные школы, направленные на возрождение, сохранение и развитие духовной и материальной культуры народов;

– школы-лаборатории, являющиеся экспериментальными площадками различных НИИ, вузов.

Представляет интерес опыт сельских инновационных школ. В Амгинской педагогической гимназии реализуется педагогическая технология «Педагогика сотрудничества», основанная на личностно-ориентированном гуманистическом подходе. В Чурапчинской, Намской улусных гимназиях апробируются и внедряются эффективные образовательные технологии, элективные курсы и т. д. Отрадно, что сельские инновационные школы республики ищут свои пути модернизации образования.

Исследования показывают, что одним из факторов, определяющих специфику нравственного воспитания личности в сельском социуме, является школа. Сельская школа – самая точная социологическая модель общества. Это особое звено социальной системы со свойственными ей проблемами, которыми озабочено население наслега, улуса, республики. Именно школа обеспечивает социализацию старшеклассника и руководит ею. Так, в республике имеются школы, уже оказывающие существенное влияние на качественное преобразование села: Жабыльская средняя школа Мегино-Кангаласского, Кытанахская средняя школа Чурапчинского улуса и др. Педагогический коллектив Кэнтикской средней школы работает над реализацией модели школы как центра развития села, в которой отражены следующие концептуальные идеи: оказание социальной помощи сельской семье, освоение духовной культуры народа и подготовка будущих хозяев земли. Таким образом, исходя из возможностей сельского социума, школы осуществляют поиск новых путей развития сельской образовательной системы. Их инновационная деятельность направлена на создание благоприятных условий для социализации личности. **Основной идеей национальных сельских школ является нравственное воспитание и развитие творческой личности на основе самобытной философии якутского народа** посредством изучения, анализа и практического применения национальных и культурных традиций этноса с учетом индивидуальных особенностей школьников. Так, дифференцированные и индивидуальные подходы к развитию учащихся в республике основаны на народных традициях воспитания детей. В связи с этим Д. А. Данилов считает, что важнейшими условиями организации педагогического процесса с использованием этнопедагогических идей являются:

– уважение к личности ребенка, умение ценить и считаться с его мнением;

– умелое сочетание способов организации жизнедеятельности детей и народно-педагогических идей.

Таким образом, традиционная парадигма имеет в своей основе идею «сберегающей», консервативной роли школы, цель которой заключается в

сохранении и передаче молодежи культурного наследия народа. В опыте общеобразовательных учреждений накоплен педагогически ценный опыт по реализации этнопедагогических традиций в нравственном воспитании старшеклассников с учетом их индивидуально-психологических особенностей.

Вместе с тем, общеобразовательные учреждения республики все еще не в полной мере используют возможности образовательного процесса в развитии нравственности личности. Реализуя профильное обучение, педагогические коллективы сельских школ выбирают в основном обучающие цели, при этом нравственному воспитанию не уделяется должного внимания. Обращает на себя внимание отсутствие необходимой согласованности между родителями и общеобразовательными учреждениями в нравственном воспитании.

**Исключительно важное значение придается семейному воспитанию как одному из факторов нравственного воспитания личности школьника.** Именно семья является хранителем этнопедагогических традиций. В условиях частной собственности, свободной хозяйственной деятельности, отсутствия принуждения в жизнедеятельности семьи появилась необходимость нравственного индивидуализма. Во многих передовых семьях в таких условиях свободного труда и частной собственности зарождается и укрепляется нравственность личности старшеклассника.

Однако семейно-бытовое воспитание детей в настоящее время происходит в основном стихийно. Далеко не всегда модель поведения родителей в быту может стать примером нравственности.

В целом к числу важных условий семейного воспитания относится процесс передачи этнической информации и традиции социализации старшеклассника.

В современных условиях традиционным фактором народного воспитания на селе является туолбэ. Трудовые традиции народа в туолбэ для самого старшеклассника способны создать условия для развития и формирования нравственности. Воспитательный потенциал сельской среды, туолбэ позволяет старшекласснику самоутвердиться, что является главной движущей силой его развития и становления как личности. Открытость сельского социума позволяет создать благоприятные условия для нравственного воспитания, содействовать общекультурному и педагогическому образованию родителей. При этом все образовательные субъекты (школа, семья, туолбэ) взаимодействуя, объединяются, становясь единой системой. Открытость сельского социума способствует усилению воспитательного влияния среды, в которой происходит передача практического опыта старших поколений младшим.

**Большое воспитательное значение на селе имеет атмосфера труда и всеобщей занятости взрослого населения.** Дети, находящиеся в атмосфере постоянной заинтересованности в необходимости труда, психологически готовят себя к нему. Наблюдая ежедневный труд, они усваивают то, чем заняты взрослые. Воспитание трудолюбия осуществляется в процессе совместного труда детей и родителей, при котором реализуется основной принцип народной педагогики – воспитание самой жизнью и трудом. Такой труд формирует у школьника мировоззрение, отношение к людям, труду. Мировоззрение личности старшеклассника – это не только совокупность общих

сведений о мире, но и осознанные интересы, идеалы, гуманистические ценности – все то, что определяет направленность личности, ее отношение к себе, людям и миру. Только на основе сформированного отношения к миру старшеклассник принимает самостоятельное решение, что является фундаментом процесса развития нравственности личности.

*Из вышеизложенного можно заключить, что в условиях гуманистического подхода повышается эффективность содействия развитию и проявлению старшеклассником своих личностных качеств, формированию его индивидуальности, способности к нравственной и творческой реализации своих возможностей. Учитель современной школы, пользующийся доверием и любовью школьника, может создать основание для последовательного нравственного развития личности старшеклассника.*

УДК 37.032.2

*Л. И. Афанасьева*

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ

Изменившееся общество современной России, ориентированное на рыночную экономику, предъявляет свои требования к формированию социального типа личности, который явится продуктом сложного переплетения историко-культурных и социально-экономических условий жизнедеятельности людей. Изменения в социальной сфере, новые экономические отношения, увеличивающийся объем информации, воспринимаемой личностью из внешнего мира, ведут к изменению требований к человеку и соответствующего социального заказа общества.

Гармонизация отношений личности и общества становится главной проблемой жизни современного общества. Перед социальными институтами страны, призванными заниматься воспитанием граждан, остро встали вопросы поиска новых подходов к социализации подрастающего поколения. Если ранее, реализуя важнейшую функцию воспитания – передачу социального опыта от поколения к поколению, – эта система работала эффективно в том случае, когда наиболее полно представляла передовые образцы старших, то сегодня опыт старших становится мало пригодным их детям, а тем более внукам. Эффективность такой системы уже зависит от того, насколько она направлена на формирование самостоятельности, на умение строить отношения с другими людьми, готовность к принятию решений, ответственности за свой выбор. Можно согласиться с утверждением В. С. Степина о том, что «динамические процессы современного мира ставят человека в очень сложные условия социального существования. Человек быстро меняет сферы, подсистемы социальной жизни, он живет в среде с различными культурными традициями, которые сталкиваются в его сознании, через него, через его жизнедеятельность проходит этот диалог культур. Возрастающее напряжение, связанное с быстрым изменением ориентации, необходимостью поиска и своевременного нахождения решений, стрессовые ситуации, огромная нагрузка на здоровье – это все пробле-

мы, связанные с человеческим бытием, сохранением и развитием человеческой личности» [3, с. 15].

Развивающемуся обществу, как отмечается в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности.

**Последние преобразования социальных, производственных отношений в стране, базирующиеся на изменении политической структуры общества, отношений к собственности, требуют формирования личности нового типа, отличающейся высокой жизнеспособностью.**

Жизнеспособность, согласно И. М. Ильинскому, это умение человека успешно развиваться в трудных условиях социальной и культурной среды, воспроизвести и воспитать жизнестойкое потомство в биологическом и социальном плане, стать индивидуальностью, сформировать смысложизненные установки, самоутвердиться, реализовать свои задатки и творческие возможности, преобразуя при этом среду, делая ее более благоприятной для жизни, не разрушая и не уничтожая ее [2, с. 18]. В социокультурном плане жизнеспособность выражается в том, как констатирует М. П. Гурьянова, «насколько каждая личность и поколение в целом в состоянии реализовать насущные запросы общества на данном этапе его исторического развития; насколько они могут взять на себя ответственность за будущее страны» [1, с. 6].

В личностном плане жизнеспособность обнаруживается в высоком уровне социальной предприимчивости личности, направленной, прежде всего, на формирование самой личности в соответствии с заданными целями и на преобразование природной и социальной среды.

Сегодня детей необходимо подготовить к тому, чтобы они могли действовать самостоятельно и принимать решения в условиях, каких не было и не могло быть в жизни их родителей. В свою очередь, взрослые люди, воспитывавшиеся в условиях советского периода, нуждаются в социально-педагогической поддержке, которая поможет им эффективно действовать в современных условиях.

Ставя в центр воспитания индивида развитие его личностных качеств, важно стремиться к тому, чтобы молодые люди вступали в самостоятельную жизнь морально и психологически готовыми и способными выдерживать конкуренцию на рынке труда. Воспитание подрастающего поколения должно быть организовано так, чтобы сформированные качества помогли воспитаннику найти в дальнейшем свое место в жизни, чтобы все то, чему учили в детстве, стало полезным и востребованным. Так, подрастающему поколению необходимо формировать смысложизненные установки.

Для основной массы людей смыслом жизни, как свидетельствуют многочисленные источники, в основном выступают общечеловеческие ценности, которые стали их собственной личностно значимой ценностью. Для одних такой ценностью, доминирующей в содержании смысла их жизни, оказывается служение Отечеству; для других – проникновение в непознанные законы развития природы и общества; для четвертых – служение семье,

детям; для пятых – служение своей профессии. **Социально-педагогическая помощь в поиске и обретении человеком смысла жизни – одна из важнейших задач в деле воспитания жизнеспособной личности.**

Главный и единственный способ достижения цели, которую человек ставит перед собой, – осуществление мотивационной включенности человека в деятельность или различные виды деятельности, интересные и значимые для него. Подрастающее поколение также должно научиться выполнять различные социальные роли, поскольку в жизни человек выступает в различных социальных ролях – гражданина, семьянина, общественника, а также выполняет многообразные жизненные функции – покупателя, пассажира и др. Необходимо, чтобы в школьные годы ребенок получил первичные знания и выработал умения для выполнения этих разнообразных ролей и функций.

Для того чтобы индивид смог жить в обществе, сотрудничая с другими людьми, ему необходимо знать особенности своей страны, региона, республики, историю, духовную культуру и традиции народов, особенности национального характера. Главные ценности – ценности самой жизни человека, семьи, здоровья, дружбы, взаимопонимания, любви, свободы, труда.

**Воспитать жизнеспособную личность – значит, сформировать человека культуры, развивать в растущем человеке непотребительское отношение к своему существованию, разнообразные культурные потребности и познавательные интересы, обогатить его духовно-нравственный мир.** Это особенно актуально, так как сегодня появилось немало людей с потребительским отношением к жизни. Для одних оно заключается в том, что смыслом и целью их жизни становятся только деньги, другие предпочитают не трудиться, а существовать за счет другого. Такое потребительское отношение человека к жизни лишает его воли, и он, вместо того чтобы трудиться, надеется на чужие способности, на чудо, которое на самом деле находится в нем самом.

Для формирования жизнеспособной личности велика социальная значимость опоры на так называемую социальную память о традициях и исторических особенностях. Так, например, основой социальной памяти на селе является накопленный поколениями опыт жизни в определенном сообществе в специфической природно-климатической зоне. Здесь свои особенные укоренившиеся нормы и формы отношений. Вековая идентичность бытового уклада, характера труда, ощущения соседства (туолбэ), духовной связи с предками представляют собой внутреннюю социокультурную среду, которая подпитывает эту память.

Содержание социальной памяти определяют: знание и учет местных традиций, обычаев, обрядов, стереотипов мышления, истории местных социальных учреждений, местных легенд, преданий, особенностей устного фольклора, народной культуры, агрономии. На наш взгляд, необходимым воспитательным средством является сохранение, сбережение социальной памяти родных мест, своей малой родины. Социальная память выступает как ценностный ориентир, способствующий укреплению гражданского самосознания.

С этой целью был проведен опрос среди жителей села Сунтар Сунтарского улуса и села Нюрба Нюрбинского улуса Республики Саха (Якутия). Ак-

цент делался на вопросы, затрагивающие проблемы социального воспитания детей: выяснялось количество родственников, живущих в туолбэ (микрорайоне), наслеге, улусе (районе), количество институтов воспитания в наслеге, количество детских объединений, структура их деятельности, охват детей и их влияние на воспитание детей.

Анализ опросников показывает пути получения детьми информации, представлений о прогрессивных этнических традициях, истории местных социальных учреждений, о местных легендах, преданиях и т. д. О традициях, нормах поведения, людях, живущих в ближайшем окружении, на улице, во дворе, о кружках, клубах дети узнают из источников, которые мы условно разделили на группы: первая группа – это семья и родственники; вторая – воспитательные институты (сады, школа, кружки, секции, библиотеки); третья – стихийная среда: улица, двор; четвертая – аудиовизуальная среда; пятая – старшие, взрослые, сверстники и шестая – культурные, массовые мероприятия, проводимые в наслеге, улусе.

О традициях большинство из 68 опрошенных детей узнавали в семье от родителей – 15 (22%), бабушек, дедушек – 26 (38,2%), от педагогов в школе – 18 (26,5%), из книг (сказок, рассказов, поговорок, загадок) – 7 (10,3%), из кинофильмов телепередач, журналов – 2 (3%).

Следующая анкета, предложенная детям 10 – 11 лет, была направлена на выявление знаний, представлений о типах традиций. Ответы были сгруппированы таким образом: традиции, существующие в повседневной жизни – 25 (36,8%), семейные традиции – 16 (23,5%), трудовые традиции – 15 (22,1%), обрядовые праздничные традиции – 12 (17,6 %). К традициям, существующим в повседневной жизни, быту, дети отнесли гостеприимство, уважительное отношение к старшим, приветствие молодыми старших первыми. Из обрядовых праздничных традиций назвали Ысыах. Также можно выделить из перечисленных традиций почитание Хозяйки Земли, Хозяина Леса, Хозяина Огня и т. д.

На основе этих традиций почитания созданы педагогические заповеди учения Айыы, которые знает каждый сельский ребенок: беречь Родину, родные места, не наносить вреда природе.

Для сельской местности в Республике Саха (Якутия) характерно компактное проживание жителей. В основном очень крепки родственные связи. Это обусловлено тем, что для якутской семьи характерно совместное проживание разных поколений. Здесь сохраняются основы системы семейного воспитания, когда старшие получают возможность помочь младшим, а у последних есть возможность проявить заботу о пожилых родителях. Для ребенка, растущего в трехпоколенной семье, это обстоятельство имеет воспитательное значение. На примере своих родителей он учится почитать старость, оказывать внимание, помогать.

**Базисной основой формирования жизнеспособной личности является труд. Полноценная жизнь предполагает полную реализацию человека в труде.** В каждой второй сельской семье в республике есть подсобное хозяйство. Дети с младшего школьного возраста вступают в трудовую деятельность: мальчики включаются в те виды работы, которыми занят отец: летом – сенокос, осенью – заготовка дров на зиму, уборка урожая, холодной зимой – уход за подсобным хозяйством, уборка помещений и т. д.; девочки помогают матерям вести домашнее хозяйство.

Определенные умения в труде, сноровка, смекалка передаются из поколения в поколение в процессе совместного труда старших и младших. Родители гордятся хорошими успехами в труде своего сына или дочери. Родственники, соседи, наблюдая за поведением детей в семье, передают свои суждения другим. И постепенно в туолбэ, наслеге создается положительное мнение о трудолюбивой семье. Это имеет особое воспитательное значение.

Но следует отметить, что, формируя жизнеспособную личность в условиях сельского социума, не надо забывать современную социально-экономическую нестабильность, резкое снижение жизненного уровня подавляющего большинства сельских семей.

*Таким образом, жизнеспособность каждого отдельного человека определяется специфической группой факторов или доминированием одного. Для одних людей такими факторами являются ближайшее окружение, для других – особенности характера, для третьих – результаты семейного воспитания, для четвертых – природное трудолюбие.*

Как констатирует М. П. Гурьянова, «идею воспитания жизнеспособного поколения следует поставить на уровень национального приоритета в социальной, семейной и молодежной политике». Эта идея может объединить все социальные слои общества.

### Литература

1. Гурьянова, М. П. Концепция формирования жизнеспособной личности в условиях сельского социума / М. П. Гурьянова. – М: Пед. об-во России, 2005. – 50 с.
2. Ильинский, И. М. О воспитании жизнеспособных поколений российской молодежи / И. М. Ильинский // Государство и дети: реальности России. – М., 1995.
3. Наука о человеке: интервью с В. С. Степиным, В. П. Зинченко, В. А. Ядовым и П. В. Симоновым // Вопросы философии. – 1989. – № 11. – С.15 – 16.

УДК 028.1-053"465.07/.10"

*С. И. Колодезникова*

### **ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

Почти все педагогические исследования и методические пособия, затрагивающие вопросы эстетического воспитания детей средствами литературы, как правило, имеют в виду подростков и старших школьников. Применительно к детям младшего школьного возраста эти проблемы почти не разрабатываются. Среди учителей и библиотекарей распространено мнение, что младший школьник еще не способен к эстетическому восприятию литературного произведения. Между тем и некоторые психологические исследования, и практический опыт работы с детьми показывают, что именно дети младшего школьного возраста обладают особыми возможностями для развития эстетического восприятия книги. **Художественно-образный, интеллектуально-эмоциональный способ познания действительности,**

**каким является художественная литература, близок особенностям психики младшего школьника – особенностям его эмоциональной сферы и мышления.**

Ребенок впервые переступает порог библиотеки, он будет ее читателем многие годы, очень важные в его жизни – детство, отрочество, юность. Сейчас, в 8 – 9 лет, он готов внимать человеку, который дает ему книгу, готов говорить с ним, делиться своими первыми читательскими впечатлениями. Особенности руководства внеклассным чтением дают педагогу своеобразные преимущества в воспитании читателя. Именно в условиях библиотеки может осуществляться основное: индивидуальный подход в руководстве детским чтением.

Во время нашей экспериментальной работы изучались особенности эстетического отношения ребенка к литературному произведению и проявления этого отношения. Интересно было также выяснить, способен ли ребенок этого возраста отмечать или выделять эстетические качества произведения, и если способен, то какие именно эстетические качества и компоненты художественного произведения являются для него самыми существенными. Кроме того, на данном этапе эксперимента важно было выяснить, насколько глубоки индивидуальные особенности восприятия литературного художественного образа у детей этого возраста.

В процессе эксперимента проверялись следующие положения:

– дети младшего школьного возраста в силу свойственных им психологических особенностей обладают возможностями для развития эстетического восприятия литературных произведений;

– психологические особенности возраста определяют качественное своеобразие восприятия литературного произведения. Учитывая это своеобразие, мы считаем возможным говорить о восприятии литературного произведения детьми этого возраста как эстетическом восприятии.

Для нас важен не только уровень восприятия, на котором находился в данный момент ребенок, но и возможности его развития. Исследование на первом этапе проводилось путем психолого-педагогического эксперимента, о котором известный советский психолог С. Л. Рубинштейн писал: «Мы изучаем ребенка, обучая его... Мы стремимся не зафиксировать стадию или уровень, на котором находится ребенок, а помочь ему продвинуться с этой стадии на следующую высшую стадию. В этом продвижении мы изучаем закономерности развития детской психики».

Метод эксперимента, используемый в исследовании, требовал соблюдения определенных условий. Экспериментальная работа проводилась в естественных условиях детской библиотеки. Весь эксперимент был основан на индивидуальном подходе к ребенку, что предполагало изучение каждого ребенка с целью составления более глубокой характеристики его как читателя (влияние школы, библиотеки, семьи и сверстников на его отношение к книге и чтению), дружеские, доверительные отношения ребенка с экспериментатором, которые бы побуждали детей к правдивым и непринужденным высказываниям.

**Школьные условия, домашняя, внешкольная среда – все это стимулирует или, наоборот, тормозит эстетическое развитие ребенка, его способность к восприятию произведений искусства. Не только общеобраз-**

ные, но и индивидуальные, национальные особенности психики ребенка определяют его восприятие художественного образа. Учитывая это, мы старались отбирать для экспериментальной работы «обычных» детей, на «среднем» уровне развития, а не ярко одаренных или, наоборот, отстающих.

При отборе литературного материала мы руководствовались следующими критериями: поэтика литературного произведения должна отвечать возможностям детского восприятия, должна быть «доступна» ребенку; в то же время литературное произведение должно быть художественно емким, заключать в себе больше ассоциаций, мыслей и представлений, чем может почувствовать в данный момент ребенок, должно, по выражению А. С. Макаренко, быть впереди возрастного комплекса психики.

Из большого круга произведений детской художественной литературы в качестве основного экспериментального материала были выбраны сказки Андерсена, наиболее удовлетворяющие этим двум критериям. Для исследования использовались и другие произведения детской литературы – произведения А. Пушкина, Л. Толстого, Н. Носова, Д. Родари, Р. Кипплинга.

### **I этап – возбуждение интереса (любопытства, удивления).**

Приемы работы:

1. Выразительное чтение наиболее ярких эпизодов. Живое слово учителя всегда вызывает интерес, пробуждает желание узнать, прочитать. В национальной школе такая направленность приобретает особую ценность.

2. Чтение по принципу «продолжение следует». Ученик проявляет любопытство, нетерпение, возникает желание быстрее дочитать.

3. Классное чтение. Этот прием очень ценен. Нет ни одного ученика, который бы не слушал хороший образец чтения.

4. Работа школьной библиотеки: выставки книг с отзывами писателей, практикумы для родителей, работа со справочной литературой, энциклопедиями, словарями, литературные утреники, встреча с местными старожилами.

**II этап – углубленное освоение художественного произведения, связанное с его перечитыванием.**

Уроки-встречи, уроки-поклонения, уроки-экскурсии, интегрированные уроки – эти формы нетрадиционных уроков рождают интерес, а если есть интерес, то успех обеспечен.

### **III этап – наедине с книгой.**

Каждый учитель добивается того, чтобы книга была прочитана до начала работы над нею. Но учитываем ли мы мысли ребят, которые возникают у них после прочтения книги? А ведь это – главное.

### **IV этап – обогащение словаря, развитие речи учащихся.**

Словарная работа – важное звено подготовки учащихся к чтению и анализу литературного произведения. Чтобы добиться беспереводного чтения, нужна целенаправленная работа по закреплению и повторению лексики. Необходимо глубокое предварительное знакомство с той лексикой, которая встретится учащимся в тексте произведения, с разными значениями слов, с разным употреблением их в речи и т. д. Следует также предвидеть, как воспримется слово нерусским языковым сознанием, учитывать, употребляется ли оно в современном литературном русском языке. Желательно еще до изучения художественного произведения вводить новые слова в лексику ученика, чтобы они стали «своими». Для того, чтобы слово было всесторонне

осознано учащимися, нужно способствовать накоплению сведений о нем. Более глубокое знакомство с лексикой изучаемых произведений не только подготовит учащихся к восприятию текста, но и является более надежной основой для ее правильного употребления в речи.

Очень важное и специфическое значение в национальной школе приобретает работа по развитию устной и письменной речи учащихся. Чтобы говорить на втором языке, учащийся должен уметь произносить звуки так, чтобы их могли понять; уметь в соответствии с речевой ситуацией быстро отобрать нужные языковые средства, уметь связать отобранные элементы в целое, отвечающее нормам данного языка; приобрести опыт коммуникативного поведения (уметь начать или продолжить разговор, быстро реагировать на слова собеседника).

В методической литературе и практике известен ряд творческих приемов, стимулирующих читательское воображение школьника в процессе анализа литературного произведения. Большим творческим потенциалом обладают приемы, включающие элементы игры, родственные природе детского мышления. Например, устное словесное рисование в сочетании с выразительным чтением, «творческим домысливанием».

Использование таких приемов на уроках чтения будет способствовать более эффективному усвоению литературы, ее эстетических и нравственных ценностей и формированию у учащихся целостной картины мира.

Изучая особенности восприятия книги, мы не могли основываться на суждениях детей о прочитанном. Подросток в какой-то степени уже способен проанализировать и сформулировать свое отношение к книге; дети младшего возраста, как правило, еще не могут выразить в развернутом суждении свое отношение к прочитанному.

Очень ярко эстетические переживания ребенка этого возраста проявляются в его эмоциональной реакции – мимике, жестах, восклицаниях и произвольных высказываниях во время чтения или слушания книги. Интересный материал дает также изучение рисунков детей на темы прочитанного.

**Анализ внешних реакций детей и их высказываний по поводу прочитанного – основной метод изучения восприятия книги читателями начальных классов.**

На данном этапе методами исследования были: беседы о прочитанном после чтения книги; наблюдение и запись внешних проявлений эмоций и высказываний детей во время слушания и самостоятельного чтения книги; анализ детского творчества, связанного с книгой (рисунок по прочитанному, лепка).

Беседа после чтения включала множество различных приемов (вопросы экспериментатора к ребенку в определенной системе, использование иллюстраций, пересказ по просьбе экспериментатора, словесный рисунок ребенка к прочитанному). Беседы проводились иногда непосредственно после чтения книги, иногда несколько позже.

Ребенок этого возраста при правильном руководстве чтением может достичь высокого уровня эстетического восприятия. Так, маленький читатель способен почувствовать общий эмоциональный настрой произведения через отдельную деталь, эпизод, поступок героя, его внутренний мир, сложные душевные переживания.

Эстетическое восприятие литературного произведения в этом возрасте может проявляться также и в глубоко эмоциональном восприятии пейзажа.

Процесс освоения богатства языка начинается с детства, и взрослые должны помочь ребенку приобрести это духовное богатство. Очень метко выразил эту мысль чешский писатель Карел Чапек. Он, утверждая истину, что слово – материальное выражение мысли, говорил: «Если ребенок почерпнет мало слов в детстве, он их будет знать мало всю жизнь. Такова для меня проблема детской литературы. Дать детям как можно больше слов, воображения и способности высказывать свои мысли – не забывайте, что слова – это мысли, весь духовный фонд».

УДК 37.032

*А. А. Кожурова*

## **ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

Раскрывая сущность понятия «отношение» в психологии, В. Н. Мясищев указывал, что **психологический смысл отношения состоит в том, что оно является одной из форм отражения человеком окружающей его действительности.** Формирование отношений в структуре личности человека, по мнению В. Н. Мясищева, происходит в результате отражения им на сознательном уровне сущности тех социальных объективно существующих отношений общества в условиях его макро- и микробытия, в котором он живет. Это макро- и микробытие, по-разному способствуя формированию и проявлению потребностей, интересов и склонностей человека, действуя в нерасторжимой связи с особенностями его организма, и прежде всего нервной системы, создает в каждом случае ту субъективную «призму», через которую неповторимо, своеобразно преломляются все воздействия, которым подвергается человек. В его памяти, мышлении, воображении фиксируются не только особенности объективного мира, но и в этих психологических процессах постоянно лежит печать отношения человека к разным сторонам мира, частицей которого он и сам является. Меняется мир, в котором живет и действует человек, изменяются его роль и положение в этом мире, и, как их следствие, неотвратно более и менее значительно перестраивается имеющаяся у него «картина мира» и его отношение к разным сторонам этого мира [4].

В качестве методологических основ теории ценностных отношений рассматривается новый экзистенциализм М. Бубера, провозгласившего диалог идеальной формой человеческих ценностных взаимоотношений. **Ценностные отношения можно объединить в группы по методам передачи ценностей: имитация и метод примера; убеждение; разъяснение ценностей; тренировка в деятельности.**

*Метод примера* строится на приучении детей подражать поведению взрослых и на неукоснительном выполнении их требований («ценностное внушение» и «внедрение ценностей»).

*Метод убеждения («ценностный анализ»)* направлен на активизацию

мыслительной деятельности учащихся с целью их непосредственного участия в процессе интериоризации ценностей. Например, Дж. Френкель и другие ученые предлагали ориентироваться не на ограниченный набор конкретных ценностей, а на целостную программу, включающую вопросы мирного сосуществования государств, разумного использования природных ресурсов (разработка 1975 г. Национального совета США по социальным наукам).

*Методы разъяснения* предоставляют учащимся свободу в выборе ценностей и возможность обучения их так называемому ценностному процессу, состоящему, по мнению теоретиков ценностных отношений, из трех основных этапов: выбор, оценивание, действие. Роль учителя при этом сводится к созданию в классе атмосферы раскованности и спокойствия, побуждающей учеников к откровенным размышлениям.

*Тренировка в деятельности («ценностное действие»)* стимулирует активность учащихся в нравственных поступках в конкретных жизненных ситуациях. Исходя из этого, Ньюмен полагал, что учащихся необходимо обучать рациональным приемам принятия решений, позволяющим реализовать конкретные ценности «равенства, свободы выбора и рационализма» (М. Силвер).

Ценностное воспитание получило в США серьезную поддержку, в том числе и финансовую. Проблемами формирования ценностных отношений занимаются Калифорнийский научный центр, Американский институт воспитания характера (штат Техас), Национальный центр гуманистического воспитания (Нью-Йорк), частная педагогическая организация «Поиски новых школ» и др. [5].

Усилие в отношении к учебным обязанностям представляет частную форму усилий человека, вытекающих из ответственного ценностного отношения к своим обязанностям, характеризующим морально-правовые отношения человека. Ответственное ценностное отношение к своим обязанностям вырастает из требований родителей, учителя, становится долгом, совестью.

Отсюда вытекает особый вид этического отношения к другому человеку – уважение в положительном случае и пренебрежение или презрение в противоположном случае. Значение этих явлений во всех сторонах жизни, в частности, в области школьных взаимоотношений между учениками уже с начальных классов, отношений к учителю, его авторитету, достаточно ясно [3].

А. С. Макаренко считал, что выключить личность, изолировать ее, выделить ее из отношений невозможно, и что «дефектные» отношения, в которые оказывается включенной личность, ведут к отклонениям в ее формировании и, наоборот, социально и педагогически нормальные отношения развиваются в нравственно и психологически здоровые качества, составляющие структуру личности [2].

**Первостепенную роль в формировании отношений играет школьный коллектив.** Новые отношения, в частности, новые требования, возникают на основе предыдущих. Такие качества ученика, как инициатива, усидчивость, настойчивость (или, наоборот, пассивность, нетерпеливость, бездеятельность) имеют одним из своих источников ответственное и требовательное отношение к труду, формируются в процессе непрерывного упражнения в выполнении тех требований, которые предъявляются ученику пе-

дагогами, и тех, которые он предъявляет себе сам. Они относятся столько же к его поведению и деятельности, сколько к его отношению: например, отношению к труду, уважению педагогов, вниманию к людям, внешнему отношению к своим обязанностям и т. п.

В раннем школьном возрасте формирование волевого усилия тесно связано с непосредственными эмоциональными отношениями. В работе А. Г. Ковалева (1957), посвященной проблеме психологии отношений, показывается, как отношение определяет характер волевого усилия. Автор указывает, что центр тяжести проблемы воли заключается в достижении цели. Мотив является не чем иным, как выражением отношения к объекту действия, выступая субъективно как желание, стремление, потребность, сознание долга, необходимости и т. д. [1].

**Предметом отношений являются основные мотивы долга или нравственности – мотивы чести, отношения к лицу, ради которого осуществляется та или иная деятельность, мотивы общественной пользы, объективной необходимости или личной пользы.** Помимо этого, предметом отношения могут являться самые различные виды деятельности человека. От отвращения до страстного увлечения деятельностью существует множество переходов, причем наряду с непосредственным отношением существует опосредованное. Непосредственное отношение определяется отношением к процессу, к цели и обстановке деятельности, оно также определяется тем психофизиологическим состоянием, которое характеризуется как состояние активное и пассивное. Из всего этого складывается непосредственное активно положительное отношение к потребности. Опосредованное отношение определяется местом ожидаемого результата деятельности в системе целей личности. Основными мотивами, характерными для этого отношения, являются мотивы долга или вообще нравственности. Сложное сочетание мотивов, формирующее отношение, может быть определено как структура отношения [3].

Ценностные отношения – это наличие множества человеческих потребностей и способов чувствования, которые объясняют существование разнообразия оценок: то, что для одного имеет большую ценность, для другого – малую или вообще никакой. Исходя из этого, **ценность является не свойством какой либо вещи, а сущностью и одновременно условием полноценного бытия объекта.**

По Ницше, высшую ценность воплощает в себе великий человек, который устанавливает ценность [6]. В философии ценностные отношения входят в иерархию, основанную на степени специфичности и ограничительности. «Ценности» считаются выражающими очень широкие тенденции, «интересы» в этом отношении более ограничены, «чувства» – еще более, «отношения» же представляют собой следующую степень в иерархии, в которой «взгляды» и «мнения» занимают наиболее специфичную позицию. Ценностное отношение рассматривается как внутренне предубеждение, а мнение – как проявление скрытого собственного, индивидуального отношения. Более распространено различие ценностного отношения как дела вкуса или идеала и мнения как утверждения факта [6].

*По данным характеристикам ценностного отношения в целом ряде наук мы пришли все-таки к основному всеобщему аспекту: формирование цен-*

ностных отношений определяется нравственными внутренними позициями и социальной активностью личности.

### Литература

1. Ковалев, А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – Изд. 3-е. – М.: Просвещение, 1969.
2. Макаренко, А. С. Сочинения / А. С. Макаренко. – М., 1949. – Т. 5.
3. Мясищев, В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека / В. Н. Мясищев. – М., 1960.
4. Мясищев, В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М.; Воронеж, 1995.
5. Развитие детей шестого года жизни в «школе дошкольников»: учеб.-метод. пособие / Самар. гос. пед. ин-т им. В. В. Куйбышева; сост. С. Г. Иващенко и др. – Самара, 1993.
6. Теория отношений и принципы доминанты в психофизиологической деятельности человека. – Л., 1974.

УДК 37.046.1

С. Н. Дмитриева

### НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Преемственность, являясь одним из фундаментальных принципов непрерывного образования, рассматривается как ступень поэтапной конкретизации его содержания и раскрывает на соответствующих этапах его сущность.

С философской точки зрения, преемственность – это связь между различными этапами или ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных его характеристик при переходе к новому состоянию.

В педагогике преемственность рассматривается как методологическая позиция, важнейшее условие развития педагогической науки и организации продуктивной педагогической деятельности, как один из главных принципов обучения, воспитания и развития учащихся, обеспечения системы непрерывного образования, мастерства и творчества преподавателей.

**Преемственность в обучении как общепедагогический принцип охватывает все стороны учебного процесса: преемственность в содержании, формах и методах учебной работы, в овладении основами знаний учащимися различных типов учебных заведений,** а также предполагает соблюдение их последовательности, системности, взаимосвязанности и согласованности и определяет эффективность всего учебного процесса.

Преемственность призвана снизить проблемы адаптационных периодов, которые образуются на «стыке» отдельных звеньев системы образования, в связи с тем, что они отличаются содержанием, формами и методами обуче-

ния, требованиями, объемами учебного материала, режимом работы, коллективом преподавателей.

Теоретическим разработкам проблемы преемственности образования посвятили свои исследования отечественные педагоги и психологи Н. К. Крупская, А. П. Усова, Л. С. Выготский, А. А. Люблинская, Я. Л. Коломенский и др. В их трудах подчеркивается значимость научно-практического решения проблемы преемственности между дошкольным учреждением и школой.

Философским аспектам преемственности в передаче социального и педагогического опыта, функциям преемственности, их составу, структуре, психологическим механизмам посвящены работы Л. М. Архангельского, Г. Н. Исаенко, Г. Л. Смирнова, А. Г. Харчева, В. А. Ядова и др.

Проблемой преемственности в обучении и воспитании детей старшего дошкольного возраста и школы в последние десятилетия занимались Р. Абдукадиров, Б. Ш. Алиева, Г. З. Быховец, З. Б. Лапсонова, А. Г. Пеленков, И. И. Гончарова, В. Я. Лыкова, что позволяет выделить направления преемственности, сущностные характеристики функционирования связей и взаимодействия, выявить педагогические условия в организации преемственности.

Однако в указанных работах недостаточно конкретизированы формы преемственности и механизмы взаимодействия. На практике слабо используется потенциал образовательных учреждений «детский сад – школа» как единого образовательного пространства.

Ситуация, изложенная в данном контексте, на наш взгляд, успешное разрешение в системе учебно-воспитательных комплексов «школа – детский сад».

**Учебно-воспитательный комплекс – это многофункциональный, единый блок учебно-воспитательных учреждений, отражающих различные ступени образования, призванный решать комплексные цели и задачи обучения, воспитания и развития личности.** Учебно-воспитательный процесс в этом случае организуется в условиях единого управления, согласования и сочетания целей и задач, содержания, форм и методов обучения и воспитания детей в возрасте от трех лет. Создаются благоприятные условия для гармоничного саморазвития личности ученика, роста научно-теоретического уровня педагогов, педагогизации родителей. В системе «школа – детский сад» стираются грани между ступенями, происходит интеграция педагогической деятельности. Формируется новый тип педагога: воспитатель-учитель, учитель-воспитатель.

Учебно-воспитательный комплекс «школа – детский сад “Кыталык” Чурапчинского улуса Республики Саха (Якутия)» с 1997 г. является экспериментальной площадкой улусного, а с 2000 г. республиканского значения по проблеме: «Комплекс “школа – детский сад” как открытая система непрерывного образования». Целью опытно-экспериментальной работы является разработка оптимальной модели организационно-педагогического, методического обеспечения учебно-воспитательной работы как системы непрерывного общего среднего образования сельской национальной школы – сада.

**Обеспечение принципа преемственности в общеобразовательном учреждении нового типа реализуется нами в четырех аспектах:**

**I аспект. Управление.**

Разработана структура работы учебно-воспитательного комплекса по системе непрерывного образования. Управление учебно-воспитательным комплексом «школа – детский сад» осуществляется в четырех горизонтальных уровнях:

*1-й уровень* – уровень директора школы – сада. Здесь разрабатываются стратегические задачи управления.

*2-й уровень* – уровень заместителя директора школы – сада. На данном уровне разрабатываются оперативные задачи управленческих действий.

*3-й уровень* – уровень методических объединений. Здесь разрабатывается методическая и психолого-педагогическая деятельность коллектива школы – сада.

*4-й уровень* – уровень школьного самоуправления.

**II аспект. Организационное обеспечение деятельности учебно-воспитательного комплекса «школа – детский сад “Кыталык”».**

Учебно-воспитательный процесс в комплексе организован в условиях согласования и сочетания целей и задач, содержания, форм и методов обучения и воспитания детей между школой и детским садом. Тесное сотрудничество воспитателей и учителей создает ситуацию эмоционально-психологического комфорта и благополучия, что влияет на процесс обучения и формирования личности ребенка с первых дней обучения.

Уроки и занятия проводятся с 9.00 до 14.00 часов. Продолжительность уроков 45 минут, занятий в детском саду – по 20-25 минут. С 14.00 до 17.00 часов дети занимаются в различных кружках и секциях по интересам, на факультативах и спецкурсах. Работают танцевальный, фольклорный кружки, изостудия «Кустук», кружки цветоводства «Ростки», кройки и шитья, спортивные секции шашек, легкой атлетики, настольного тенниса и др. Организованы 18 семейных союзов, которые способствуют тесному взаимодействию школы с семьей, объединению усилий в воспитании подрастающего поколения.

**III аспект. Методическое обеспечение деятельности комплекса.**

Методическое обеспечение программы предлагает ряд действий: разработана теоретическая модель решения проблемы преемственности; разработаны и адаптированы сквозные программы по русскому языку, математике, якутскому языку, развитию экологических представлений (окружающий мир) в ДОУ и начальном звене; изменена система подготовки и переподготовки педагогов; внедрена комплексная программа психолого-педагогического сопровождения и коррекции воспитанника – учащегося; разработана и внедрена единая программа дополнительного образования для детского сада и школы, программа взаимодействия с семьей, семейными союзами, общественностью по усовершенствованию воспитательной работы, программа «Я и мое здоровье» и т. д.

**IV. Психолого-педагогические условия функционирования.**

В учебно-воспитательном комплексе «школа – детский сад “Кыталык”» с 2001 г. функционирует психологическая служба, целью которой является забота об эмоционально-психологическом комфорте и благополучии каждого ребенка, а также педагогических работников. Деятельность психологической службы ведется по четырем направлениям: психодиагностика, психокоррекция, психопрофилактика и психологическая пропаганда. Была раз-

работана оптимальная модель отслеживания развития ребенка, по итогам которой создан банк данных, заведена картотека индивидуальных папок на каждого ребенка комплекса. Следующим этапом работы психологической службы стало внедрение программы психологического развития «Школа трех “С”», которая включает в себя три раздела: «Самосознание», «Самовоспитание», «Самоопределение». Для педагогов проводятся диагностирование, консультации, тренинги, открыта комната разгрузок.

**Таким образом, приоритетными направлениями обеспечения принципа преемственности в системе «школа – детский сад» мы считаем:**

- сохранение психического, физического и нравственного здоровья детей;
- обеспечение эмоционального благополучия и комфорта для самореализации, самоопределения личности;
- создание взаимосвязанной развивающей педагогической среды, включающей кружки, секции, студии различной направленности и содержания;
- развитие творческого потенциала личности всех участников образовательного процесса;
- повышение дидактического потенциала семьи в форме клубов («Клуб отцов», «Клуб матерей», «Клуб дедушек и бабушек», «Клуб молодых семей» и т. д.), родовые сообщества.

УДК 373.1

*А. Е. Ушницкая*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КОЛЛЕКТИВА КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Сегодня, в контексте реформирования образования и в связи с этим реорганизации системы общеобразовательных учреждений, актуальность изучения организационной культуры как условия более глубоких организационных процессов всего «бытия» школы и как организующего начала жизнедеятельности педагогических коллективов становится очевидной.

Изучение организационной культуры как части общей культуры является сравнительно новым направлением. Первые исследования по проблеме организационной культуры появились на Западе в начале 50-х гг. XX в. и были связаны с работами Ч. Барнарда, Дж. Марча, Т. Парсонса, Г. Саймона и Ф. Селзника. Они рассматривали понятие организационной культуры во взаимосвязи с организационной моралью и в эмпирических исследованиях часто интерпретировали ее как индивидуальную удовлетворенность рабочих различными аспектами своей профессиональной деятельности в организациях.

Серьезный вклад в исследование организационной культуры внес известный американский ученый Э. Шейн, которого считают основателем научного направления организационной психологии. Его научный труд «Организационная культура и лидерство» (1990) является первой теоретической работой по проблеме организационной культуры. Большого внимания заслуживает подход, развитый Э. Шейном на основе концепции культурологов Ф. Р. Клакхона и Ф. Л. Стробека: организационную культуру можно оха-

рактизовать как набор приемов и правил решения проблем внешней адаптации и внутренней интеграции работников, правил, оправдавших себя в прошлом и подтвердивших свою актуальность [10].

Согласно модели Э. Шейна, культура любой группы может изучаться как артефакты, ценности и базовые представления. Основываясь на этом подходе, Э. Шейн предложил рассмотреть организационную культуру на «поверхностном», «подповерхностном» и «глубинном» уровнях.

В последние годы на проблему организационной культуры, в частности на ее три уровня по Э. Шейну, обратили внимание отечественные исследователи О. С. Виханский, А. Н. Занковский, Е. Б. Моргунов, А. И. Наумов, А. А. Радугин, В. А. Спивак, Л. В. Карташова, К. М. Ушаков и др.

А. Н. Занковский принял участие в кросскультурном исследовании, проведенном в целях идентификации и сравнения базовых координат организационных культур в сознании российских и японских менеджеров. **Результаты исследования подтвердили возможность изучения организационной культуры с помощью метода, основанного на двух самостоятельных подходах – психологии личностных конструктов и исследования ценностей.** В контексте данного исследования были выявлены различия в организационных культурах Японии и России с точки зрения содержания, структуры и количественных характеристик основных когнитивных координат организационного поведения. Полученные данные позволили выявить «скрытые» изменения успешности японского менеджмента и дать некоторые объяснения проблемам организационных преобразований в России [3].

Определенный интерес представляют мнения О. С. Виханского и А. И. Наумова, которые рассматривают организационную культуру по двум уровням с позиции объективного и субъективного подходов. Объективная организационная культура связана с физическим окружением, создаваемым в организации. Субъективная организационная культура исходит из разделяемых работниками культурных образцов моделей, а также из группового восприятия артефактов организационной культуры, т. е. организационного окружения, созданного «руками человека» и «не присущего самой природе» [2].

На основе трехуровневого подхода Э. Шейна К. М. Ушаков предлагает раскрыть структурно-функциональную модель организационной культуры, адаптированную к школьной организации [9]. Однако в сфере исследований по педагогике, в частности, в области изучения школьных коллективов понятие организационной культуры не нашло социально-педагогического осмысления.

Между тем изучение трудов классиков педагогики и психологии (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, И. П. Иванов, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, В. Н. Сорока-Росинский, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий и др.) показывает, что в управлении школьными коллективами с точки зрения организационных основ всякого развития (А. А. Богданов) придавалось большое значение организации всей жизнедеятельности школы, учебных коллективов, внутришкольного самоуправления и коллективной организаторской деятельности учащихся.

**Проведенный анализ педагогических трудов А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинского и И.П.Иванова показал, что именно их педагоги-**

**ческое наследие является наиболее значимым для рассмотрения организационной культуры как научно-педагогической проблемы.**

Так, А. С. Макаренко в своих трудах отмечал особую роль организации и управления школьными коллективами. Он считал всю деятельность школы организацией: «...Организация коллектива, организация требований к человеку, организация реальных, живых, целевых устремлений человека вместе с коллективом, – вот что должно составить содержание нашей воспитательной работы...» [5, с. 410 – 411].

Сплочение и воспитание детского коллектива у А.С. Макаренко базировались на законах движения коллектива, постановке общественно значимой и увлекательной для детей перспективы, включении детей в совместную деятельность, организации жизнедеятельности коллектива на основе самоуправления, традициях, включении школьного коллектива в систему более широких социальных связей. Взаимная ответственность, принципы перспективных линий и параллельного действия, сочетание требования и доверия, организация «повседневной жизни коллектива», отношения ответственной зависимости выделены как основы сплочения коллектива.

Приобщая своих воспитанников к умственному труду, А. С. Макаренко придавал самое существенное значение не только получению знаний, но и их влиянию на становление мировоззрения личности.

А. С. Макаренко большое внимание уделял приобщению юных коммунаров к ценностям культуры. Приобщение к общей культуре через общение, дискуссии, встречи с различными людьми, совместную творческую деятельность, посещение театров, кино, выставок всегда было ярким, эмоционально окрашенным, а потому запоминалось на всю жизнь, западало в душу, становилось внутренним богатством воспитанников. Его воспитанники отличались непременным желанием передать усвоенные культурные ценности своим сверстникам и окружающему населению. Культурные ценности понимались ими как коллективное сознание, определяющее соответствующие формы поведения.

Для того чтобы сознание перешло в акт поведения, необходимо преодолеть, по словам А. С. Макаренко, «маленькую канавку», которая должна быть заполнена практическим опытом, практической деятельностью. Путь к единству сознания лежит через цепь связующих элементов, цепь, которая включает в себя реальные взаимоотношения, организацию жизни учащихся на основе их деятельности и общения. Реализовать принцип единства сознания и поведения – значит «организовать упражнение человека в самых разнообразных солидарных движениях, в преодолении препятствий, в очень трудном процессе коллективного роста» [5, с. 205].

**В основе составляющих концепции А. С. Макаренко лежат мировоззрение, ценности, убеждения, традиции, нормы поведения, психологический климат. Все эти компоненты рассмотрены зарубежными исследователями в качестве артефактов организационной культуры.** Таким образом, во всех направлениях теории и опыте работы А.С. Макаренко можно проследить внедрение организационной культуры в жизнь в его воспитательных учреждениях.

На основе перспективных устремлений личности в ее сознании моделируется образец – ориентир, которому она стремится следовать в реальных

жизненных ситуациях. Именно этим ориентиром должна служить организационная культура коллектива, где ребенок осваивает, усваивает и присваивает социально-культурные нормы, ценности, образцы поведения и богатый социальный опыт. Все это в целом становится внутренним богатством человека, определяющим его жизненный стиль, деятельность и направленность личности, способствующим единству сознания и поведения.

Основой организационного и морального единства школьного коллектива В. А. Сухомлинский считает заботу человека о человеке, ответственность человека за человека и указывает, что «чувство собственного достоинства, чести, гордости пробуждается при условии, когда личность вкладывает частицу своих духовных сил в другую личность, стремится сделать ее лучше, видя в ней, как в зеркале, самое себя – свои нравственные черты, творческие способности, мастерство» [8, с. 47]. По его мнению, с первых шагов самостоятельной жизни ребенок начинает практически познавать, обращать внимание на культуру человеческих взаимоотношений, а основой любых взаимоотношений являются труд, активная деятельность и творчество. В. А. Сухомлинский утверждает, что задача педагогов состоит в том, чтобы приобщить воспитанников с первых дней их школьной жизни к такой работе, в которой бы человек непосредственно общался с людьми, на собственном опыте видел, что эта работа приносит радость, гордость каждой личности и коллективу.

Свою точку зрения он подтвердил, работая директором Павлышской средней школы: создал оригинальную педагогическую систему, основывающуюся на принципах гуманизма, и большое внимание уделял организации жизнедеятельности учащихся. Как указывает В. А. Сухомлинский, познавая мир и себя как частицу мира, вступая в разнообразные отношения с людьми, удовлетворяющие его материальные и духовные потребности, детьми школьного возраста, ребенок включается в общество, становится его членом.

Сейчас, изучая опыт его работы, мы можем сказать, что **школа радости В. А. Сухомлинского является образцом сформированности организационной культуры школьного коллектива своего времени.**

Школьная организационная культура отражает сложившийся психологический климат, характер взаимоотношений и общения. На формирование организационной культуры коллектива могут повлиять формы управления деятельностью учащихся, которые косвенно воздействуют на каждого ребенка и способствуют развитию у детей умений понимать другого, взаимодействовать, сотрудничать и вырабатывать собственную перспективу дальнейшего развития.

В этом аспекте нас привлекает технология, разработанная академиком И. П. Ивановым. Идея коммунарской методики воплотилась в опыте Фрунзенской коммуны (г. Ленинград), читинской «Бригантины», лагеря «Орленок», коммуны «Факел» (г. Якутск) и других объединений коммунарского типа. Она породила популярную в те годы коммунарскую методику – методику коллективной организаторской деятельности.

Реализация методики коллективной организаторской деятельности нашла свое отражение в 70-80-х гг. XX в. в организации и содержании воспитательной работы во многих школах различных регионов. В школь-

ной жизни появлялись инновации в виде различных органов самоуправления (конференции, общие собрания, советы актива, советы командиров, учкомы), дежурство классов по школе, общешкольные соревнования, коллективные творческие дела и игры, сборы актива, общешкольные информационные издания и т. д. Все это способствовало созданию благоприятного психологического климата в коллективе для гармонизации внутриколлективных взаимоотношений. Общешкольные комплексные дела вносят организационную упорядоченность в жизнедеятельность школьного коллектива, задают определенный ритм и тем самым способствуют формированию культуры коллектива.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что наиболее полно коммунарская методика в организации воспитательной работы была осуществлена в московской школе №825 В. А. Караковским.

В школе В. А. Караковского была создана достаточно простая структура самоуправления. В каждом классе введена должность сменного дежурного командира. В своей повседневной деятельности органы самоуправления руководствуются нормами, вытекающими из обычая: «так принято». Создана система больших и малых традиций, которые, как правило, соблюдались. Кроме того, в школе велась систематическая работа по соединению внеурочной и учебной деятельности. На ее основе стали складываться коллективные и групповые формы работы на уроках, проводиться дидактические игры, научно-познавательные экспедиции, аукционы знаний. Появились новые формы урока: уроки творчества, межпредметные уроки, интегративные уроки. В познавательной деятельности тоже появились свои праздники, ключевые дела, формы интеграции, которые стали добрыми традициями школы. В результате этого повышение эффективности обучения учащихся в условиях данной воспитательной системы стало фактом.

В. А. Слостенин утверждает, что культура общества является источником принципов воспитания и определяет его характер, цели и содержание. Рассматривая это в контексте организационной культуры, можно полагать, что организационная культура создает ту насыщенную социокультурную среду, которая «питает развивающуюся личность и создает условия для ее самореализации» [7, с. 12].

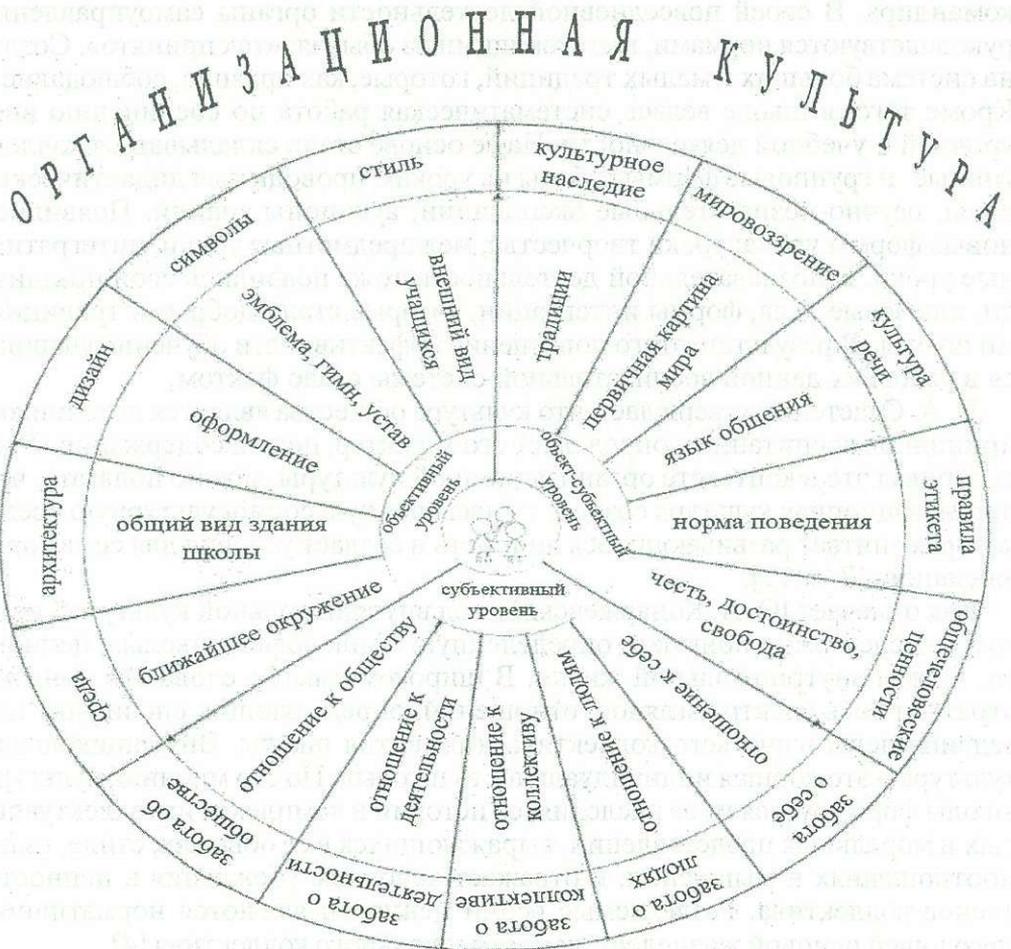
Как отмечает Ю. А. Коментаревский, под внутришкольной культурой в узком смысле можно понимать определенную «философию школы», ценности, нормы внутришкольной жизни. В широком смысле слова это понятие отражает весь спектр взглядов, отношений, определяющих специфику поведения педагогического коллектива и развития школы. Внутришкольная культура – это «общая индивидуальность школы». По его мнению, культура школы формируется из ее наследия, ее истории и комплекса интеллектуальных и моральных представлений, выражающихся в ее обычаях, стиле, взаимоотношениях и мышлении, и отражает основные убеждения и ценности членов коллектива. Разделяемые всеми ценности являются нормативной связующей основой жизнедеятельности школьного коллектива [4].

Как известно, школа является одним из основных звеньев государственной (общественной) воспитательной системы. **Школа как любая другая организация в обществе имеет свой огромный потенциал для обустройства жизнедеятельности всего коллектива на принципах организационной культуры. Эффективность воспитательной системы, основан-**

ной на организационной культуре, прежде всего, заключается в единстве устремлений и деятельности педагогов и учеников.

Современную развивающуюся школу невозможно представить себе без соответствующих артефактов и продуманной системы организационных ценностей и базовых представлений, т.е. без того, что в работах по менеджменту принято называть «философией данной организации – организационной культурой».

При этом хотелось бы обратить внимание на точку зрения А. А. Богданова, который в свое время в области тектологии – всеобщей организационной науки – рассматривал общество как вид системной организации, а воспитание как «организационную работу, превращающую человеческую личинку в действительного члена общества» [1].



Модель формирования организационной культуры коллектива младших школьников

Чаще всего термин «организовать» употребляется тогда, когда речь идет о людях, об их труде, об их усилиях. Это, значит, сгруппировать людей для какой-нибудь цели, координировать и регулировать их действия в духе целесообразного единства.

Учебное учреждение как социальная организация отличается своей особенностью. Для него характерны целенаправленность, системность, прогностичность, демократичность, а также управленческие действия – планирование, организация, руководство, контроль. Все эти выделенные элементы относятся к артефактам организационной культуры. «Организационная культура школы – это совокупность норм, ценностей, традиций, обычаев, ритуалов, правил, регулирующих деятельность и взаимоотношения членов школьного коллектива, определяющих привычный уклад жизни школы» [6, с. 97]. По утверждению М. М. Поташника, «успешное развитие управления школой абсолютно невозможно без опоры на общие основы менеджмента организаций», т. е. организационной культуры учреждения.

Организационную культуру школьного коллектива можно представить как трехуровневую систему на основе объективных, объект-субъектных и субъективных отношений и рассмотреть в виде модели (рисунок).

### Литература

1. **Богданов, А. А.** Тектология: всеобщая организационная культура: в 2 кн. – М.: Экономика, 1989. – Кн. 2. – 309 с.
2. **Виханский, О. С.** Менеджмент: учеб. для вузов по эконом. специальностям и направлениям / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – 3-е изд., доп. – М.: Гардарики, 1998. – 528 с.
3. **Занковский, А. Н.** Организационная психология: учеб. пособие для вузов / А. Н. Занковский; Рос. Акад. образования; Моск. психол.-соц. ин-т. – М.: Флинта; МПСИ, 2000. – 647 с.
4. **Конаржевский, Ю. А.** Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – М.: Центр «Пед. поиск», 2000. – 224 с.
5. **Макаренко, А. С.** Собр. пед. соч.: в 5 т. / под ред. М. Д. Виноградовой, А. А. Фролова. – М.: Педагогика, 1984.
6. **Поташник, М. М.** Управление современной школой в вопросах и ответах: пособие для руков. образоват. учреждений и орг. образования / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.
7. **Сластенин, В. А.** Педагогика: инновационная деятельность. В. А. Сластенин, Л. С. Подымова – М.: Просвещение, 1997. – 306 с.
8. **Сухомлинский, В. А.** Избранные педагогические сочинения: в 3 т. / В. А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1981. – Т.3. – 192 с.
9. **Ушаков, К. М.** Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы / К. М. Ушаков. – М.: Сентябрь, 1995. – 128 с. – (Библиотека журнала «Директор школы»).
10. **Шейн, Э. Х.** Организационная культура и лидерство. Построение, эволюция, совершенствование: пер. с англ. / Э. Х. Шейн; пер. с англ. С. Жильцова. – СПб.: Питер, 2002. – 335 с., – (Теория и практика менеджмента).

## РАЗДЕЛ V

# ИНФОРМАЦИОННЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 378.147:004.42

*Ю. В. Корнилов*

### **ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ СИСТЕМЫ АРМ WINMACHINE**

Для разработки современных машин, конкурентоспособных по отношению к зарубежным аналогам, механизмов решения технических задач необходимо шире использовать компьютерную технологию проектирования. Как отмечают специалисты, это один из путей, способных повысить качество проектирования и создать оптимальные по массе, энергопотреблению и ряду других параметров конструкции. Важную роль в решении этой задачи играют профессиональные учебные заведения. Ясно, что в настоящее время будущие инженеры любой специальности должны приобрести в учебном заведении умения и навыки решения производственных и научных задач с помощью ЭВМ. С этой целью в учебные планы всех инженерных специальностей введены дисциплины, обеспечивающие углубленное изучение математики, программирования, вычислительной техники, новых информационных технологий.

Сейчас обучение в технических вузах поставлено таким образом, что студенты с первого курса пользуются персональными электронными вычислительными машинами. Если раньше своего рода символом инженерного труда была логарифмическая линейка, то теперь все большее и большее количество студентов имеют в своем личном пользовании ПЭВМ.

**Принципиальным для подготовки инженерных кадров на основе информационных технологий является использование базового и специализированного программного обеспечения, прежде всего САД-систем, как средства сквозного обучения с первого до последнего курса вуза.** Для организации такого обучения в вузе рационально иметь универсальные системы автоматизированного проектирования (САПР), позволяющие ознакомить студентов с приемами работы в средах интегрированных систем.

Термин САПР (на английском – CAD) появился в конце 50-х гг., когда Д. Т. Росс начал работать над одноименным проектом в Массачусетском технологическом институте (MIT). Первые САД-системы появились десять лет спустя.

Несмотря на все усовершенствования последних 35 лет, касающиеся в основном геометрических функций, САД-системы оказывают конструктору слабую помощь с точки зрения всего процесса конструкторского проектирования. Они обеспечивают описание геометрических форм и рутинные операции, такие как образмеривание, генерация спецификаций и т. п. Эти

ограничения и чисто геометрический интерфейс оставляют методологию конструкторской работы такой же, какой она была при использовании чертежной доски. Развитие получили также системы автоматизации проектирования технологических процессов (САРР) и программирования изготовления деталей на станках с ЧПУ (САМ). Однако подобно САД-системам эти усовершенствования не затронули процесс проектирования: САРР-системы могут генерировать технологические процессы, но только при условии предварительного специального описания изделия с помощью конструкторско-технологических элементов. САМ-системой может быть использована геометрическая модель САД-системы, но все функции САРР-системы (проектирование технологии обработки) переключаются на инженера.

Помимо проектирования, инженерная деятельность связана с инженерным бизнесом и менеджментом. Сюда, в частности, входят автоматизированные системы управления производством (АСУПр). Эти системы обычно развиваются без какой-либо интеграции с САПР.

Итак, до последнего времени концепция автоматизации труда конструктора базировалась на принципах геометрического моделирования и компьютерной графики. При этом системы компьютеризации труда конструкторов, технологов, технологов-программистов, инженеров-менеджеров и производственных мастеров развивались автономно, и инженерные знания как основа проектирования оставались вне компьютера.

Такое положение не удовлетворяет современным требованиям к автоматизации. Сейчас необходима комплексная компьютеризация инженерной деятельности на всех этапах жизненного цикла изделий, которая получила название CALS (Computer Aided Life-cycle System) технологии. Традиционные САПР с их геометрическим, а не информационным ядром не могут явиться основой для создания таких систем. Сегодня каждое изделие в процессе своего жизненного цикла должно представляться в компьютерной среде в виде иерархии информационных моделей, составляющих единое целое и имеющих соподчиненность.

В промышленном производстве давно царит жесткая конкуренция. Чтобы выжить в этих нелегких условиях, предприятиям приходится как можно быстрее выпускать новые изделия, снижать их себестоимость и повышать качество. В этом им помогают современные системы автоматизированного проектирования (САПР), позволяющие облегчить весь цикл разработки изделий — от выработки концепции до создания опытного образца и запуска его в производство. Тем самым значительно ускоряется процесс создания новой продукции без ущерба качеству.

Поэтому сейчас без САПР не обходится ни одно конструкторское или промышленное предприятие. И хотя на долю указанных систем приходится лишь около 3% рынка программного обеспечения, они играют очень важную роль, поскольку помогают создавать товары, без которых невозможно представить нашу повседневную жизнь: автомобили, самолеты, бытовые приборы, промышленное оборудование — и, следовательно, являются одной из движущих сил современной промышленности и мировой экономики.

Для реализации подобных задач предназначена созданная в НТЦ АПМ русскоязычная система автоматизированного проектирования АРМ WinMachine. Это российская разработка, адресованная инженерам и конст-

рукторам, занятым конструированием нового и модернизацией существующего механического оборудования и строительных конструкций. **Инструментально-экспертная система APM WinMachine представляет собой энциклопедию по машиностроению, включающую инструменты и программы для автоматизированного расчета и проектирования деталей машин, механизмов, элементов конструкций и узлов.** Кроме того, в APM WinMachine имеется набор инструментальных средств расчета и анализа. Эти средства, а также проектируемые детали в зависимости от назначения разделены на подсистемы (модули), которые могут функционировать как в составе системы, так и самостоятельно.

Каждый модуль предоставляет пользователю интегрированную среду, которая в общем случае включает в себя:

- полный цикл вычислений;
- специализированный графический редактор;
- различные средства визуализации;
- руководство пользователя.

Кроме того, система имеет связь с пакетом AUTOCAD, что позволяет получить рабочие чертежи деталей, сборочных единиц.

**В Педагогическом институте Якутского госуниверситета проект по применению системы APM WinMachine находится на стадии практического эксперимента.** Студенты, обучающиеся по специальности «Эксплуатация и ремонт автомобильного транспорта», на факультативных занятиях прошли первичное обучение основам данной системы автоматизированного проектирования. Посредством системы автоматизированного проектирования было выполнено несколько самостоятельных расчетно-графических, курсовых работ под руководством преподавателей дисциплины «Детали машин» на базе курсов информатики и специализированного программного обеспечения. Использование системы позволило без особого труда провести необходимые расчеты. Систему возможно использовать при написании курсовых проектов по дисциплинам «Теоретическая механика», «Теория механизмов и машин» и др. Результаты экспериментального интегрирования были оформлены студентами в форме индивидуальных рефератов и доложены перед студентами младших курсов, преподавателями кафедры.

Нами поставлены и решены следующие задачи:

- адаптировать инструментально-экспертную систему APM WinMachine для студентов инженерно-педагогических специальностей;
- организовать освоение студентами инженерно-педагогических специальностей пакета программ для теоретического расчета машин и механизмов с целью последующего обучения будущих инженеров;
- повысить качество педагогического процесса подготовки будущих специалистов.

Анализ учебных планов вузов, готовящих инженеров-педагогов, инженеров для автотранспортных предприятий, показал, что имеются реальные предпосылки организации изучения широкого круга учебных дисциплин, прежде всего технических, на базе программно-информационного обеспечения автоматизированных систем. **Системы автоматизированного проектирования необходимы студентам инженерно-педагогических специ-**

**альностей для повышения уровня профессиональной подготовки и, как следствие, уровня подготовленности кадров, выпускаемых институтом.**

Для реализации таких возможностей нами было разработано электронное пособие, включающее теоретическую часть по описанию каждого модуля системы и практическую часть, в которой были отобраны на основе анализа расчетно-графические, лабораторно-практические работы и задачи с вариантами решения как традиционным способом, так и при помощи предлагаемой к внедрению системы. Для контроля знаний были внедрены электронные тесты, имеющие ссылки в тексте электронного пособия. Тесты были разработаны с учетом определенных требований (валидность, надежность, восприимчивость к внимательности опрашиваемого и т. д.) на основе теоретической части пособия.

Для упрощения дальнейшего внедрения системы АРМ WinMachine для специальности «Профессиональное обучение» нами был распечатан тематический план для курса АРМ WinMachine, часы для которого первоначально предлагается выделять из лабораторных и практических часов некоторых дисциплин отраслевой подготовки (детали машин, техническая механика и т. д.).

**Наш опыт использования систем AUTOCAD, АРМ WinMachine показал, что в учебном процессе необходимо использовать профессиональные средства широкого назначения, не требующие сверхмощного аппаратного обеспечения, длительного и дорогостоящего обучения. Они выбраны на основе системного анализа и последующего отбора с учетом необходимых возможностей, стоимости оснащения. Программно-методические комплексы обеспечивают активное профессиональное освоение студентами информационных технологий и автоматизированных средств конструкторско-технологической подготовки.**

На основе проведенного анализа структуры экспертной системы можно утверждать, что такая вычислительная среда имеет прямое применение для инженерной деятельности как средство автоматизации проектных работ, если проектирование ведется от прототипа, по восходящей технологии, или на высших иерархических уровнях той или иной системы проектирования. Однако если объект проектирования можно формально описать, возникает потребность, с одной стороны, использовать приемы, характерные для инженерной деятельности, а с другой – привлечь знания математиков для использования формальных методов принятия решения. Кроме того, дальнейшее развитие САПР, по мнению многих разработчиков, должно идти по пути создания вычислительных систем, которые лояльны к пользователю, легко тиражируются и обладают свойством развития.

В ближайшее время при построении САПР необходимо обеспечить решение следующих задач: обучение пользователя, которое сводится к обучению входным языкам, представлению справочной информации, адаптированной к характеру запроса, диагностике ошибок и сопровождению пользователя в процессе проектирования; обучение САПР, предполагающее настройку системы на конкретную предметную область или класс проектных процедур; организация диалога в процессе проектирования с целью описания объекта проектирования, технологического задания и заданий на выполнение проектных процедур; изготовление проектной и справочной до-

кументации, оформляющей проектные решения; контроль за функционированием системы и отображение статистических данных о количестве и качестве проектных решений.

*Итак, CAD/CAE/PDM система APM WinMachine предназначена для выполнения всего многообразия расчетов машин, механизмов и конструкций и полноценного инженерного анализа создаваемого оборудования с целью выбора его оптимальных параметров, а также оформления и хранения конструкторской документации. Это новейшее программное обеспечение, созданное в России, которое в полном объеме учитывает требования ГОСТ, СНИП и частично национальных стандартов других стран.*

Система позволяет выполнить весь комплекс необходимых вычислений и в полном объеме подготовить конструкторскую документацию, в случае необходимости используя возможности экспорта и импорта графической и расчетной информации. Данная система является довольно доступной по цене, не требует сверхмощных аппаратных средств, имеет интуитивный интерфейс и является одной из лучших российских разработок на сегодняшний день.

## РАЗДЕЛ VI

# ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

---

УДК 378.4(571.56)096:37.013.42

*В. Н. Антонова*

### ИЗ ИСТОРИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ): К 10-ЛЕТИЮ КАФЕДРЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

В нашей стране в марте 1991 г. профессия «социальная работа» была официально зарегистрирована в государственных документах в следующих модификациях: «социальный педагог», «социальный работник», «специалист по социальной работе». Это означало выход России на профессиональный уровень постановки социальной работы. Социальные педагоги в нашей стране стали первопроходцами, пробившими дорогу профессии «социальная работа». И это вполне закономерно, прежде всего, потому, что базовую основу профессиональной компетенции любого социального работника составляют этические, нравственные, психолого-педагогические характеристики. В России сложилась многоуровневая, непрерывная государственная система подготовки, переподготовки и повышения квалификации социальных работников для органов управления и учреждений социальной сферы.

В числе 70 вузов, занимающихся образовательной деятельностью по специальности «социальная работа», 49 государственных университетов, в том числе и Якутский государственный университет, 8 государственных академий, 11 государственных институтов, 2 учебных кадровых центра. Как видим, **социальное образование в нашей стране приобрело университетский характер, что, в принципе, соответствует требованиям, предъявляемым к высшему профессиональному образованию социальных педагогов, социальных работников.** В. Г. Бочарова, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, отмечает, что «процесс формирования корпуса специалистов высшей квалификации в регионах развивается отнюдь не стихийно» [2, с. 6].

В 1991 г. на кафедре педагогики Якутского государственного университета группа преподавателей занялась разработкой теоретических основ социального воспитания и форм подготовки социальных педагогов в условиях Республики Саха (Якутия). На общественных началах осуществлялась подготовка социальных педагогов на отделении педагогики начального обучения педагогического факультета (как вторая специальность), на очно-заочных курсах в Чурапчинском и Усть-Алданском улусах, на курсах повышения квалификации в Институте повышения квалификации работников образования. В 1994 г. было открыто заочное отделение социальной педагогики.

Введение новой специальности поставило вузовский коллектив перед необходимостью решить основные вопросы: чему и как учить. Силами преподавателей были подготовлены учебные программы и учебный план, рассчитанные на 4 года обучения. По плану примерно 10% учебных часов от-

водилось на естественные дисциплины, 24 – на гуманитарные, на специальные дисциплины – 66%.

Подготовка социальных педагогов осуществлялась по следующим специализациям: «семейный социальный педагог», «специалист по работе с подростками с девиантным поведением», «организатор свободного времени», «социальный педагог по работе с инвалидами», «валеолог». Правильность выбора специализации подтвердила сама жизнь. Все выпускники первого выпуска получили распределение и ныне работают в различных учреждениях социальной защиты населения региона. Положительные результаты организационной, научно-методической работы группы расширили деловые связи кафедры со школами, управлениями образования, средними специальными учреждениями, ведомствами по подготовке социальных педагогов в университете. Все это закономерно привело к организации кафедры социальной педагогики.

**Как самостоятельное подразделение кафедра социальной педагогики функционирует с 1996 г., а в 2000 г. открыт факультет социальной педагогики.** С 1999/2000 учебного года осуществляется подготовка социальных педагогов на очном отделении факультета социальной педагогики Педагогического института Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова. На кафедре социальной педагогики работает лаборатория социальной педагогики, главная задача которой заключается в установлении деловых контактов с городскими и республиканскими учреждениями и организациями для совершенствования подготовки социальных педагогов, социальных работников; создании творческих групп для разработки учебно-методического, дидактического материала; организации научно-исследовательской работы сотрудников и студентов. Преподавание профильных специальных дисциплин осуществляется высококвалифицированными специалистами.

**Основное внимание педагогический коллектив кафедры социальной педагогики уделяет следующим направлениям развития социального образования:**

1. *Освоение и внедрение новейших достижений социально-педагогической науки и практики, использование богатейшего арсенала педагогических форм и методов, современных образовательных технологий и технических средств обучения, накопленных в вузах России и за рубежом.*

2. *Научно-методическое и учебно-методическое обеспечение всех дисциплин учебными программами, тематическими планами, учебниками, учебными пособиями, техническими средствами обучения.* Учебно-методическим объединением вузов были разработаны и утверждены Госкомвузом Российской Федерации Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования в области социальной работы, социальной педагогики. Они определяют требования к обязательному минимуму содержания и уровня подготовки специалистов в этой области. В этой связи нужно подчеркнуть, что только за прошлый учебный год три учебных пособия преподавателей А. Г. Корниловой, Г. И. Спиридоновой, В. Н. Антоновой получили гриф Дальневосточного регионального учебно-методического центра по специальности 031300 – Социальная педагогика.

3. *Научно-исследовательская работа, главные направления которой – разработка актуальных проблем теории, технологии и методики социальной педагогики, социальной работы в условиях Республики Саха (Якутия);*

научно-методическое обеспечение профессиональной подготовки кадров для социальной сферы региона. Президент Ассоциации социальных педагогов и социальных работников РФ В. Г. Бочарова пишет, что «в каждой стране, и в Российской Федерации в том числе, ведущие принципы обучения социальной работе, характерные для всего мира, должны быть отражены в своей адаптированной системе обучения социальной работе – в ее содержании, системе дидактических средств и технологий, в образовательных структурах и организационных формах обучения» [1, с. 5].

В научно-исследовательскую работу вовлекаются студенты, проявившие к ней склонность. Созданы студенческие научные кружки «Проблемы феминологии в Республике Саха», «Акме», «Валеологическое просвещение», общественные организации «Доброволец», «Геронтолог» и др. Создана ассоциация студенческого самоуправления, проводятся студенческие форумы и конкурсы. Региональное социальное образование органично вписывается в российское образовательное пространство и имеет научные связи с Российской академией образования, Международной академией наук педагогического образования и др.

4. *Компьютеризация учебного процесса, научно-исследовательской и других видов деятельности, разработка и использование компьютерных учебных пособий.*

5. *Введение дистанционного обучения, использование сокращенных сроков обучения при получении второго высшего образования.* Дистанционное обучение является одной из современных образовательных систем на основе создания информационно-образовательной среды, сетей передачи учебной информации при помощи телекоммуникационных технических средств и информационных технологий. Дистанционное обучение, получившее распространение в нашем регионе, показало высокую эффективность и открывает новые возможности в повышении уровня и качества образования, в совершенствовании профессиональной подготовки населения республики.

6. *Целенаправленное формирование престижа специалиста, работающего в социальной сфере, вовлечение в исследовательский поиск и научно-педагогическую деятельность талантливой молодежи.* С 2001/02 учебного года осуществляется довузовская подготовка специалистов по социальной педагогике в школе № 7 г. Якутска, где при непосредственном содействии кафедры социальной педагогики создан специализированный класс по профилю «Социальная педагогика».

В настоящее время на кафедре социальной педагогики трудятся: один доктор педагогических наук, семь кандидатов педагогических наук, один кандидат биологических наук, один старший преподаватель, два ассистента. Таким образом, можно говорить о сложившейся многоуровневой системе подготовки специалистов по социальной педагогике. Ее деятельность направлена на формирование знаний, умений и навыков анализа целостных социальных структур, жизнедеятельности человека в различных социокультурных, региональных и национальных условиях, а также поддержку различных социальных, возрастных, половых и этнических групп.

Но есть в развитии социального образования и проблемы, решение которых зависит от Министерства труда и социального развития, территориальных органов управления:

1. Необходима региональная программа подготовки, переподготовки, повышения квалификации специалистов для социальной сферы. К сожалению

нию, министерства и ведомства социального блока не располагают сведениями о кадровых потребностях своих отраслей, не занимаются выработкой кадровой политики, адекватной современным требованиям и производной от реального положения дел в республике.

2. Назрела потребность создания регионального Центра системных социальных исследований, объединяющего научно-исследовательские учреждения министерств и ведомств социального блока.

*Такой подход позволит нам, решающим проблемы социального образования, в полной мере реализовать не только учебно-воспитательные, информационно-аналитические и научно-исследовательские задачи, но и выразить свою политическую функцию, особенно в области социальной политики Республики Саха (Якутия).*

### Литература

1. Бочарова, В. Г. Развитие социального образования в России в контексте международного опыта / В. Г. Бочарова // Обучение социальной работе: состояние и перспективы: материалы междунар. конгр. школ социальной работы / под ред. В. Г. Бочаровой. – М.: Геодезия, 1997. – С. 5 – 18.

2. Социальная педагогика: монография / под ред. В. Г. Бочаровой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 368 с.

УДК 377.8+37.035.8 (571.56)

К. Н. Сивцева

## РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ СЕМЬИ И ДЕТЕЙ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)

Как отмечает М. П. Гурьянова, «необходимость организации социальной поддержки в сельской местности обосновывается тем, что проблема социальной защиты человека, проживающего в специфических условиях сельской местности, имеет особо важное значение как в условиях стабильно развивающегося общества, так и в условиях кризисного. Ибо сельский сектор всегда отличался более низким уровнем социальной защиты людей, слабо развитой инфраструктурой досуга, социальных служб».<sup>1</sup>

**Создание системы социальной поддержки семьи в Республике Саха (Якутия) можно разбить на следующие этапы:**

1. **Организационный (1994 – 1996 гг.).** В этот период заложены основы социальной поддержки сельской семьи. Для нашей республики характерно, что основы социально-педагогической поддержки семьи начали закладываться именно на селе. Видимо, тогда сельская семья более всего нуждалась в социальной поддержке. Первые центры и службы социально-педагогической поддержки семьи создавались в небольших поселках. В частности, такие центры вначале были созданы в Усть-Алданском улусе (в п. Курбусах

<sup>1</sup> Гурьянова, М. П. Социально-педагогическая поддержка сельского населения / М. П. Гурьянова. – М.: Изд-во АСОПиР РФ, 2000. – 68 с.

и т. д.). Характерно, что все центры в тот период работали на общественных началах, без какой-либо заработной платы, без финансирования. Были трудности в подборе кадров, в работе с населением, не все главы улусов и поселков понимали необходимость создания таких служб. В этот же период началась подготовка кадров по специальности «социальный педагог».

**2. Формирующий (1996 – 1999 гг.).** В 1998 г. центры впервые получили финансирование из местных бюджетов и стали формировать штатное расписание, повышать квалификацию своих кадров, главы улусов стали выделять отдельные помещения для центров. Этот период характеризуется тем, что стали открываться центры и в городах (в г. Мирном реабилитационный центр семьи и детства «Харысхал», в г. Нерюнгри центр «Тускул» и т. д.). Но в тот период центры медленно создавались в северных улусах. Более того, Анабарский, Эвено-Бытантайский, Жиганский совсем не имели таких служб.

**3. Развивающий (с 1999 г. по настоящее время).** В данный период продолжается формирование системы социального обслуживания семьи и детей. В республике действуют в основном два вида центров: центры социальной помощи семье и детям и социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних.

Анализ деятельности этих служб показывает следующее:

- центры социальной помощи часто открываются без изучения существующих проблем села, в результате много лет работают «вслепую»;
- начинают работу, не имея соответствующего обеспечения квалифицированными кадрами;
- функционируют в каждом поселке, селе, что не всегда оправданно; проведенное изучение в селах, где работают такие мини-центры, показало, что далеко не все жители села готовы принять помощь от социального педагога (67% отказываются от такой помощи). Изучение деятельности центров выявило, что центры можно создавать в центрах наслегов, а для малонаселенного села, наслега – отделение центра, функции которого – обеспечение как плановой социально-педагогической помощи, так и выездной срочной.

**Обобщив практику социальной работы, мы определили ее основополагающие факторы:**

- семья есть одна из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования; это малая социальная группа с присущими ей групповыми ценностями, традициями, имеющая многосторонние отношения с микросоциумом, важнейшими психологическими механизмами которого являются взаимопонимание, взаимодоверие, взаимопомощь;
- семья, где каждый человек получает путевку в жизнь, является приоритетной сферой социально-педагогической поддержки личности в политике государства и общества;
- социальная поддержка семьи в Российской Федерации переживает свое первоначальное становление и требует разработки научно-методических основ функционирования сети учреждений социального обслуживания;
- рациональная организация социальной поддержки семьи с учетом региональных условий способствует рациональной социальной адаптации населения к меняющимся условиям жизни.

С целью выяснения реальной картины готовности сельской семьи к социальной поддержке был проведен опрос 164 семей, проживающих в сельской местности. Критериями «открытости» сельской семьи к процессу социальной поддержки были определены: знание семьями профессии «социальный педагог», «социальный работник», «психолог»; доверие к специалистам (педагогам, психологам) как помощникам в социальной адаптации; потребность в их услугах; уровень посещаемости центров.

Результаты показали, что многие семьи знакомы с профессиями «социальный педагог», «социальный работник», но не все имеют конкретные представления о них. Выяснилось, что в трудной жизненной ситуации большинство семей (61%) обращается к родственникам, 12% – к друзьям, 11 – к соседям, 9 – к администрации села и только 7% – к специалистам социальных служб. Одновременно были опрошены 148 социальных педагогов. Выяснилось, что источниками информации о нуждах клиентов являются: администрация села (63%); соседи, друзья (19%); личные обращения граждан (18%). Все это в совокупности показывает, что сельская семья на данном этапе не готова к взаимодействию со специалистами социальных служб села.

Неготовность семьи к социальной поддержке усугубляется низким качеством предоставляемых услуг. Социальные педагоги не используют в полной мере разные формы социальной поддержки семьи. Так, 21% опрошенных специалистов занимается в основном оказанием материальной помощи, 19 – социально-воспитательной работой с детьми, 48 – оказывают моральную поддержку советами, консультациями, беседами и только 12% – оказанием помощи в переподготовке и повышении квалификации, столько же – привлечением других специалистов для оказания помощи, трудоустройством, профориентацией.

Повышение педагогического мастерства социальных педагогов и специалистов социальных служб села осуществляется разными путями: научно-методические семинары, консультации, беседы, в которых углубляются знания по социальной педагогике, социальной психологии; поиск, изучение и анализ в творческих группах инновационных форм и методов работы с семьей и разработка путей их распространения и внедрения; изучение, возрождение и внедрение забытых и полузабытых прогрессивных видов и способов социальной помощи в жизни якутского села; изучение и анализ традиционных форм и способов социальной поддержки семьи в конкретном микросоциуме села – туолбэ. Вся система социальной поддержки семьи осуществляется с учетом расселения жителей села по микрогруппам (туолбэ), чтобы организуемое взаимодействие различных социальных структур опиралось на положительное, накопленное тем или иным микросоциумом. Все это дает возможность использовать традиции «туолбэнэн иитии» в социально-воспитательной работе, в организации социальной поддержки семьи, требующей субъектного участия каждой семьи.

*Таким образом, процесс формирования социальной поддержки сельской семьи наиболее эффективно может осуществляться в рамках модели, построенной на основе системного подхода, государственной поддержки, достаточного кадрового потенциала и совершенствования содержания социально-педагогической работы с населением.*

*Н. В. Оконешникова*

## **ИДЕЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКОМ АСПЕКТЕ**

В отечественной дидактике обобщен широкий и разносторонний опыт отечественного учительства, выдвинуты теоретические положения и практические рекомендации, способствующие совершенствованию работы школы. Впитав то лучшее, что дали выдающиеся прогрессивные педагоги прошлого, отечественные дидактические исследования продвинули дальше разработку соответствующих проблем и в то же время подвергли имеющиеся положения анализу. Проблемы, которые в течение длительного времени не разрабатывались в дидактическом плане, заслуживают широкого и углубленного исследования. Раскрытие характера объективной связи между построением обучения и продвижением школьников в их развитии позволило существенно повысить эффективность работы школы.

**Проблемы развития и обучения затрагиваются в трудах психологов и педагогов, которые посвящены анализу общепсихологических понятий: «деятельность», «идеальное», «сознание».** Вопросы общего развития детей рассматриваются как основы развивающего обучения и воспитания. Конкретизируется общее понимание того, как в истории образования, дидактики и педагогической психологии возникают реальные трудности при попытках решения проблемы взаимодействия умственного развития детей и их обучения; обосновываются положения диалектической логики, раскрывающие природу человеческого мышления; раскрывается история учебной деятельности, а также демонстрируется усвоение младшими школьниками учебных предметов, построенных в соответствии с требованиями развернутой учебной деятельности.

**Философская категория деятельности – это теоретическая абстракция всей общечеловеческой практики, имеющей общественно-исторический характер.** Исходной формой всех видов деятельности людей является общественно-историческая практика человеческого рода, т. е. целесообразная, чувственно-предметная, преобразующая, коллективная трудовая деятельность людей. В деятельности обнаруживается универсальность человеческого субъекта [2, с. 35]. Деятельность – форма активного отношения человека к окружающему его миру с целью преобразования. Она включает цель, средство, результат и форму самого процесса. Основной характеристикой деятельности является ее осознанность. Реальная деятельность со всеми предпосылками ее существования, как совокупная деятельность общества, всегда реализуется в конкретных, исторически развитых формах. С точки зрения творческой роли различают деятельность репродуктивную (воспроизведение известного) и продуктивную, или творческую (образование нового). Следует отличать деятельность как объяснительный принцип и деятельность как предмет исследования. Сущностью деятельности как принципа является то, что на основании понятия «деятельность» удастся выстроить последовательную систему представлений (теорий), которые способны объяснить факты, казалось бы, ничем не связанные. Как объяснитель-

ный принцип понятие «деятельность» утвердилось, начиная с немецкой классической философии, когда были созданы предпосылки для рассмотрения деятельности как основы культуры. В наиболее развитом виде принцип деятельности получил воплощение в философии Г. Гегеля, где центральное место занимает объясняющая и рационализирующая работа духа. На основании принципа деятельности Г. Гегелем сделано много важных открытий феноменов функционирования сознания, культуры. Деятельность как принцип имеет универсальный характер во время анализа любых явлений, которые связаны с человеком как активным субъектом. Этот принцип имеет большое значение для решения ряда философских, социологических, психологических проблем [8, с. 98].

**Понятие деятельности внутренне связано с понятием «идеальное». Идеальное – это становление предмета в деятельности субъекта в виде возникающих у него потребности, цели, образа.** План идеального, существующий у человека как общественного существа благодаря наличию у него языковых значений и других знаково-символических образований, позволяет ему предвидеть, предусматривать и опробовать возможные действия по реальному достижению предметного результата, удовлетворяющего потребность [3, с. 34].

На заре человеческой истории возник особый общественный феномен – культура, которая была призвана решать такую общественно-педагогическую задачу, как создание, хранение и передача подрастающим поколениям образцов (эталонов) производственных умений и норм социального поведения. Именно при решении данной задачи в первобытном обществе возникли обучение и воспитание молодежи, включенные в ее совместную общественно-производственную и бытовую жизнь со старшими поколениями [4, с. 26].

**Обратимся к вопросу о содержании учебной деятельности, связанном с теоретическими знаниями.** Прежде всего, необходимо учитывать историческую изменчивость содержания и форм теоретического мышления и теоретических знаний. Так, Ф. Энгельс писал: «Теоретическое мышление каждой эпохи ...это – исторический продукт, принимающий в различные времена очень различные формы и вместе с тем очень различное содержание» [4, с. 5].

В процессе усвоения чтения, письма, счета и некоторых других умений у детей формировались элементы рефлексии и анализа. Эти операции теоретического мышления, имеющие место при обучении буквенному письму, были выделены Гегелем: слово при буквенном письме, по его мнению, делается «предметом рефлексии», «подвергается анализу», что позволяет человеку приводить чувственную сторону речи «к форме всеобщности» [1, с. 276]. С этим связана та высокая оценка, которую Гегель давал обучению чтению и письму в развитии человеческого сознания. Так, он писал: «...Самый способ, каким мы научаемся читать и писать по буквенному письму, следует рассматривать как еще недостаточно оцененное, бесконечное образовательное средство, поскольку оно переводит дух от чувственного конкретного к обращению внимания на нечто более формальное – на звучащее слово и на его абстрактные элементы, и тем делает нечто весьма существенное для обоснования и расчищения почвы внутреннего сознания в субъекте» [1, с. 270].

В античном мире существовала такая ступень образования, которая способствовала дальнейшему развитию теоретического мышления у детей и юношества посредством преподавания им философии и литературы. Следует отметить, что теоретическое мышление той эпохи было своеобразным: с одной стороны, оно было диалектическим и рефлекслирующим, с другой – находилось на уровне непосредственного созерцания, отражающего в нерасчлененной форме всеобщие связи природы. Создание дидактики и методики обучения в буржуазной школе осуществлялись в прошлые века при значительном влиянии теории эмпирического мышления. В результате этого при формировании у детей общекультурных умений существенно уменьшилась роль теоретического мышления, присущего представителям даже предыдущих эпох, и тем более не были использованы возможности теоретического мышления нового типа.

В эпоху империализма система школьного образования имеет три ступени – начальное, неполное среднее и полное среднее образование. В начальной школе господствует методика обучения, основанная на теории эмпирического мышления. Об этом свидетельствует, например, такая особенность методики обучения в современной французской школе: «Упор на развитие памяти, на дословное запоминание составляет наиболее характерную черту методики обучения в начальной школе» [5, с. 96].

Содержание буржуазного школьного образования имеет два разных уровня. Первый уровень включает ряд общекультурных умений и навыков. Вторым уровнем связан с научно-художественными знаниями и нацелен на теоретическую подготовку учащихся, являющихся по преимуществу выходцами из привилегированных сословий.

В отличие от тех тенденций, которые наблюдались в буржуазном массовом образовании, во всех звеньях советской школьной системы углубляется научный уровень образования, совершенствуются методы обучения школьников [5, с. 101].

**Идея теории личностно-развивающего обучения прежде всего связана с идеей гуманизации образования.** Гуманизм – это принцип мировоззрения, основанный на убеждении, что человек является величайшей общественной ценностью, на уверенности в способности человека к неограниченному развитию и самореализации всех его сил, способностей, талантов. Гуманизм ведет начало еще со II в. до н. э. Понятие «гуманизм» Цицерон трактует как основную идею «избавления» и «обогащения» человека [7, с. 143]. Задача гуманизации образования стала осознаваться лишь к концу 90-х гг. XX в., когда стало ясно, что обучение не может быть основано лишь на тех принципах, которые ориентируют только на психическое развитие человека.

Идея личностно-развивающего обучения нашла отражение в педагогике сотрудничества – направлении в практике обучения и воспитания, которое оформилось в нашей стране в 80-е годы как альтернативное в противовес административной и академической педагогике. Это направление представляли педагоги-новаторы (Ш. А. Амонашвили, С. Н. Лысенкова, И. П. Блоков, В. Ф. Шаталов, Е. Н. Ильин и др.). Изучение их работ позволяет понять и почувствовать общий для них гуманистический подход, лежащий в основе используемых педагогических технологий. Его суть составляет озабоченность

жизнью детей, их проблемами и трудностями, их переживаниями и стремлениями, обращенность к подлинному, реальному «Я» ребенка [6, с. 43].

Под педагогикой сотрудничества новаторы понимали установление гуманных взаимоотношений между участниками педагогического процесса, выступающих необходимым условием гармоничного развития личности. Ее значение состоит в том, что она обнажила противоречия традиционного образовательного процесса, показала путь их разрешения, привела к осознанию необходимости пересмотра философских оснований современного образования и педагогической науки и утверждению в общественном сознании и практике обучения идеи гуманизации образования. Эта идея нашла отражение в ценностных ориентациях педагогики сотрудничества, складывающихся из ряда гуманистических установок.

В работах, обобщающих опыт педагогов-новаторов 80-х гг., перечисляются те приемы, которые они используют в своей деятельности («опорные сигналы», «комментированное письмо», «творческие дневники», «безотметочное учение», «литературная деталь» и др.). Однако в их деятельности главное не это, а сама личностная позиция педагога, в которой находит отражение практическая философия как совокупность гуманистических установок по отношению к самому себе и ученикам [3, с. 145].

Личностно-ориентированный подход подчеркивает значимость и необходимость развития познавательной сферы человека. Процесс освоения ребенком тех или иных форм существования объективного мира должен задаваться обучающими программами, специфическими способами и приемами конструирования процесса обучения.

*Принципы личностного развития представляют собой теоретическую предпосылку для построения теории личностно-развивающего обучения, философия которой состоит не в том, чтобы формировать человека, а в том, чтобы помочь ему стать самим собой.*

## Литература

1. Гегель, Г. В. Философия: соч. / Г. В. Гегель. – Т. 3.
2. Давыдов, В. В. Исторические предпосылки учебной деятельности / В. В. Давыдов. – М., 1983.
3. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986.
4. Зинченко, В. П. Психологические основы педагогики (психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина-В. В. Давыдова): учеб. пособие / В. П. Зинченко. – М.: Гардарики, 2002.
5. История педагогики / под ред. М. Ф. Шабаевой. – М., 1981.
6. Педагогический поиск / сост. И. Н. Баженова. – М., 1990.
7. Философский словарь / под ред. проф., д-ра филос. наук А. П. Ярещенко. – Ростов-н/Д: Феникс, 2004.
8. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский и др. – М., 1999.

УДК 371.12(571.56-37)(091)

*В. М. Анисимов*

## УЧИТЕЛЬСКАЯ ДИНАСТИЯ

Михаил Николаевич Анисимов, мой отец, родился в Тюбыйском наслеге Сунтарского улуса в семье крестьянина-скотовода Николая Анисимовича Михалева 18 октября 1893 г. Нюкка Михалев был довольно зажиточным крестьянином, он был всецело поглощен хозяйственной работой, трудился с раннего утра до позднего вечера, ко времени рождения моего отца у него было около 80 голов коней и рогатого скота. Дед мой, по воспоминаниям отца, общественной жизнью не интересовался, отказывался быть даже наслезным старостой. К приходу революции 1917 г. он обеднел – у него осталось около 30 голов скота.

Осенью 1901 г. мальчика отдали учиться в Шеинскую церковно-приходскую школу. Учащихся было менее 10, они обучались грамоте, устному и письменному счету и Закону Божьему.

В 1902 г. отец переехал на учебу в Сунтарское одноклассное начальное училище Министерства народного образования, которое находилось в селе Эльгяй. Класс делился на три отделения: младшее, среднее и старшее. Учащихся было не более 30.

В 1906 г., когда мой отец заканчивал училище, оно стало двухклассным. Отцу повезло: он стал учиться дальше. В Эльгяй приехал новый учитель – Василий Семенович Чураев. Он был чувашом по национальности, окончил Казанскую учительскую семинарию, специально готовившую учителей для инородческих школ. При новом учителе были отменены все виды физического наказания и было разрешено во внеурочное время говорить на родном языке. В. С. Чураев, проработав только один год, по состоянию здоровья был вынужден покинуть Эльгяй.

В 1907 г. в Эльгяй прибыл уже известный в Виллойском округе учитель, русский по национальности, Петр Хрисанфович Староватов, который и учил моего отца в выпускном классе. Работа одаренного учителя в Эльгяе была плодотворной и имела большое значение для просвещения населения.

В 1908 г. отец заканчивает Эльгяйское двухклассное училище, П. Х. Староватов советует ему учиться дальше. Но отец его, мой дед, не отпускает сына на учебу, устраивает его помощником писаря Сунтарской инородной управы в селе Кутана.

Наступает 1909 г. Мечта учиться не покидает моего отца, и вот неожиданное радостное известие: 14 июня 1909 г. благодаря помощи П. Х. Староватова мой отец получает направление на учебу в Иркутскую учительскую семинарию. Но и в этот раз мой дед был категорически против учебы сына.

Отца вдохновляет светлый образ Михаила Ломоносова – его осеняет смелая мысль покинуть родительский дом и уехать на учебу без разрешения. Тайком. При помощи родственников и знакомых отцу удалось собрать немного денег и уехать пароходом в Якутск. Однако выехать в Иркутск он не смог – опоздал, и поэтому ему пришлось поступить на второй курс духовного училища при Якутской духовной семинарии. Прочился отец в училище

полтора года, до 12 января 1911 г., когда за шалости (его обвинили в иконоборстве), он был исключен с третьего курса. Многие преподаватели жалели его, зная о его бегстве из родительского дома за светом знаний, называли его «Ломоносовым». Среди зимы, без копейки денег, отцу некуда было деваться (родные не помогали), и тогда его взял к себе в дом ректор семинарии Василий Николаевич Ильинский. Здесь отец до лета исполнял у пожилого доброго хозяина лакейские обязанности.

Когда ректор узнал, что мой отец мечтает о поездке в Иркутск, он собрал с преподавателей 35 рублей. Отец ходил с просьбой к губернатору области Крафту, который из казенных денег дал ему 15 рублей. В кармане у отца теперь было 50 рублей, и он поехал в Иркутск. С большим трудом (на 25 мест сдавали экзамены 70 – 80 претендентов) он поступил в Иркутскую учительскую семинарию, где проучился четыре года. Семинария была закрытым учебным заведением: все жили в интернате на казенном содержании. За все годы обучения отца дед помог ему лишь 15 рублями.

В 1915 г. отец заканчивает семинарию и становится вторым учителем Сунтарского двухклассного училища в селе Эльгяй. Иркутская учительская семинария готовила специалистов высокой по тем временам квалификации для начальной школы. Из Вилуйского округа в те годы ее окончили только двое: мой отец и его двоюродный брат Петр Иванович Михалев. Школы тогда были начальными или церковно-приходскими. Только небольшая часть родителей отдавала детей в школу.

До революции 1917 г. грамотность населения в Якутии не превышала 1%. А сегодня в четырех сельских районах Вилуйского региона функционируют средние школы, лицеи, гимназии и училища. И работают в них учителя не только с высшим образованием, но и кандидаты наук, и даже один доктор.

Вернемся к училищу, где начал работать мой отец. В двух классах училища обучалось около 60 учащихся. В первом классе, в котором стал работать мой отец, было более 30 учащихся. Класс состоял из четырех отделений: подготовительного, младшего, среднего и старшего. Второй класс состоял из двух отделений: младшего и старшего. Большинство учащихся первого класса были переростки: тогда в школу поступали и в 8-летнем, и в 12-13-летнем возрасте. Девочек очень редко отдавали в школу, и на младшем отделении училась только одна ученица.

Как пишет отец в своих воспоминаниях, он с большим энтузиазмом и любовью принялся за педагогическую работу, не жалея сил и энергии. Главным затруднением было обучение русскому языку, поскольку все предметы велись на нем.

Наступает 1917 г. и с ним революционные события, в которых с марта этого года отец начинает участвовать. Осенью 1918 г. он становится заведующим училищем.

В январе 1922 г. отца как подготовленного педагога назначают инструктором народного образования по Сунтарскому улусу. Затем, в 1923/24 учебном году, он заведует Эльгяйской школой, а в феврале 1924 г. отца назначают уже инспектором народного образования по Вилуйскому округу. В те годы по округу, включающему несколько улусов по реке Вилуй, назначался только один инспектор. Отец проработал в должности инспектора только до осени 1924 г., затем состояние здоровья и семейные обстоятельства зас-

тавили его подать заявление об освобождении с этой должности, где он, между прочим, указал, что желает «работать по своей основной обязанности – учительствовать». Освободили его тогда с большой неохотой.

В 1924 – 1929 гг. отец вновь заведует Эльгяйской школой. В те годы с ним работали молодые ищущие учителя П. Н. и Н. Е. Самсоновы, К. П. Попова и др. В 1926/27 учебном году в школе организовали самоуправление учащихся по образцу советских органов власти: в классе были организованы советы, делегаты из классов составляли общешкольный съезд, который избирал исполком, существовала милиция, судья и штат заседателей. Учащиеся активно участвовали в школьном самоуправлении и позже говорили о его большой пользе для их дальнейшей общественной жизни.

В эти годы в Эльгяйской школе очень активно занимались художественной самодеятельностью – силами учителей и учащихся ставили спектакли.

С осени 1929 г. отец начинает работу в Шеинской школе и работает в ней до своего выхода на пенсию 18 января 1958 г. В 1929 – 1931 гг. отец руководил постройкой нового здания Шеинской школы, которая осуществлялась по проекту иркутского инженера Любимова. Школа поражает своими огромными окнами – она как бы действительно сияла светом знаний, по проекту в ней было три классных комнаты, мастерская, музей, раздевальня, умывальня, кабинет для учителей, комната для сторожа. Прошло более 70 лет, но это здание хорошо сохранилось до настоящего времени. Шеинская школа в 1931 г. становится неполной средней, а в 1956 году – уже средней.

Конечно, сотни и тысячи учащихся тех лет непосредственно обучались у моего отца, среди них заслуженные учителя: Б. Н. Андреев, Г. Е. Бессонов, Н. И. Иванов, И. Н. Данилов, М. Н. Петров и др.; ученые Н. С. Григорьев, Е. Г. Егоров, В. Г. Кривошапкин, Н. Е. Петров и др.; заслуженные работники народного хозяйства Н. Е. Васильев, Н. С. Иевлев и др.; полковники С. С. Максимов, А. Я. Петров и т. д.

В памяти своих бывших учащихся отец мой оставил добрый след, о чем мы узнаем из их писем и воспоминаний. Г. Е. Бессонов пишет: «Всегда старался подражать своему учителю, он в моей трудовой деятельности всегда был добрым примером. Он вывел меня на широкую дорогу педагогического творческого труда».

Мой отец, как все сельские учителя, активно занимался общественной деятельностью. Вот далеко не полный перечень общественных обязанностей, которые ему приходилось выполнять: член волостного революционного комитета в Сунтарском улусе (1917 – 1918 гг.), народный заседатель, член правления кооператива, член Сунтарского улусного и Виллойского окружного исполкомов (1924 – 1926 гг.), депутат райсовета и нассвета и т. д.

По выходе на пенсию в 1958 г. мой отец, кроме участия в общественной работе школы, занимался публицистической деятельностью: писал на разные темы статьи и заметки в газеты и журналы.

Отец скончался 18 февраля 1976 г., на 83-м году жизни.

Работа учителя трудная, многогранная, но и в то же время поистине благородная и благодарная. Отец мой начал учительскую работу 90 лет тому назад, и его труд был высоко оценен: награжден орденом Трудового Красного Знамени, присвоены звания заслуженного учителя РСФСР и Якутской АССР. Его имя носит Шеинская средняя школа Сунтарского улуса Республики Саха (Якутия), где он трудился последние 28 лет.

У моего отца была большая семья. Со своей супругой Анной Николаевной, человеком доброй и широкой души, они дали путевку в жизнь четверым родным и четверым приемным детям. Шестеро из нас получили педагогическое образование.

Племянник отца Георгий Петрович Михалев первым из семьи Анисимовых стал учительствовать по окончании Вилуйского педтехникума в 1927 г. В 1944 г. его призвали на войну, которая закончилась для него с освобождением Праги, был награжден медалью «За отвагу». В общей сложности 40 лет он преподавал детям русский язык.

Племянница матери Людмила Георгиевна Филиппова начала свою учительскую деятельность в разгар войны, в 1942 г. Ее стаж – 41 год. За добросовестную работу удостоена звания «Отличник просвещения РСФСР». Супруг ее, Степан Гаврильевич Хардарысов, отличник просвещения РСФСР, проработал учителем и директором школы 35 лет. По стопам родителей пошли их дочери. Отличник образования РС(Я) Вера Степановна Семенова уже 32 года преподает русский язык в Нюрбинской школе. Любовь Степановна Матвеева более 10 лет работает учителем биологии в Амгинской школе. Ее сын Афанасий обучает детей английскому языку в этой школе. У другой племянницы отца, Марины Максимовны Филипповой, педстаж 25 лет.

Родные дети – Варвара, Никон и я – тоже учителя. Варвара Михайловна, правда, работала учительницей всего два года, но она всячески способствовала успешной деятельности своего супруга Георгия Дмитриевича Архангельского, прошедшего через Отечественную войну, награжденного орденом Славы. Он проработал на ниве просвещения около 40 лет, был удостоен высокого звания заслуженного учителя Якутской АССР.

Никон Михайлович окончил Вилуйское педучилище и Якутский университет, был участником Великой Отечественной войны, награжден медалью «За боевые заслуги». Он рано ушел из жизни. Его педагогический стаж – 29 лет.

Я работаю учителем с 1949 г., так что мой педагогический стаж равняется 56 годам. В последние годы преподаю в высшей школе. Жена моя, Дина Степановна, учительница русского языка, проработала в школе 39 лет. Она отличник просвещения РСФСР. Наша дочь Елена получила специальность преподавателя немецкого языка, стала кандидатом филологических наук. Она имеет 26-летний педагогический стаж.

И даже у самых молодых продолжателей дела М. Н. Анисимова – правнуков Альбины Анатольевны и Аркадия Анатольевича Архангельских – уже 10-летний педагогический стаж. Они преподают якутский язык на своей родине – в Тюбятской средней школе Сунтарского улуса.

Так продолжается педагогическая традиция семьи Анисимовых, основанная в начале прошлого века моим отцом. Общий семейный педагогический стаж – более 400 лет.

В последние годы в Министерстве образования Республики Саха (Якутия) стало своеобразной традицией отмечать учительские династии. Установлен специальный нагрудный знак «Династия педагогов Республики Саха (Якутия)», который вручается с соответствующим свидетельством. Основанием для награждения является «приверженность учительской профессии или системе образования и вклад, внесенный в развитие образования». Ре-

шение об этом принимается постановлением совместной коллегии Министерства образования РС(Я) и президиума Якутского рескома профсоюза работников образования.

## РАЗДЕЛ VII

# ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

---

УДК 378.4(571.56):37

*Н. Д. Неустроев*

### ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Постановка проблемы формирования этнокультурной компетентности будущих педагогов, осуществляющих приобщение учащихся к этнокультурным ценностям в процессе воспитательной работы в школе, обусловлена тенденциями общественного развития, связанными актуализирующимся «феноменом этничности».

Рассматривая содержание понятия «профессиональная компетентность учителя», одни исследователи отмечают, что оно выражает единство теоретической и практической готовности учителя к осуществлению педагогической деятельности, проявляющейся в обобщенном умении педагогически мыслить, обладать аналитическими, прогностическими, проективными, рефлексивными, организаторскими и коммуникативными умениями (В. А. Сластенин). Другие отмечают готовность к продуктивной педагогической деятельности как интеграцию теоретико-методологического, культурного, предметного, психолого-педагогического и технологического компонентов (В. А. Адольф) и т. д.

Вместе с тем, проведенный анализ показал, что этнокультурная компетентность как черта профессиональной компетентности не являлась объектом пристального внимания современной профессиональной педагогики. Следовательно, нам необходимо хотя бы схематично рассмотреть это понятие, связав его с родственными понятиями: «культурная компетентность», «этнопедагогическая культура», «этнопедагогическая компетентность» и др.

**Полностью разделяя целостную концепцию программы «Учитель», мы считаем принципиально важным выделить из этой системы подготовку учителей для села вообще [6] и подготовку национальных педагогических кадров для сельских малокомплектных школ в условиях Севера, в частности [3].** В связи с этим следует частично модернизировать научно-методическое направление формирования личности учителя с учетом специфики учебно-воспитательной работы школ и этнических особенностей коренных народов Севера.

Практика показывает, что обеспечение школ учителями может эффективно осуществляться в первую очередь за счет подготовки кадров в своем регионе. В связи с этим возникает необходимость расширения приема, усиления национальной направленности подготовки учительских кадров. В качестве аргументов следует привести ряд факторов.

*Во-первых*, сегодня на селе функционируют около 70 % общеобразовательных школ республики, и в основном все они малокомплектные и национальные.

*Во-вторых*, в университете мы традиционно готовим учителей по одной специальности согласно единым учебным планам. В малокомплектной школе по ряду предметов (история, география, физика, биология, химия, иностранный язык) нет полной учебной нагрузки. Молодого учителя «догрузят» часами других дисциплин не по специальности. В результате из года в год в этих школах хронически не хватает учителей, сильна текучесть кадров.

*В-третьих*, уже много лет поднимается вопрос о необходимости подготовки учителей широкого профиля для сельских малокомплектных школ. На современном этапе это как-то созвучно идее модернизации российского образования по системе многоуровневой и профильной подготовки специалистов. В частности, в рекомендациях межвузовской научно-практической конференции, посвященной 50-летию Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова «Университет XXI века: достижения, перспективы, стратегия развития» (2–3 февраля 2006 г.), принят пункт 1.6: «Создать рабочую группу вузов республики по перспективному планированию перехода на многоуровневую профессиональную подготовку специалистов (бакалавр, специалист, магистр)».

Организационно-методическую сторону решения данной проблемы мы видим в следующем: следует принять во внимание языковую ситуацию среди народов Севера, для которых русский и якутский языки являются вторым родным языком. К тому же в республике работает много хорошо подготовленных специалистов по языкам. В настоящее время в университете функционируют кафедры по истории Якутии и народов Северо-Востока страны и по языкам и литературам народов Севера. В частности, Педагогический институт ЯГУ создает гарантированную предпосылку в обеспечении сельских малокомплектных школ Севера национальными педагогическими кадрами.

Идет активный процесс возрождения языка, истории и культуры малочисленных народов Севера. Развитие языковых ситуаций и выбор языка обучения выступают прямым показателем потребности в национальных педагогических кадрах. Следует отметить, что, как правило, преподавание всех письменных родных языков народов Севера осуществляется в пределах начальных классов, но в основной и средней школе все они переходят на русский или якутский язык обучения. С точки зрения преемственности, принципа последовательности и систематичности обучения следовало бы изучать родной язык и литературу в любой национальной школе с 1-го по 11-й класс как непрерывный учебный процесс.

Подготовка учителя для школ коренных народов Севера предполагает знание сущности и методической системы традиционного народного воспитания. У народов Севера издавна сложилась своеобразная по содержанию, формам и методам система народной педагогики. Она помогала коренным малочисленным народам сохранять и воспроизводить себя из поколения в поколение в экстремальных условиях Севера. Нами предусмотрено в учебном плане и программах педагогического вуза введение этнопедагогики и этнопсихологии как цементирующего методического элемента в рациональном сочетании национального и межнационального в учебно-воспитательной работе с учащимися.

**В целом для школ Севера необходима подготовка учителей широкого профиля, способных вести два-три профилирующих предмета гума-**

**нитарного или естественно-научного циклов, а также воспитательную работу в социуме.** При этом подготовку учителя широкого профиля следовало бы вести в двух направлениях: 1) по циклу учебных предметов и интегрированных курсов; 2) по предметной специализации и организации внеклассной, внешкольной воспитательной работы [3].

По зарубежному опыту (Финляндия), речь идет об универсальных учителях, которые готовятся к начальному обучению с 1-го по 6-й классы, а также к многопредметному преподаванию в 7–9-х классах, т. е. в основной школе. В Оулунском университете Финляндии на педагогическом факультете готовят именно таких учителей по непрерывной системе: бакалавр – 3 года, магистр – 2 года. На наш взгляд, подобную многоуровневую систему без особых затруднений можно было бы внедрить в нашей университетской практике, решив юридическую сторону вопроса.

**Проведение показательных уроков и внеклассных мероприятий для студентов с применением элементов народной педагогики подтверждает следующие методические положения:**

– народам Севера присущи эмпирические элементарные представления и знания, которые при умелой подаче вызывают интерес у детей, расширяют их кругозор, развивают нестандартное мышление, пространственное воображение, логическую память, интуицию, живую речь;

– на внеклассных занятиях можно использовать не только дидактические игры и игровые упражнения, примерный перечень которых приводится в программе обучения, но и игры народов Севера, помогающие развивать у детей смекалку, сообразительность, находчивость, быстроту, ловкость, выносливость, целеустремленность и другие положительные качества;

– тесная связь учебного материала с элементами народной педагогики в широком плане способствует воспитанию в детях национального самосознания и гордости за многонациональное Отечество и т. д.

**В процессе этнопедагогизации подготовки будущих учителей должны решаться следующие задачи:**

– формирование ценностного отношения к истории своего народа;

– развитие интереса к приобретению знаний, умений и навыков по этнопедагогике;

– формирование знаний об этнопедагогическом воспитании, его основных средствах и факторах;

– освоение родного языка и литературы;

– освоение обычаев, традиций самобытной культуры народов республики;

– развитие способностей по видам народного творчества (декоративно-прикладного, музыкального и др.);

– индивидуализация, дифференциация, гуманизация и гуманитаризация этнопедагогической подготовки учителей национальной школы;

– формирование культуры межнациональных отношений на основе изучения и признания духовных ценностей разных народов.

– формирование этнопедагогических качеств личности, необходимых для будущей работы в национальной школе.

Студент – будущий учитель, освоив традиционную педагогическую культуру народа, поняв воспитательную сущность ее ценностей, учится использовать их в современной практике обучения и воспитания. К основным эле-

ментам педагогической культуры В. А. Николаев относит этнопедагогическое сознание и мышление, этнопедагогическую деятельность. Этнопедагогическая культура учителя является составной частью профессионально-педагогической культуры [2], которую студенты приобретают при усвоении и практическом использовании основных средств народного воспитания. К ним относятся средства: материальной культуры (предметы быта, труда, прикладного искусства); духовной культуры (фольклор, религия, нравы); соционормативной культуры (обряды, нормы, этикет). Средства, как и содержание, должны быть усвоены для использования в практической деятельности. В этом случае они выступают как содержание.

Этнопедагогическая подготовка реализуется в этнопедагогической деятельности «по образованию, развитию и воспитанию учащихся средствами этнической педагогики, положенной в основу многих учебных предметов национально-регионального компонента. Изучение учебных предметов на основе традиционной культуры призвано способствовать развитию нравственных, трудовых, эстетических качеств личности, формированию мировоззрения, уважительному отношению к народным традициям и обычаям, осознанию духовной жизни родного народа» [1].

М. Г. Харитонов совершенно верно предполагает, что в содержании этнопедагогической подготовки сплавляются воедино многие составляющие:

- этнопедагогические аспекты медико-биологических предметов;
- этнопедагогические аспекты общекультурных дисциплин;
- сопутствующие предметные дисциплины: «Методика преподавания родных языков», «Методика преподавания русского языка», «Методика трудового обучения», «Методика изобразительного искусства», «Детская литература» и др.;
- этнопедагогические аспекты психологии и педагогики;
- реализация комплекса этнопедагогических умений в процессе педагогической практики [5].

**Содержание этнопедагогического образования учителей состоит из четырех компонентов:**

- 1) системы знаний о культуре, истории, языке, религии, обычаях, биофизических особенностях и традициях народа;
- 2) системы общих интеллектуальных и практических умений и навыков по передаче национальной культуры;
- 3) опыта творческой деятельности будущего учителя по использованию народного творчества в учебно-воспитательной работе;
- 4) опыта эмоционально-волевого отношения к действительности для формирования сознательной профессиональной позиции [4].

В понятие этнопедагогической подготовки учителей входит развитие необходимых этнопедагогических качеств, овладение этнопедагогическими знаниями, умениями и навыками, отражающими требования квалификационной характеристики учителей национальной школы.

Понятие «этнопедагогическая культура учителя национальной школы» состоит из двух частей: системы этнопедагогических знаний и этнопедагогической деятельности. Первая часть – этнопедагогические знания – определяют такое профессиональное качество, как этнопедагогическая компетентность учителя национальной школы. Вторая часть – этнопедагогическая деятельность и этнопедагогический профессионализм.

**Этнопедагогическая компетентность учителя предполагает знание им:**

– целей изучения учебных предметов в национальной школе на основе традиционной педагогической культуры и приоритетности в современных условиях;

– психологических механизмов овладения этнопедагогическим знанием и способов их использования в процессе обучения, воспитания и развития школьников национальной школы;

– этнопедагогических понятий и фактов, представленных в школьных учебниках и непосредственно связанных с жизнью;

– критериев оценки дидактической и развивающей ценности различного этнопедагогического содержания;

– способов работы с различным этнопедагогическим содержанием и др.

**Этнопедагогический профессионализм учителя национальной школы предполагает владение:**

– способами решения этнопедагогических задач, представленных в содержании школьных предметов, и использованием их для целей развития школьников национальной школы;

– приемами пробуждения и развития познавательного интереса учащихся национальной школы к этнопедагогическому содержанию и др.

**Таким образом, этнопедагогическая подготовка учителя в системе профессионального образования требует соблюдения следующих условий:**

– при осуществлении психолого-педагогической и методической службы опираться на традиции народной педагогики;

– в содержание этнопедагогической подготовки учителей будут включены этнопедагогические аспекты психологии, педагогики, общекультурных, медико-биологических и сопутствующих дисциплин по методике преподавания;

– реализация комплекса этнопедагогических умений в процессе педагогической практики.

## Литература

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса / Г. Н. Волков. – М., 2001. – 160 с.

2. Николаев, В. А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: дис. ... д-ра пед. наук / В. А. Николаев. – М., 1998.

3. Неустроев, Н. Д. Специфика деятельности сельских малокомплектных школ на Крайнем Севере / Н. Д. Неустроев. – Якутск, 1990. – 140 с.

4. Семенова, А. Д. Этнопедагогическая подготовка учителя / А. Д. Семенова // Педагогическое наследие и профессиональная компетентность современного педагога. – Якутск, 2004. – С. 53 – 56.

5. Харитонов, М. Г. Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя начальных классов национальных школ: дис. ... д-ра пед. наук / М. Г. Харитонов. – М., 1990.

6. Чалов, А. Н. Подготовка педагогических кадров для села / А. Н. Чалов. – Ростов-н/Д, 1978. – 168 с.

Д. А. Данилов, А. В. Иванов

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ

В условиях социально-экономической нестабильности и неопределенности жизни значительно возрастает роль этнической культуры, ценностей, правил поведения как необходимых условий для социализации личности, формирования индивидуально-психологических особенностей и духовно-нравственного развития. В этом плане развитие этнического самосознания учащихся является одним из аспектов социализации личности.

**Под этническим самосознанием понимается осознание людьми своей принадлежности к определенной этнической общности. Оно основано на ощущении духовной, культурной и психологической связи с родным народом.** Этническое самосознание, являясь неотъемлемой формой самосознания личности, выступает ведущим фактором развития личностных качеств, определяет направления деятельности, поведения в ситуациях выбора, контакта с людьми.

Можно выделить несколько моментов, показывающих необходимость и актуальность развития этнического самосознания подрастающего поколения.

*Во-первых*, современные этнические процессы и конфликты, происходящие в ряде регионов нашей страны, показывают, что проблема этничности и межэтнических отношений остается острой и требует всестороннего изучения. В этом аспекте развитие этнического самосознания молодежи является одним из основных факторов и условий гармонизации межэтнических отношений и формирования межэтнической толерантности.

*Во-вторых*, уровень развития этнического самосознания определяет характер отношения к представителям других наций. Низкий уровень развития ведет к негативному отношению и непониманию других этносов. В своей работе мы исходили из положения о том, что только человек, знающий этнические особенности, культуру, ценности своего народа, уважающий свой народ, сможет понимать и уважать другие народы.

*В-третьих*, развитие этнического самосознания является непременным условием для всестороннего и гармонического развития личности. Этническое начало человека является неотъемлемой частью личностных образований. Поэтому развитие этнического самосознания определяет развитие личностных качеств.

*В-четвертых*, развитие этнического самосознания является основой духовно-нравственного развития учащихся. Приобщаясь к культуре своего народа, ребенок приобщается к общечеловеческой культуре, развивается в духовно-нравственном аспекте.

В дискуссии, начатой в 1966 г. журналом «Вопросы истории» относительно теории нации, некоторые авторы заговорили о структуре этнического самосознания и стали выделять его отдельные компоненты. С этого времени одним из аспектов изучения этнического самосознания становит-

**ся выявление и анализ его компонентов, исследование их генезиса и эволюции.**

Г. Н. Шелепов включил следующие компоненты: этноцентризм, этнический стереотип, этнические симпатии и антипатии. Однако «главным структурным элементом» было названо осознание этнической принадлежности [10].

Ю.В. Бромлей среди компонентов этнического самосознания выделил два основных: «представление об общности происхождения членов этноса» и «своеобразное отражение его объективных свойств». Эти два компонента автор назвал «важнейшими составляющими этнического самосознания» [2, с. 105]. Несколько позже в книге «Очерки теории этноса» Ю. В. Бромлей расширил структуру этнического самосознания, дополнительно выделив такие компоненты, как этническая самоидентификация, представление о «родной земле» и о государственной общности [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что понятия «этническая идентичность», «самоидентификация» возникли в результате выявления внутри этнического самосознания его отдельных компонентов. Как видим, многими исследователями функция и роль этнической идентичности не указываются.

Одним из последних исследований, проведенных В. Ю. Хотинцом, установлено, что этническое самосознание – целостное образование, проходящее в своем становлении два уровня: типологический, на котором формируется представление об этнических особенностях общности, и идентификационный, на котором формируется этническая самоидентификация. В. Ю. Хотинец структуру этнического самосознания представил следующими компонентами:

- осознание особенностей этнической культуры своей этнической общности;
- осознание психологических особенностей своей этнической общности;
- осознание тождественности со своей этнической общностью;
- осознание собственных этнопсихологических особенностей;
- осознание себя в качестве субъекта своей этнической общности;
- социально-нравственная самооценка этничности [9].

Для осуществления педагогической практики, правильного, научно обоснованного моделирования, построения и диагностики учебно-воспитательного процесса необходимо опираться на структурные составляющие этнического самосознания, оценку и характеристику ее основных функций, а также на выбор и планомерную реализацию обоснованных психолого-педагогических принципов.

Кроме вышерассмотренных подходов, существуют и другие подходы к определению структурного содержания этнического самосознания. Вместе с тем большинство из выдвинутых определений включают приблизительно идентичный набор компонентов, различающийся чаще всего лишь по лексическому содержанию. Разница заключается в основном лишь в том, какой набор элементов структурного содержания считается исчерпывающим, а какой подход предполагает вхождение в него все новых и новых элементов. При этом в философских, социологических, психологических и педагогических исследованиях структура этнического самосознания понимается по-разному. Так, например, М. С. Джунусов считает, что «... нацио-

нальное самосознание включает в себя: 1) идею существования данной нации; 2) идею и чувство идентичности звуковых, письменных и других сигналов передачи информации, применяемых во внутринациональном общении; 3) этноним (название народа)» [5, с. 237].

Л. М. Дробижева пишет: «... этническое самосознание не только самоидентификация, мы понимаем его широко: это “образ мы”, то есть и этнические автостереотипы, и представления о происхождении, историческом прошлом своего народа, о языке, культуре, территории проживания и, что принципиально важно, мы включаем в этническое самосознание этнические интересы, то есть осознание людьми потребности своего народа» [6].

Н. Д. Джандильдин считает, что центральным в национальном самосознании является «... осознанное национальное чувство, опирающееся на знания о своем народе, его положения в системе национальных отношений в данном обществе, его исторических заслугах, вкладе в сокровищницу мировой культуры, в общее дело борьбы трудящихся страны за новый общественный строй» [4, с. 79].

Такое отличие в понимании структуры этнического самосознания у авторов разных направлений, возможно, связано с методологическими основами и принципами исследования самого явления этнического самосознания.

Кроме вышесказанного, в структуру этнического самосознания некоторыми авторами включается отношение к другим этническим общностям. Тем самым вольно или невольно выделяются компоненты внутриэтнические и межэтнические.

**Для нас важно выяснить, в каком структурном соотношении находятся этническое самосознание и культура межнационального общения, так как в большинстве работ (например, в педагогических) эти явления рассматриваются изолированно. Следовательно, разрушается системный характер всей сферы национального и межнационального.**

На наш взгляд, современные разночтения по поводу вхождения в состав этнического самосознания взглядов и чувств о собственно национальном и отношении к другим нациям восходят еще к дискуссии 1970-х гг. между этнологами, историками и философами. В этот период предпринимались попытки ограничить элементы структуры этнического самосознания явлениями обыденного сознания, личностными характеристиками этничности.

Данной позиции придерживался в своих работах Ю. В. Бромлей, который писал, что «национальное самосознание включает в себя осознание этнической принадлежности ... суждения членов этноса о характере действий своей общности, ее свойствах и достоинствах, так называемые этнические стереотипы» [2, с. 97].

Эти суждения неразрывно связаны с представлениями о других этносах, в первую очередь – с соответствующими стереотипами. Однако автор возражал против включения компонентов отношения к другим этническим общностям в структуру этнического самосознания. Большинство философов не разделили эту точку зрения. В частности, К. Н. Хабибуллин писал, что: «... исключение соотношения из числа элементов структуры привело бы к исчезновению самого явления национального самосознания» [8, с. 83].

В отечественной литературе существуют два подхода к определению места внутринационального и межнационального в структуре этнического

самосознания: первый подход объединяет их в рамках единого процесса, второй исключает возможность включения в состав этнического самосознания межнационального общения. Такое положение отразилось и на педагогических подходах к проблеме.

Анализ различных подходов к изучению структурного содержания этнического самосознания показывает, что все определения исходят из того, что этническое самосознание представляет собой совокупность или процесс эволюции совокупности чувств, стереотипов (т. е. эмоционально-психологических элементов), идей, взглядов, знаний (т. е. рационально-информационных представлений) и устойчивых представлений (т. е. когнитивных установок), мировоззренческих форм (т. е. поведенческих установок) личности по отношению к своему и другим этносам. Разница лишь в том, что одни авторы преувеличивают роль эмоциональных, психоаффективных (чувственных) элементов, принижая или исключая когнитивное (знания, представления и т. д.), а другие, наоборот, основывают свой подход на преобладании информационно-рационального начала. Такой подход, как нам кажется, связан с исходными методологическими посылками, вытекающими из главного определения. Нам представляется, что развитие этнического самосознания главным образом основывается и на приобретенных знаниях о национальном, способах и методах интерпретации этих знаний, и на эмоционально-чувственном отношении к элементам этнокультуры.

**Этническое самосознание как сложный и многоуровневый феномен в гносеологическом смысле представляет собой триединую систему, которая состоит из следующих компонентов:**

**1. Когнитивный компонент** включает информационно-теоретические знания о национальном, содержит обобщенные представления об этнодифференцирующих и этноинтегрирующих признаках этноса. Включаются знания по культуре, традиции, обычаям, образу жизни этноса, а также знания об этнопсихологических особенностях своей личности (образ «Я») на основе познания своей этнической индивидуальности и общности своей этничности.

**2. Эмоционально-ценностный компонент** – всевозможные внутренние отношения человека к элементам этнокультуры и к самому себе как носителю определенной этнической идентичности. Включаются самоотношение, самооценка и отношение к этносу в целом. Оценка самого себя, переживания в связи с осознанием своей этнической индивидуальности опосредуются реальным бытием личности в процессе постоянного соотношения своих жизненных позиций, установок, ценностей с требованиями и нормами той этнической общности, к которой личность себя причисляет. Это своего рода социально-нравственное отношение к себе как представителю этноса, к своему этносу и к другим этническим общностям.

**3. Поведенческий компонент** включает поведенческие установки, совместную деятельность, осознание себя в качестве субъекта своей этнической общности, саморегуляцию, понимающуюся как процесс регуляции своей психической деятельности, своего поведения в форме соотношения своих мотивов, поступков, целей, возможностей с теми требованиями и нормами, которые выдвигают перед личностью условия жизнедеятельности этноса.

**Логическим завершением развития и формирования всех представленных компонентов этнического самосознания является формирование высокого уровня культуры межнационального общения.** А в случае несформированности структурных компонентов этнического самосознания уровень культуры межнационального общения падает.

Культура межнационального общения включает терпимое, толерантное отношение человека к другим национальностям, к их этнокультурным ценностям, подразумевает принятие культурных норм, ценностей «других» такими, какие они есть на самом деле, без ущемления, подавления или навязывания своих норм и ценностей. Любой человек является культурным лишь в том случае, если он понимает и принимает иные культурные позиции и ценности, умеет найти компромисс, понимает ценность не только своей независимости, но и чужой.

Культуру межнационального общения мы определяем как органическую часть духовной культуры, включающую в себя, с одной стороны, знание и уважение культуры, языка и особенностей своего народа, с другой – терпимое отношение к этнокультурным ценностям других народов.

Основными критериями при определении уровней развития этнического самосознания являются: этнические знания, этническая самоидентификация, осознание себя в качестве активного субъекта этнической общности, адаптированность к межэтническим взаимодействиям, основываясь на которых, **мы выделяем три уровня развития этнического самосознания:**

**Первый уровень, низкий,** характеризуется тем, что наборы признаков, по которым подростки идентифицируют себя с этнической группой, отличаются скудностью, нечетливостью и малым количеством. Указываются лишь общие этнокультурные особенности, не имеется четких представлений об их смысловом значении. Наблюдается нечеткая идентификация себя с этнической группой или, по крайней мере, не осознается значение собственного этноса в своей жизни. Наблюдается низкая адаптированность к межэтническим взаимодействиям, что проявляется в повышенной фрустрации, агрессии, отсутствии толерантности к сверстникам другого этноса.

**Второй уровень, средний,** выражается в том, что подростки осознают свою этническую принадлежность. Представления об этнических признаках, этнокультурных особенностях более разнообразны и дифференцированы. Однако у них нет представления о себе как носителя определенных этнических черт, т. е. не осознаются собственные этнопсихологические, этнические особенности. Они не идентифицируют себя в качестве активного этнического субъекта, что влечет за собой формирование игнорирующего отношения и к собственному этносу, и к другим этносам.

**Третий уровень, высокий,** выражается в том, что подростки обладают четкой этнической идентичностью. Этнические представления не только разнообразны и дифференцированы, но и характеризуются многоаспектностью, логичностью и рефлексивностью, т. е. осознанием смысловых значений тех или иных этнических явлений. Кроме этнокультурных особенностей они выделяют собственные этнопсихологические особенности, идентифицируют себя в качестве активного этнического субъекта. Наблюдается высокий уровень адаптированности к межэтническим взаимодействиям, что проявляется в адекватно-лояльном отношении, понимании,

стремлении к сотрудничеству, отсутствию фрустрации, агрессии к представителям другого этноса.

**Основными направлениями развития этнического самосознания являются:**

- приобщение учащихся к национальной культуре с учетом возрастных особенностей и мотивационно-потребностной сферы;
- создание особых педагогических условий, где учащиеся не просто пассивно приобретают знания, а являются активными участниками педагогического процесса, проявляют свое отношение к элементам этнокультуры;
- комплексное воздействие на все структурные компоненты этнического самосознания (когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий);
- повышение общего уровня самосознания личности посредством самопознания, адекватной самооценки и самоотношения;
- формирование культуры межнационального общения путем ознакомления учащихся с культурами других народов.

Личность, усваивая культурные ценности, принятые в этническом социуме, выбирает образ жизни своего народа, его духовно-нравственные устои, тем самым формируя свое этническое самосознание [7]. У человека возникает чувство причастности к культуре, ценностям своего народа. Он начинает воспринимать себя носителем определенных этнокультурных и этнопсихологических особенностей. Осознание себя в качестве представителя своей этнической группы создает предпосылки для бережного отношения к ее культурным ценностям, сохранения, обогащения, развития и передачи их к новому поколению. Усваивая культурные символы, ребенок не только познает этническую реальность, но и получает нормативы поведения. Культурные символы содержат в себе моральные и нравственные кодексы, правила поведения, эталоны добра и зла, что, в свою очередь, становится ценностным ориентиром, психологической установкой в поведении ребенка. Личность посредством родной культуры развивается в психологическом и социокультурном плане.

В процессе развития этнического самосознания посредством познания культуры своего народа происходит постепенный переход к общечеловеческой, мировой культуре, у ребенка формируется целостное мировосприятие, системное мышление [3]. Формируя свое этническое самосознание, создавая образ своего «Я», человек понимает свою изначальную сущность, свою уникальность и самоценность как носителя этнической культуры. И это является предпосылкой для понимания уникальности других наций, терпеливого отношения к ним. Поэтому главной целью обучения должно стать развитие и совершенствование самосознания ребенка как в индивидуальном, так и в этническом плане. Образование – это не только усвоение знаний, но и процесс создания образа своего «Я».

Этническое самосознание в своем становлении и развитии опирается на опыт народных масс, на культурную специфику, которая выступает в качестве фактора, определяющего тенденции развития этнического самосознания. В процессе усвоения этнокультурной специфики происходит формирование системы представлений об особенностях своего этноса и через нее отождествление со своим этносом.

Развитие этнического самосознания учащихся невозможно без приобщения к истории своего народа и произведениям народного творчества (ху-

дожественного, прикладного, устного, музыкально-танцевального). Знание истории своего народа дает возможность понять истоки своей культуры, языка, происхождения нации, учит детей бережному отношению к культурным ценностям, стремлению сохранить и развивать достояние своего народа.

Приобщаясь к исконной национальной культуре, ребенок не только познает традиции и обычаи своего народа, но начинает осознавать свою причастность к этой культуре, осознает себя в качестве представителя определенной нации.

**Развитие этнического самосознания является необходимым условием всестороннего и гармонического развития личности. Поэтому каждый педагог должен стремиться:**

- создать все условия для того, чтобы ребенок осознал себя представителем своего народа;
- воспитать у детей чувство национального достоинства с тем, чтобы каждый ребенок почувствовал себя достойным своего народа, заслужил уважение представителей других народов;
- привить детям любовь к культурным ценностям, достоянию своего народа;
- воспитать в детях чувство долга и ответственности за сохранение и развитие культуры своего народа;
- привить детям чувство причастности, полезности, личного участия в жизни своего народа;
- добиться того, чтобы каждый ребенок умел воспользоваться и применить в практике и в личной жизни народные традиции, обычаи, обряды;
- воспитать уверенных в себе людей, адекватно оценивающих себя, свои силы и возможности, способных уважительно и доброжелательно относиться к друзьям, сверстникам, всем знакомым и незнакомым людям;
- помочь детям в раскрытии своих возможностей и способностей, реализации внутренних сил.

Развитие этнического самосознания имеет очень сложный характер, поэтому требует учета многих обстоятельств, особых условий в процессе приобщения детей к национальной культуре. Неправильное использование народных традиций может привести к искаженному восприятию, негативному отношению к обычаям, традициям, нормам поведения других народов. Поэтому **очень важно найти оптимальные формы использования народных традиций, которые бы снимали национальный эгоцентризм, негативные этнические стереотипы, выступая условием присвоения общечеловеческих ценностей и формирования культуры межнациональных отношений.** С этой целью необходимо:

- раскрыть механизмы воздействия народных традиций на становление личности детей;
- проанализировать и обосновать педагогические условия эффективного использования источников, методов и средств народной педагогики, традиционной культуры воспитания;
- выявить пути и формы использования прогрессивных идей народной педагогики;
- определить воспитательный потенциал духовной культуры;

– раскрыть этнопедагогические основы жизненного самоопределения молодежи;

– создать учебные программы по приобщению детей к национальной культуре с учетом возрастных особенностей, мотивационно-потребностной сферы личности детей.

Основополагающее значение в развитии этнического самосознания, чувства привязанности к родным корням, малой родине имеет семейное воспитание. В народной педагогике семейному воспитанию отводится огромная роль, так как в материнских и отцовских чувствах кроется большая воспитательная сила. Именно в семье ребенок получает первые уроки по нравственному, умственному и психическому развитию. Воспитательная сила семьи доказывается тем, что в устном и художественном народном творчестве народов воспет образ матери, ее доброта и преданность детям. Культ матери является не только признанием ее воспитательной роли, но также свидетельство народного представления о том, что без любви и уважения к матери невозможно воспитать нравственно полноценного человека.

В процессе формирования у детей национальных черт особую роль играет материальная сфера бытия: красивые национальные одежды, вышивки и аппликации, украшение дома, усадьбы в национальном стиле. Все это создает основы для развития чувства прекрасного.

Существенную роль в формировании этнического самосознания детей играет их участие в народных самодеятельных и фольклорно-этнографических ансамблях. В народных ансамблях учащиеся поют народные песни, танцуют народные танцы, собирают устное народное творчество, поговорки, пословицы, сказки, сказания, старинные обряды и ритуалы, тем самым становясь хранителями культуры своего народа.

В развитие этнического самосознания неоценимый вклад вносят занятия детей по краеведению. В нашей республике функционирует множество школьных музеев, среди них историко-краеведческие, краеведческие, литературные, фольклорные, музеи народного творчества и т. д. Работая в этих музеях, учащиеся получают культурологические, эстетические, экологические, природоохранные знания, овладевают навыками самостоятельной исследовательской работы, учатся любви к природе, Родине.

**Приобщение к национальной культуре не просто возвышает ребенка, но и помогает воспитывать личность высоко моральную, духовную, истинно интеллигентную, способную сохранить и приумножить культурный, духовный потенциал своего народа.**

Важнейшим условием приобщения учащихся к национальной культуре является организация нестандартных уроков, что требует от учителя профессионализма, мастерства, смекалки, творчества, оригинальности и нестандартности решения проблемы. Необходимо использовать разнообразие различных нестандартных типов уроков, таких как урок-игра, уроки-обряды, уроки творческой деятельности, урок-мониторинг, урок-диспут и т. д. На таких занятиях учащиеся, актуализируя и систематизируя все свои знания о культуре народа, применяют их в деятельности, при этом выражая свое личное отношение. Все это соответствует дидактическим принципам активности, сознательности и повышает уровень усвоения детьми национальной культуры.

Уроки-обряды позволяют наглядно продемонстрировать формы, этапы и основные типы якутских обрядов. Через систему установок обряда воспринимается и оценивается вся поступающая информация. На основе установки обряда вырабатываются чувство уважения, духовность, морально-этические ценности.

Урок-диспут является одной из уникальных форм приобщения к ценностным ориентациям, личностному отношению. Уроки-диспуты обладают огромными возможностями в развитии активности и самостоятельности учащихся. На них учащиеся занимают позицию активного субъекта, проявляют свою позицию по отношению к изучаемому явлению или обсуждаемому вопросу, аргументированно доказывают свое видение, что обеспечивает переход знания в убеждения.

На уроках творчества учащиеся импровизируют сюжеты, сцены из преданий, былин, эпоса, самостоятельно изучают и собирают материал о выдающихся деятелях национальной культуры, художниках, писателях. Такие уроки оказывают на личность учащихся сильное эмоциональное воздействие, усиливают интерес к объекту изучения, создавая условия для целостного восприятия культуры своего народа.

Занятия народным творчеством развивают воображение детей, сферы чувств, этнического самосознания, помогают учащимся в ощущении собственного «Я». Участвуя в народных кружках, ансамблях, театрах, дети уходят от отрицательных эмоций, начинают радоваться, получают духовное удовольствие от приобретения новых знаний и навыков, улучшается их моральное состояние, укрепляется вера в собственные силы, они становятся хозяевами своего мира – получают возможность осуществить свои детские мечты, открыть свои сверхвозможности и сверхчувства.

## Литература

1. **Бромлей, Ю. В.** Очерки теории этноса / Ю. В. Бромлей. – М.: Наука, 1983. – 412 с.
2. **Бромлей, Ю. В.** Этнос и этнография / Ю. В. Бромлей. – М.: Наука, 1973. – 283 с.
3. **Волков, Г. Н.** Этнопедагогизация современного воспитания / Г. Н. Волков // Мир образования. – 1997. – №2. – С. 9 – 14.
4. **Джандильдин, Н. Д.** Единство интернационального и национального в психологии советского народа / Н. Д. Джандильдин. – Алма-Ата, 1989. – 216 с.
5. **Джунусов, М. С.** Введение в марксистско-ленинскую теорию наций / М. С. Джунусов. – Ашхабад, 1988. – 318 с.
6. **Дробижева, Л. М.** Национализм, этническое самосознание и конфликты в трансформирующемся обществе: основные подходы к изучению / Л. М. Дробижева // Национальное самосознание и национализм в Российской Федерации начала 1990-х гг. – М., 1994. – С. 16 – 37.
7. **Мухина, В. С.** Этнопсихология: настоящее и будущее / В. С. Мухина // Психологический журнал. – 1993. – Т.15, № 3. – С. 42 – 49.
8. **Хабибуллин, К. Н.** Национальное самосознание и интернационалистическое поведение / К. Н. Хабибуллин. – Л., 1989. – С. 83.

9. Хотинец, Ю. В. Формирование этнического самосознания студентов-удмуртов / Ю. В. Хотинец // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 14 – 19.
10. Шелепов, Г. Н. Общность происхождения – признак этнической общности / Г. Н. Шелепов // Сов. этнография. – 1967. – № 2. – С. 17 – 20.

УДК 378.637:37.053.6

А. Д. Семенова

### ПОДГОТОВКА СЕЛЬСКОГО УЧИТЕЛЯ К ЭТНОПЕДАГОГИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обновление содержания образования с учетом многовековых народных традиций выдвинуло новые требования к процессу подготовки будущих учителей, так как от уровня теоретической и практической этнопедагогической подготовки учителя зависит эффективность учебно-воспитательной работы сельской общеобразовательной школы.

Целью этнопедагогического образования в подготовке учителя должно быть «формирование национального самосознания, ответственного, неотчужденного отношения к истории, языку, культуре и традициям своего народа» [2, с. 263]. Этнопедагогическое образование – это часть целостного педагогического образования.

**Содержание этнопедагогического образования учителей состоит из четырех компонентов:**

- 1) системы знаний о культуре, истории, языке, религии, обычаях, биофизических особенностях и традициях народа;
- 2) системы общих интеллектуальных и практических умений и навыков по передаче национальной культуры;
- 3) опыта творческой деятельности будущего учителя по использованию народного творчества в учебно-воспитательной работе;
- 4) опыта эмоционально-волевого отношения к действительности для формирования сознательной профессиональной позиции [2].

**Содержание этнопедагогического образования должно обеспечить единство теоретической, практической, нравственно-психологической подготовки учителя к этнопедагогической деятельности.** В содержании этнопедагогической подготовки сплаваются воедино многие составляющие: этнопедагогические аспекты общекультурных дисциплин; этнопедагогические аспекты медико-биологических предметов; такие сопутствующие предметные дисциплины, как «Методика преподавания родных языков», «Методика преподавания русского языка», «Методика трудового обучения», «Методика изобразительного искусства», «Детская литература» и др.; этнопедагогические аспекты психологии и педагогики; реализация комплекса этнопедагогических умений в процессе педагогической практики [5, с. 111].

Кроме того, в понятие этнопедагогической подготовки учителей входит развитие необходимых этнопедагогических качеств, овладение этнопедаго-

гическими знаниями, умениями и навыками, отражающими требования квалификационной характеристики учителей национальной школы.

Понятие «этнопедагогическая культура учителя национальной школы» в своем содержании состоит из двух частей: системы этнопедагогических знаний и этнопедагогической деятельности. Первая часть, этнопедагогические знания, определяют такое профессиональное качество, как этнопедагогическая компетентность учителя национальной школы; вторая часть, этнопедагогическая деятельность, — этнопедагогический профессионализм. Этнопедагогическая компетентность учителя предполагает знание им: целей изучения учебных предметов в национальной школе на основе традиционной педагогической культуры, их конкретного наполнения и приоритетности в современных условиях развивающих целей; психологических механизмов овладения этнопедагогическим знанием и способов их использования в процессе обучения для целей развития школьников национальной школы; этнопедагогических понятий и фактов, непосредственно представленных в школьных учебниках и непосредственно связанных с ними [1]; критериев оценки дидактической и развивающей ценности различного этнопедагогического содержания; способов работы с различным этнопедагогическим содержанием. Духовная культура, народные обычаи, традиции, социально-этнические нормы выступают ведущими факторами воспитания, оказывают огромное влияние на формирование личности студентов — будущих учителей. Раскрытие механизмов воздействия традиций народной педагогики на будущих учителей является важнейшей задачей современной этнопедагогики и этнопсихологии.

Эффективность использования народных традиций зависит от умения учителя, воспитателя использовать все ценное из того, что они в себе заключают в общем контексте педагогических воздействий. Передача подрастающему поколению прогрессивных традиций осуществляется через труд, добротворческую деятельность, через приобщение детей и молодежи к истории своего народа и произведениям народного творчества — художественно-прикладного, музыкально-хореографического и др. Народные праздники, ритуалы, олонхо, легенды, сказки, пословицы и поговорки, в которых воплощена народная мудрость, и другие источники, богатые назиданиями, наставлениями, отражают бесценный педагогический опыт, направленный на приобщение к богатствам национальной и через них — мировой культуры. Все они воспитывают общечеловеческие ценности, такие как следование велению совести, личную порядочность, скромность, доброту, принципиальность, терпимость к инакомыслию, не приносящему вреда людям. Знание духовной культуры своего народа способствует зарождению интереса к традициям и культуре других народов, что является основой формирования этических норм поведения с высокой культурой общения и международных отношений.

На всех этапах развития сельской школы огромное внимание уделялось подготовке педагогических кадров. Процесс совершенствования подготовки будущих учителей предъявляет сегодня новые, более высокие требования к высшей школе. Проблема подготовки кадров в условиях реализации концепции обновления и развития национальной школы и концепции развития высшей профессиональной школы в первой четверти XXI в. в Рес-

публике Саха (Якутия), перестройки высшего и среднего образования становится все более актуальной.

**На наш взгляд, сложившаяся система профессионального образования недостаточно готовит будущего учителя к этнопедагогизации содержания и технологии обучения.** Теоретический анализ научно-педагогической литературы, изучение опыта работы педагогических коллективов, работающих в условиях этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса, позволяют утверждать, что условием успешности профессиональной подготовки являются: овладение теорией педагогической и этнопедагогической деятельности; умение профессионально грамотно использовать ее на практике, активно включаться в учебно-воспитательную работу педагогических коллективов, в систему отношений «стажер – педколлектив» и управление этими отношениями.

**В последнее десятилетие деятельность многих педагогических коллективов проникнута идеей творческого поиска наиболее эффективных форм организации учебного процесса, в частности, коллективных форм обучения.** Обращение к организации коллективной деятельности правомерно. Это объясняется тем, что деятельность учителя носит коллективный характер. Поэтому одной из ключевых проблем педагогических и психологических исследований является активность студентов в ходе профессиональной подготовки в вузе. Самым эффективным путем решения этой проблемы, как нам представляется, является внедрение в программу обучения в вузе коллективных учебных занятий. Такой путь решения диктуется еще и тем, что в общеобразовательных школах, где будут работать будущие учителя, широко внедряется технология коллективного способа обучения.

**Нами была проведена экспериментальная работа, в которой выделены следующие направления:**

– использование возможностей взаимообучения в формировании личности студента – будущего учителя через организацию аудиторных учебных занятий по технологии коллективного способа обучения;

– профессиональная направленность в организации студентами коллективных учебных занятий во время педагогической практики в национальных школах;

– овладение этнопедагогическими знаниями, умениями и навыками на аудиторных коллективных учебных и внеаудиторных занятиях через выполнение системы творческих заданий и видов работ по использованию материалов народной педагогики, приближающих студентов к задачам и методам этнопедагогической деятельности учителя на творческом уровне (прогноз, выдвижение и проверка гипотезы, конструирование).

Перед нами стояли задачи: вооружить студентов систематизированными знаниями о народной педагогике, научить методике рационального использования знаний народной педагогики в обучении и воспитании, приобщить студентов к исследовательской работе в области народной педагогики.

В целях реализации этих задач мы разработали программу, содержание и методику авторских спецкурсов «Коллективный способ обучения» [3] и «Этнопедагогика» [4], в ходе изучения которых осуществляются следующие виды работ, последовательно идущие друг за другом:

1) лекционные занятия по вопросам теории коллективного способа обучения (технологии взаимообучения) и этнопедагогики;

2) самостоятельная работа студентов по изучению теоретического материала (погружение);

3) практикум по методическим приемам коллективного способа обучения (технологии взаимообучения), а по этнопедагогике – взаимообучение студентов по передаче друг другу изученных тем;

4) промежуточный зачет по теории;

5) конструирование коллективных учебных занятий, а по этнопедагогике – конструирование учебных занятий, внеклассных мероприятий и различных сценариев с применением материалов народной педагогики;

6) защита проектов учебных занятий, внеклассных мероприятий;

7) окончательный зачет.

**В 1995 г. с целью реализации идей этнопедагогизации в учебный план введен разработанный нами спецкурс «Этнопедагогика».** Содержание программы спецкурса предусматривает материалы умственного, нравственного, трудового, физического, эстетического воспитания в народной педагогике, а также пути их применения в практике современной школы. Все это настраивает студентов на углубленное изучение педагогического наследия народа. Будущим учителям раскрываются понятия «этнопедагогика», «народная педагогика», «народные традиции», «педагогическая народная культура» и т. д., рассматриваются цели, средства, факторы, методы и источники, формы обучения и воспитания в этнической педагогике и возможные пути их использования в учебно-воспитательной работе. Спецкурс – естественное логическое продолжение дисциплин психолого-педагогического блока.

**Спецкурс имеет большое значение в системе этнопедагогической подготовки учительских кадров, приобщая их к традициям народного воспитания подрастающего поколения.** Студенты учатся практически использовать их в различных педагогических ситуациях. Как показывают результаты педагогических исследований последних лет, возрождение традиций народной педагогики обогащает теорию и практику организации учебно-воспитательной деятельности современной школы.

С целью приобщения будущих учителей к исследовательской работе используются задания следующего характера:

– подбор педагогической литературы по определенной проблеме, составление аннотаций на первоисточники и их реферирование;

– сравнение различных мнений, подходов к одной и той же проблеме;

– обобщение и систематизация знаний, полученных из различных источников (составление схем, таблиц и т. п.).

Результаты выполнения заданий оформляются в виде научных сообщений, докладов, рефератов по различным педагогическим вопросам. Непосредственное выполнение исследовательских заданий осуществляется в процессе подготовки к практическим занятиям и педагогической практики. Практические задания предусматривают научный анализ опыта, осмысление педагогических ситуаций, моделирование содержания, методов и приемов работы по формированию личности школьников на идеях народной педагогики.

После изучения спецкурса и зачета студентам предложили ответить на вопросы:

1) какие обычаи, традиции воспитания вызвали у вас интерес и почему?

2) что из педагогического наследия народов Якутии считаете необходимым для использования в практической работе?

3) нужен ли данный спецкурс для подготовки будущего учителя?

У студентов особый интерес вызвали традиции взаимопомощи, семейного воспитания, проведения всенародного праздника «Ысыах» и др. Студенты считают необходимым использование фольклора народов Якутии, олонхо, алгысы, трудовых обычаев и традиций для обучения и воспитания учащихся. Итоги окончательного зачета показывают, что благодаря коллективным учебным занятиям темы изучаются с интересом, так как студенты учат друг друга, выступая в качестве преподавателей, т. е. их знания оказываются востребованными.

*Таким образом, аудиторная работа по авторской методике на стыке двух наук – этнопедагогике и дидактике – при использовании технологии взаимообучения способствует творческому применению полученных знаний на практике и является важным звеном в профессиональной подготовке будущего учителя.*

### Литература

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса / Г.Н. Волков. – М. : Гос. НИИ семьи и воспитания, 2001. – 160 с.
2. Кожухметова, К. Ж. Казахская этнопедагогика: методология, теория, практика / К. Ж. Кожухметова. – Алматы : Ғылым, 1998. – 317 с.
3. Семенова, А. Д. Коллективный способ обучения: пособие «В помощь учителю» / А. Д. Семенова. – Якутск : Изд-во ЯГУ, 1995. – 116 с.
4. Семенова, А. Д. Этнопедагогика: учеб.-метод. комплекс / А. Д. Семенова. – Якутск : Изд-во СГПА МО РС (Я), 2003. — 104 с.
5. Харитонов, М. Г. Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя начальных классов национальных школ: дис. ... д-ра пед. наук / М. Г. Харитонов. – М., 1983. – 317 с.

УДК 37.035.6(571.56)

В. В. Пионтковский

## ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ЭТНОРЕГИОНАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В этнорегиональном пространстве этнопедагогические идеи являются решающими, быть может, даже судьбоносными. Именно через этнопедагогiku лежит путь к глобальной педагогике. Такова концептуальная база этнопедагогики, которая кроме общеметодических и дидактических постулатов обучения и воспитания основывается на специфических для этноса чертах и характеристиках. Этими особенностями выступают: во-первых, устойчивость исторически сложившихся культурных связей, обеспечивающих внутри этноса возможность взаимодействия различных групп, социальных слоев, но имеющих единую этногенетическую ценностную ориентацию; во-вто-

рых, стабильность поведенческих и коммуникативных моделей, а также психофизиологических реакций, относительно общих для всех членов данного этноса.

Современная школа просто обязана учитывать культурно-историческую особенность этноса. Школа призвана не только видеть, но и учитывать, что каждый ученик так или иначе несет в себе духовно-нравственную связь, по меньшей мере, трех-четырёх поколений. Для вечности этноса связь нескольких поколений выступает всего лишь эпизодом, но для бессмертия каждого из нас этого достаточно. Школа не может проигнорировать того положения, что эти три-четыре поколения людей так или иначе спаяны кровно-родственной связью и имеют одни и те же этнические традиции. Ни революции, ни реформы и перестройки не в состоянии разорвать этногенетической цепи. Вот на этом этническом материале и надо выстраивать всю стратегию и тактику обучения и воспитания с учетом, разумеется, общественно-исторического и научно-технического прогресса.

Этнопедагогика полностью соответствует требованиям такого воспитания, поскольку она в объекте своего действия видит больше и глубже, чем простой урокодатель. Этнопедагогика формирует иное отношение к семье и школе, к Отечеству и себе самому, чем простые методики передачи знаний. **В этнопедагогике человека учат жить интересами общего, идеями сохранения и процветания этого общего, не только для себя, но и для других.** Очевидно, что воспитать дух патриотизма к Отечеству и своему народу может только такой педагог, который этим духом сам обладает. Если вера воспитывается верой пастыря, то убежденный патриот может быть воспитан только убежденностью учителя и воспитателя. Патриотизм, во-первых и прежде всего, – любовь к Родине, Отечеству. Это изначально социальное чувство – чувство общности, единства, солидарности с родными и близкими, чувство сопричастности их судьбе, поскольку родина как родные люди (мать, отец, близкие родственники или те, кто их фактически заменяет) и родина как исторически определенное место и время рождения поначалу образуют единый и нераздельный феноменологически первичный мир современников и жизненный мир.

«Знание каждого человека о том, что он – “член” общества, – это не эмпирическое знание, а “a priori”, – гласит первая аксиома социологии знания М. Шелера. – Оно генетически предшествует этапам его так называемого самосознания и сознания собственной ценности: нет никакого “я” без “мы”, и “мы” генетически всегда раньше наполнено содержанием, чем “я”» [9, с. 52].

Любовь к Родине есть особая разновидность чувства любви. Она представляет собой первичное эмоциональное выражение души и духа интимно-личностного характера. Считать ее чем-то вторичным, искусственно создаваемым, производным было бы ошибкой. **Формируясь в процессе социализации человеческой личности на базе множества социальных отношений, питаясь их энергией и отдавая им свою, любовь к Родине является самобытным способом человеческого мироотношения.** Даже те социальные отношения, которые оказывают существенное и решающее влияние на формирование патриотических чувств (скажем, национальные, политические, культурные), не могут заменить эмоционального отношения

к Родине – гордости, презрения, ревности, равнодушия, восторга, негодования, жалости, досады и т. д. Первоисточником любого эмоционального отношения к Родине, в том числе негативного (например, ненависти), всегда является любовь.

Как первичная целостная эмоция любовь к Родине может быть источником и лежать в основе комплекса переживаний, воззрений и идей. Они могут иметь чрезвычайно сложную структуру и – будучи выражены в общезначимых символических формах – поддаваться объективному наблюдению и анализу, но сама по себе любовь к Родине не может быть собрана или разобрана на составные части, как механический агрегат.

**Патриотизм глубоко укоренен в человеческой свободе. Любовь к Родине всегда есть дело свободного («автономного») самоопределения индивидуальной человеческой личности.** Она либо есть, либо ее нет: заставить любить кого-то или что-то нельзя: «насильно мил не будешь». Любовь возникает и развивается, появляется или исчезает спонтанно, не по принуждению и не намеренно. Волевая сторона патриотизма в принципе производна от любви к Родине, но фактически неотделима от нее, поскольку сущность подлинной любви проявляется в деятельном и жертвенном участии в бытии предмета любви.

В некоторых проблемных или критических жизненных ситуациях волевой компонент патриотизма выходит на первый план, вытесняя большую часть спектра патриотических переживаний, и требует активных социальных действий (как в случае защиты родного дома, края, Отечества, в миграции или эмиграции). Аналогичный процесс происходит и в социальных общностях, когда возникает и проявляется коллективная воля к формированию или сплочению нации (народа), которая обычно направлена на выбор «лучшей доли», на то, чтобы взять «свою судьбу в собственные руки». Этот процесс Р. Михельс квалифицирует как ирредентизм [8, с. 439].

В нормальных жизненных и исторических ситуациях патриотизм представляет собой единый эмоционально-волевой комплекс. Именно любовь к Родине пробуждает волю к сплочению, единению всех, кто любит Родину, ради активного, деятельного, а в определенных ситуациях жертвенного ей служения, в результате чего между патриотами устанавливается органическая солидарность на основе взаимного доверия, бессознательного или осознанного. Обратный процесс – когда социально-групповая или общенациональная солидаризация вызывает «волну патриотизма» – разумеется, возможен и происходит в действительности; однако было бы ошибкой отождествлять его с патриотизмом как таковым. Эмоционально-волевой импульс, который индивиды получают в процессе солидаризации через социально-психологическое заражение, не порождает их любовь к Родине, а лишь актуализирует их отношение (любовь, ненависть и т. д.) к ней, заставляет его осознать, стимулирует его или подавляет.

**Патриотизм находит интеллектуальное выражение в понятиях. В патриотических взглядах под определенным углом зрения осмысливаются те или иные социальные отношения, намечаются пути и способы их изменения в интересах Отечества.** Социальные идеи и теории, открыто провозглашающие свою патриотическую направленность (т. е. зависимость от интересов Отечества), можно охарактеризовать как «патриотически-идеологические».

Вместе с тем патриотизм существует только при равновесии двух составляющих: национализма и интернационализма. Если в патриотизме усиливается национальное начало, то он с неизбежностью переходит в свою противоположность – шовинизм. В этом случае, как совершенно верно отмечал выдающийся русский мыслитель В. Г. Белинский, «патриотизм будет китаизмом, который любит свое только за то, что оно свое, и ненавидит все чужое за то только, что оно чужое, и не нарадуется собственным безобразиям и уродством» [1, с. 489]. С другой стороны, если в патриотизме, в свою очередь, слишком усиливается интернациональная составляющая, то он переходит в свою другую противоположность – космополитизм. **Таким образом, патриотизм как явление общественного сознания является сложной динамической системой, нормально функционирующей только при условии органической взаимосвязи двух ее составляющих – национализма и интернационализма.**

Помимо выяснения этнополитической сущности патриотического воспитания, связанной с выяснением его соотношения с рядом положенными явлениями общественного сознания, другой важной проблемой в изучении данного феномена является выбор аспекта исследования. Из того факта, что общественное сознание может выступать в форме морали, искусства, религии, науки, философии, права и политического сознания, следует сделать предположение о том, что патриотизм также может рассматриваться сквозь призму любой из этих форм. Проверить обоснованность данного тезиса на примере патриотического сознания позволит рассмотрение специфического объекта отражения патриотизма – Отечества или Родины.

В исследованиях подчеркивается, что **Отечество является довольно сложным и многогранным явлением, при изучении которого применяются два различных подхода: идеалистический и материалистический.** Соприкосновение патриотизма с формами общественного сознания рождает такие проявления патриотизма, как нравственный, религиозный, научный, философский, правовой, политический. Обратная сторона диалектики взаимоотношений приводит к возникновению патриотической морали, искусства, религии, науки, философии, права и патриотического сознания. При этом необходимо отметить, что затронутая проблема взаимоотношений патриотизма и форм общественного сознания столь важна, что нуждается в отдельном исследовании.

*Сущность первого подхода заключается в понимании Отечества как идеальной системы, неотделимой от внутреннего мира индивида и неразрывно с ним связанной.* Мы солидарны с русским философом С. Н. Булгаковым, который писал: «Родина – есть священная тайна каждого человека, так же как и его рождение. Теми таинственными и неисследованными связями, которыми соединяется он через лоно матери со своими предками и прикрепляется ко всему человеческому древу, он связан через Родину и с матерью-землей и со всем Божьим творением» [3, с. 133]. Неразрывность Отечества с внутренним миром человека мы находим и в трудах других русских философов: В. С. Соловьева, Н. А. Бердяева, И. А. Ильина, А. Ф. Лосева и др. «Родина есть нечто от духа и для духа», – отмечал, например, И. А. Ильин [4, с. 176].

*Сущность материалистического подхода заключается в рассмотрении Отечества в качестве материальной системы, в рамках которой*

*действуют личность и другие социальные объекты.* Данная трактовка объекта отражения патриотизма, некогда столь популярная в советском общественном сознании, в последнее время вытесняется идеалистическим подходом к изучению Отечества. Не сомневаясь в том, что идеалистический подход к пониманию патриотизма является весьма важным и продуктивным, вместе с тем мы отмечаем, что догматическое его применение не способствует полному и всестороннему изучению проблемы. Отсюда представляется целесообразным исправить данный «перекос», отказавшись в то же время от присущих многим исследованиям 60-80-х гг. XX в. идеологических догм и клише.

**В работах советских обществоведов подчеркивается, что «Родина» и «Отечество» не тождественны по своему содержанию.** Говоря о Родине, исследователи отмечают, что она является лишь социально-этнической стороной Отечества, условием его формирования. «Родина, – пишет А. Г. Агаев, – это лоно природы, тот кусочек земли, где исторически сложившаяся группа людей стала народом с определенным характером, обрела общий язык, создала оригинальную культуру и очеловечила окружающую среду, наложив на нее печать своего гения» [2, с. 17, 18]. Природу родного края определяют в качестве главного элемента Родины П. М. Рогачев и М. А. Свердлин. Относительно вечно существующим явлением называет Родину Р. Я. Мирский [6]. Очевидно, что, говоря о Родине, исследователи имеют в виду, прежде всего, такие относительно медленно изменяющиеся ее компоненты, как территория и географическая (природно-климатическая) среда.

Раскрывая содержание Отечества, философы исходили из ленинского определения этого явления как совокупности подверженных переменам компонентов: политической, социальной и культурной среды. Однако попытки исследователей провести различие между Родиной и Отечеством без изменения сути трактовки последнего привели к явному противоречию: рассматриваемое таким образом «Отечество» провозглашалось более широким явлением, включающим в себя «Родину».

Мы считаем, что определение, данное В. И. Лениным, справедливо отражает понимание Отечества в узком смысле этого слова. В этом случае трактовка Отечества в широком смысле устраним отмеченное выше противоречие, включив в себя как компоненты Родины, так и компоненты Отечества в узком его значении. В этой связи мы вполне согласны с мнением В. И. Ленина, исходя из которого: «Отечество – социальная, политическая и культурная среда, развивающаяся ...на определенной территории, отгороженной государственными границами, с определенным этническим составом населения» [5, с. 190]. В полном соответствии с этим Отечество выступает как совокупность двух групп компонентов, составляющих Родину: вечных, относительно медленно изменяющихся, и конкретно-исторических, более подверженных переменам (о которых говорил В. И. Ленин). К числу первых относятся территория и географическая (природно-климатическая) среда; к числу вторых – политическая, социальная и культурная среда.

По отношению к Республике Саха (Якутия) это емкое понятие также не воспринимается. Народ любит Саха (Якутию) как малую родину, где каждый родился, вырос, пустил корни. Привязанность к этим корням сильно отличается у людей разных поколений и национальностей. Представители

коренных народов Якутии – саха, эвены, эвенки, чукчи, юкагиры и долганы, а также укоренившиеся русские привязаны к родной земле чувством, унаследованным от предков. И оно настолько крепко, что якуты являются до такой степени «домоседами» среди народов России, что можно поставить вопрос, насколько это прогрессивно для развития нации. Этому способствуют суровые природно-географические, природно-климатические условия, трудности транспортного сообщения.

Народонаселение Саха (Якутии) формировалось преимущественно за счет миграции трудоспособной его части из-за пределов республики. Психология временщика не способствовала формированию чувств оседлости у подрастающего поколения. В настоящее время городские местности Саха (Якутии) населяют преимущественно уроженцы этих мест, якутыне в первом и втором поколении. Они, в отличие от родителей, утратили прямые связи с «материком» и волей-неволей стали жителями северных просторов. Феномен северного притяжения, испытываемый ими, – это предпосылки формирования чувства патриотизма в Саха (Якутии). В настоящее время наблюдается процесс стабилизации населения Саха (Якутии).

По данным сравнительного социологического исследования, проведенного в 2004 г. в Татарстане, Тыве, Северной Осетии и Саха (Якутии), обнаруживается следующая картина: на вопрос, заданный русским-горожанам: «Кем Вы себя больше чувствуете: якутятином (татарстанцем и т. д.) или россиянином?» – получили такой ответ: 34% русских-якутян чувствуют себя в равной мере якутянами и россиянами, 34 – в большей степени якутянами, 23% – в большей степени россиянами, остальные затруднились ответить. Для сравнения приведем результаты по Татарстану, где получены данные соответственно 35,0; 19,0; 36,0%, по Северной Осетии – 68,0; 12,6; 16,9; по Тыве – 49,7; 13,3; 31,4% [7]. Как видно из сравнения, русские жители нашей республики в большей степени привязаны к Якутии, чем русские, проживающие в других обследованных республиках. Эта тенденция свойственна также и жителям вновь созданных государств СНГ. Повсеместно наблюдается регионализация сознания граждан. Это позитивное явление, ибо чувство территориальной общности – древнейший регулятор поведения человека.

**Воспитание чувства патриотизма в Саха (Якутии) осуществляется в условиях двух противоположных тенденций. С одной стороны, укрепляется государственность республики и регионализация сознания ее жителей. С другой стороны, расширяется сфера влияния национального самосознания, наблюдается тенденция к этнорегионализму народа саха.** В этом плане некоторые исследователи указывают на опасность патриотизма малых национальных групп, способных спровоцировать русский национализм. Для нивелирования этих тенденций предлагают ограничить республики границами регионов, губерний, усилился поиск теоретических конструкций развития нации вне государства.

Понятие «патриот Якутии» подспудно существовало в понятиях «северянин», «северное притяжение». На что может опираться это чувство патриотизма? Во-первых, на чувство привязанности к месту рождения, на процесс становления человека как личности, на его социально-психологические привязанности. В таких случаях люди обычно говорят, что здесь они вырос-

ли, здесь их родители, друзья. Отчий дом, родная улица, свой двор и другие дорогие сердцу человека образы, понятия и есть корни человека. Во-вторых, на осознание богатства природных ресурсов республики, ее перспективы для создания благополучия человека. В-третьих, на чувство общности судеб, морально-нравственного облика северянина. В-четвертых, на доверие к республиканской власти, на ее реальную заботу о гражданах республики, их защищенности. В-пятых, на чувство гордости за значимый вклад граждан республики в культурную и интеллектуальную сокровищницу Российской Федерации и мирового сообщества. В-шестых, на чувство этнонациональной общности. В определенных условиях появляется своеобразное чувство национальной консолидации и формируется так называемый оборонительный, защитный национализм.

Известно, что коренное, тесно переплетенное в границах своего исконного проживания, гражданское общество лучше сохраняет язык и свою родину. Оно не дает себя ассимилировать так быстро, как раздробленные иммигранты, не чувствующие себя на родине. Оно чувствует себя хозяином ресурсов родной земли и чутко реагирует на степень рациональности и экологичности их использования. Таким образом, патриоты становятся реальной силой, контролирующей действия своего правительства и защищающей свое Отечество от любых посягательств на его благополучие.

В настоящее время на территории республики действуют множество мелких общественных организаций, созданных для защиты интересов отдельных групп населения. Это, скорее, разобщает, чем объединяет. **Формирование гражданского общества получит качественный скачок при осознании якутянами себя единой общностью людей, способной контролировать и влиять на власть. На этом пути предстоит достигнуть не только внутриэтнической кооперации, но также и кооперации интернациональной.** Стремление избежать самоизоляции как внутри республики по этническому признаку, так и в отношениях республики с другими субъектами Российской Федерации и международного права рассматривается как один из факторов гармонизации противоречивых тенденций развития регионального субъекта в составе Федерации в этнорегиональном пространстве.

Предстоит выработать четкие принципы сосуществования разных национальных культур. Ассимиляционная политика СССР оставила нам в наследство узел противоречий в национальном самосознании. Коренные народы и в дальнейшем будут озабочены проблемами установления форм национальной государственности, поскольку ни один язык и культура этих народов не имеют больших шансов на выживание без надежной государственно-территориальной защиты. Дальнейшая экономическая, профессиональная интеграция населения республики вытаскивает якутов из своей территориальной и этнической ниши – из села; можно предположить, что в скором времени якуты начнут новое расселенческое движение в места промышленного освоения и в новые интеллектуально-культурные центры, создаваемые на территории республики.

В последнее время наблюдается тенденция к концентрации якутов в Якутске, исход их из северных и арктических улусов. По мере освобождения и создания рабочих мест они будут переселяться в более благоустроенные и перспективные места. Таким образом, нарушаются исторически сложившиеся границы – профессиональные территориальные ниши, дистанцировавшие

эти нации. Теперь они станут конкурирующими. В целях предотвращения конфликтной ситуации предстоит выработать новую политику толерантного взаимодействия и интеграции в национально-культурном взаимодействии. Формируется новая стратегия выживания – перехода якутов к интеллектуальным и индустриальным видам занятий, а русских – к обустройству на своей северной родине. Основным критерием миграции в Якутию будут талант и способности будущих сограждан, а не уголовная, административная ссылка, психология проточной миграции.

Таким образом, впервые формируются отношения партнерства и чувства общности гражданского происхождения – якутян. **Ценности согражданства – это новые ценности, объединяющие жителей новой территориально-государственной общности людей в этнорегиональном пространстве. Такое духовно-культурное строительство свойственно всем вновь образованным суверенным республикам Российской Федерации.**

Воспитание чувства патриота Якутии опирается на наш положительный демографический баланс. В 2005 г. рождаемость стала превышать смертность. Многолетние наблюдения за миграционным обменом населения республики с другими регионами показывают, что приезжали в Якутию здоровые трудоспособные люди в возрасте 30-40 лет, в основном рабочих профессий, а выезжают молодежь и специалисты, оседает старый и малоквалифицированный контингент. Эта тенденция приобрела размах в последние годы. Фактически алмазная и золотодобывающая промышленность оголяются. Необходимость воспитания чувства патриотизма диктуется и экономическими проблемами. Устранение возможного конфликта между патриотизмом и этнонационализмом можно достигнуть предоставлением конституционных гарантий для развития этнических меньшинств и малочисленных народов. Без сомнения, патриотизм имеет этнонациональное содержание. Ущемленный в национальном самовыражении человек не может чувствовать себя полноценным гражданином своего государства. Следовательно, его чувство патриота тоже будет ущемленным.

По мере развития государственности будет усиливаться социальная роль государства, и именно чувство патриотизма будет цементирующей силой сообщества людей, объединенных в национально-государственное образование в этнорегиональном пространстве.

### Литература

1. **Белинский, В. Г.** Полное собрание сочинений / В. Г. Белинский. М., 1954. – Т. 4. – 689 с.
2. **Бердяев, Н. А.** Душа России / Н. А. Бердяев // Судьба России. – М., 1990. – 193 с.
3. **Булгаков, С. Н.** Моя Родина / С. Н. Булгаков // Патриотизм: общероссийский и национальный. Истоки. Сущность. Типология. – М., 1996. – 259 с.
4. **Ильин, И. А.** Путь духовного обновления: Собр. соч. / И. А. Ильин; сост. и коммент. Ю. Т. Лисицина. – М., 1993. – Т. 1. – 289 с.
5. **Ленин, В. И.** Воинствующий милитаризм и антимилитаристская тактика социал-демократии / В. И. Ленин // Полн. собр. соч. – 5-е изд. – Т. 17. – 769 с.

6. **Мирский, Р. Я.** Патриотизм и интернационализм в развитом социалистическом обществе / Р. Я. Мирский. – М., 1982. – 148 с.
7. **Российская Федерация.** – 1996. – № 23. – 36 с.
8. **Michels, R.** Patriotismus / R. Michels // Handwörterbuch für Soziologie / Hrsg. von A. Vierkandt. – Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, 1959. – 578 p.
9. **Scheler, M.** Probleme einer Soziologie des Wissens / M. Scheler // Gesammelte Werke. – Bern: A. Francke AG Verlag, 1980. – Bd. 8. – 697 p.

УДК 37.035.3(=512.157)

А. А. Баишев

## ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ В СИСТЕМЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Основу народной педагогики составляют воспитательные традиции, которые выступают средством сохранения, воспроизводства, передачи и закрепления социального, трудового опыта и нравственных ценностей. Говоря о специфике народной педагогики с позиции формирования и развития личности, в центр внимания нужно поставить трудовые традиции как фактор воспитания. Содержание и технология этнической педагогики главным образом сводятся к воспитанию растущего человека в труде, формированию и развитию трудолюбия и на этой основе других нравственных качеств.

Трудовые традиции – это исторически сложившиеся, передающиеся из поколения в поколение формы и виды трудовой деятельности, свойственные данному этносу, включая взгляды народа на труд, на его роль в становлении личности. Закрепляя в себе опыт многих поколений и передавая его последующим поколениям, традиции служат механизмом накопления духовных ценностей. И у каждого народа в основе формирования и развития личности лежат трудовые традиции [1, с. 58].

**Стержнем всей народной педагогической системы воспитания является трудовое воспитание, а труд – основным фактором воспитания. Труд – начало воспитания в подлинном смысле этого слова, трудолюбие – окончательный результат воспитания и итог формирования подрастающего поколения.** Каждый народ имеет свою педагогическую культуру, основанную на его этнокультуре, этнопсихологии, этнофилософии, этнотрудовых традициях. Однако педагогические культуры народов, стоящих на одной ступени развития цивилизации, характеризующихся общими историческими условиями развития, имеют много общего. И это обусловлено общими принципами педагогических культур всех народов, среди которых можно подчеркнуть следующие:

– формирование основ личности в самом раннем детстве («воспитывай, пока поперек лавки лежит»);

– опора на идеалы добра, истины, красоты;

– учет индивидуально-психических, половозрастных особенностей, волевых возможностей, эмоционального воздействия на человека;

- многообразие форм и методов воздействия на человека;
- уважение к личности человека;
- только в труде, в деятельности происходит становление человека.

Для всех этносов труд всегда был и остается основой их существования, поэтому трудовое воспитание в этнопедагогической культуре народа занимает ведущее место. Каждый здоровый ребенок имеет генетическую потребность в деятельности. И народная педагогика, опираясь на эту естественную потребность, стремится уже в раннем возрасте сформировать у ребенка трудолюбие, развивать социальные, экономические, нравственные, эстетические мотивы труда. У якутов, как правило, дети с младшего возраста включаются в разные виды труда (в прошлом мальчики с 6 – 7 лет со старшими членами семьи ходили на охоту, работали на заготовке сена, дров и т. д.).

Приобщение детей в семье, учащихся в школе к трудовым традициям способствует формированию у них устойчивой ориентации на трудовой образ жизни, нравственно-психологической готовности к труду, обогащает необходимыми для самостоятельной трудовой жизни знаниями и умениями, развивает качества, присущие человеку труда: трудолюбие, добросовестность, ответственность, настойчивость, смекаливость и т. д.

Трудовое воспитание в народной педагогике строится на следующих принципах:

- раннее включение детей в труд по самообслуживанию, в бытовой и хозяйственный труд;
- половозрастная дифференциация с учетом различных социальных ролей девочек и мальчиков во взрослой жизни;
- приобщение к трудовой деятельности с учетом психофизиологических особенностей детей с целью выработки соответствующих умений и навыков;
- предоставление широкой возможности участия в разнообразных видах труда;
- руководство со стороны взрослых, направленное на постепенное формирование и развитие самостоятельности, активности и творческого начала.

Взаимосвязь, взаимодействие и взаимообусловленность выделенных принципов придают этнопедагогической культуре трудового воспитания народа системный характер. Большую помощь в работе по возрождению традиций трудового воспитания в современных условиях может оказать семья. Для этого важно взаимодействие семьи и школы, направленное на этнопедагогическое просвещение родителей, вооружение их знаниями и умениями воспитательного воздействия на детей в воспитании семейных традиций, в приобщении к народному искусству и т. д.

**Эффективными формами взаимодействия школы и семьи являются:**

- пропаганда среди родителей идей и опыта народной педагогики;
- обеспечение ребенка рабочими инструментами, с которыми он познакомился в школе, и фронтом работ для применения полученных в школе умений и навыков в домашних условиях;
- совместная работа учителей и родителей по формированию соответствующих качеств у детей: дисциплинированности, коллективизма, трудолюбия (в младших классах); мотивации труда (в средних классах); ответственного отношения к работе и коллективу, деловитости (в старших классах);
- совместная работа школы и семьи по профориентации, экономическому просвещению и воспитанию;

– совместная трудовая деятельность школьников и взрослых ( малые школьные предприятия по пошиву и вязанию одежды, изготовление изделий из природного материала, металлов, оказание различных услуг населению и др. ), осознание своей полезности и нужности в обществе стимулирует развитие творческих способностей; в процессе совместной деятельности детей и взрослых трудовое воспитание отражает важнейшие принципы народной педагогики: преемственность поколений, раннее приобщение к труду, воспитание реальной жизнью, уважительное отношение к ребенку [2, с. 252].

**Особое место в использовании народных традиций в трудовом воспитании занимает освоение учениками народных ремесел и декоративно-прикладного искусства.** Оно происходит на разных уровнях – от ознакомления до творчества. Осуществляются различные формы работы: ярмарки, тематические беседы, лекции, творческие вечера, встречи с деятелями искусства и народными мастерами-прикладниками, посещение выставок, презентация художественных изделий школьников, занятия в кружках по краеведению. Все эти формы работы помогают учащимся освоить на начальном уровне народные ремесла. Как следствие – интерес к народному искусству, стремление овладеть технологией ремесла и прикладного искусства, развитие мотивов к освоению народного ремесла и искусства. Реализация желаний учащихся обеспечивается на занятиях кружков и объединений по интересам.

Широкое распространение в сельских школах республики получили кружки, где учащиеся занимаются изготовлением изделий из березовой коры, конских грив, металла, древесины и т. д. Ценность этих занятий огромна. Прикладное искусство как выражение чувств, потребности души, поиск прекрасной формы, гармонии, фантазии является доступным средством художественного выражения отдельной личности.

Овладение прикладным творчеством и ремеслом основано на труде. Руководитель – мастер ставит задачу привить детям любовь и уважение к национальным традициям, сформировать у них практические навыки, которые при дальнейшем развитии превратятся в мастерство. Он эффективно регулирует развитие у детей глазомера, тактильных ощущений, слуха, восприятия, наблюдательности, памяти, воображения. Мастер стремится развивать способности детей до такой степени, когда любительское увлечение станет профессиональным делом всей жизни.

Современная жизнь диктует такие условия, при которых человеку нужно уметь выжить. Это обстоятельство повышает требования к трудовой подготовке молодых. Так, существующие сегодня рыночные отношения заставляют быть особенно требовательными к качеству своих изделий. И мастера решают вопрос, как, сохраняя традиционную форму, содержание и национальный колорит изделия, применить новые способы воздействия на материал, изготовить его по новой, более экономичной технологии. При этом акцентируется внимание на том, чтобы предметы народного творчества были «ручными», ибо только ручное изделие уникально и более востребовано потребителями.

*Таким образом, народные традиции трудового воспитания многогранны и имеют большую ценность в совершенствовании содержания, форм и технологии трудовой подготовки школьников.*

## Литература

1. Атутов, П. Р. Трудовая подготовка школьников / П. Р. Атутов. – М., 1987. – С. 58.
2. Измайлов, А. Э. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана / А. Э. Измайлов. – М.: Педагогика, 1991. – С. 252.

УДК 37.035.6+715(=512.157)

*Я. Н. Алексеев*

### ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОМЫСЛОВ

В эпоху модернизации образования наиболее актуальной становится проблема не только сохранения, но и развития национальной культуры в поликультурном пространстве, использования этнопедагогических возможностей в воспитании и обучении подрастающего поколения.

Актуальность новых научных исследований в этой области заключается в возможности их практического применения в региональных образовательных проектах.

Для сегодняшней педагогики особенно важным является признание и уникальности личности, свободы ее развития. Это подтверждается словами великого мыслителя: «Идея свободы для меня первичнее идеи совершенства потому, что нельзя принять принудительного насильственного совершенства» [2, с. 38].

Идея индивидуальности характерна для российской философской мысли. Самобытность трактовки Н. А. Бердяева проявляется в том, что он смыкает идеи индивидуальности и свободы, независимости и даже одиночества, но более интересным для нас представляется его понимание «вхождения в культуру через национальное». Для В. В. Розанова, который, очевидно, впервые обосновал идею необходимости научной разработки философии образования и воспитания [7, с. 102], идея индивидуальности заключается в необходимости сохранения «особенности». Этот тезис можно расшифровать словами В. В. Розанова из его книги «Сумерки просвещения»: «... на одно и то же впечатление душа ответит разное, и именно в меру этого содержания, которое с ней послано в мир» [7, с. 108]. По нашему мнению, свобода развития личности тождественна свободе развития нации. Г. Д. Гачев утверждает, что в ходе истории народы унифицировались по быту, тем не менее, в своем ядре каждый народ остается самим собой до тех пор, пока сохраняются природа страны, особенный климат, пейзаж, пища, этнический тип, язык, память о своей истории и культуре, так как они постоянно питают и воспроизводят национальные склады бытия. Далее он определил целостность любого национального бытия как единства «тела» (природы, души, национального характера и духа (склада психики и мышления, типа логики) [1, с. 35].

Подобного мнения придерживается А. Д. Ахаева, говоря о том, что целостное восприятие мира неразрывно связано с пониманием уникальности

культур и их универсалий, а также взглядов и обычаев, свойственных разным этносам. Именно интерес к традициям и ценностям исторического прошлого и культурного наследия, бережного отношения ко всему, что входит в понятие народной культуры, способно трансформировать процесс от состояния мозаичности до этнической гомогенности, привести к разнообразию, специфичности, что является необходимым условием любого эволюционного процесса [1, с. 38]. Изучая проблему возможностей этнопедагогике народных художественных промыслов, необходимо остановиться и на утверждении Е. Е. Журавлевой о том, что искусство компенсирует недостающее человеку в жизни посредством воображения. Искусство позволяет человеку раздвинуть рамки своего существования, обогатить свой жизненный опыт [5, с. 27].

**В истории человеческой культуры «ремесло» занимает огромный пласт. Художественные промыслы и ремесла являлись неотъемлемой частью жизнедеятельности человека на всех этапах его развития. Все это сохранилось в традиционных способах обработки материалов, которые представляют сегодня уникальную ценность.**

Известно суждение К. Д. Ушинского, что народное искусство дает познание жизни в разные исторические эпохи и периоды, позволяет глубоко проникнуть в современную жизнь [6, с. 41]. С его мнением согласна и Н. А. Ветлугина, утверждающая, что научное и эстетическое познание мира имеет единую основу – общественно-историческую практику [5, с. 34]. Другое мнение у Е. Е. Журавлевой, которая отводит познавательную функцию науке, для которой основной задачей является познание мира, а задача искусства – направлять духовный мир человека [5, с. 26].

Г. Н. Волков утверждает о том, что существует этнопедагогика Волги, этнопедагогика гор и т. д. [6, с. 4]. Относительно нашей республики, теперь уже в мировом масштабе, можно говорить об этнопедагогике олонхо, как о уже существующем научном направлении. Наиболее интересным для нашего исследования представляется этнопедагогика народных художественных промыслов. **Этнопедагогическая среда народных художественных промыслов сама может служить почвой, на которой формируются специфические черты духовного облика культурной личности.** Этническое самосознание – это осознание человеком принадлежности к этнической группе (народу). Этническое самосознание включает в себя такие компоненты, как осознание индивидом принадлежности своему народу, осознание интересов своего народа, представления о культуре, языке, территории. Мы не утверждаем, что подрастающее поколение должно обучаться только в этнопедагогической среде своей этнической общности, необходимо создать условия наиболее благоприятной социальной адаптации ученика в поликультурном пространстве.

В ходе исследования мы выявили, что возникновение новых разнообразных, часто негативных систем ценностей на фоне прогрессирующей дегидеологизации образования, кризиса прежних систем ценностей порождает множество проблем в процессе развития личности. Одной из них стало ослабление преемственности этнопедагогических знаний в культуре наций. **На наш взгляд, более сохранившиеся позиции этнопедагогических возможностей народных художественных промыслов у коренных народов**

Республики Саха (Якутия) объясняются спецификой традиционного способа передачи социального опыта и механизма преемственности образовательной культуры по данной области: знания передаются на уровне семейных династий или в малых корпоративных группах в структуре «мастер – ученик». Подобная ситуация, по результатам проведенных нами социологических исследований, остается характерной для всех коренных народов и сегодня. Таким образом, мы выделяем возможность народных художественных промыслов в сохранении национальной культуры, которая способствует развитию личности. «Развитие народов, создающих культуры и цивилизации, связано с творческими процессами, а оскудение творчества обрекает этносы (племена и народы) на повторение младшим поколением старшего, что и отражено в восприятии времени как заверщенного цикла» [5, с. 52]. Подобное суждение еще раз подчеркивает необходимость «этнопедагогической среды народных художественных промыслов».

Аналогичную точку зрения мы обнаруживаем в исследовании В. А. Борчук, где она предлагает использовать воспитательные возможности народных ремесел в ориентации учащихся на умение принимать оригинальные решения, на синтез традиционного и своеобразного, на уникальное комбинирование, развитие воображения, своеобразного неординарного подхода. Далее исследователь отмечает, что знакомство с народными традициями и освоение ремесел расширяет опыт старшего подростка (знакомство с историей и культурой своего народа); развивает восприятие, непосредственное, чувственное ознакомление с предметами и явлениями действительности, что обеспечивает формирование представлений [3, с. 42].

По В. А. Борчук, характерной чертой народных ремесел является сила и ясность художественного языка, умение понять и использовать материал, связать утилитарное и художественное начало. Предметы быта, одежда, украшение, конное убранство служили не только жизненно-практическому назначению, но и удовлетворяли эстетические потребности общества, воспитывали в человеке художественный вкус. Гармония прекрасного и полезного, сочетание практической целесообразности с красотой внешнего облика – существенная черта народных ремесел [3, с. 48].

В современном русском языке слово гармония употребляется в трех различных значениях. В музыкознании это слово имеет совершенно определенный, точный терминологический смысл. Видимо, под влиянием музыки появилось и общеупотребительное книжное значение: гармония – «благозвучие, стройность, и приятность звуков». В третьем значении гармония – «согласованное сочетание, соответствие элементов внутри чего-нибудь целого, внутренняя целостность, полнота согласия». Близка к этому значению, видимо, и философская семантика данного термина, например, в контекстах и ситуациях, когда речь идет о гармонии Вселенной, о гармонии сфер и т. п.

Нас интересует термин «гармония» в третьем значении: согласованное сочетание, соответствие элементов внутри чего-нибудь, что предполагает целостность познания. Известно, что в мировой сокровищнице олонхо, в других фольклорных и этнопедагогических материалах представлено рассмотрение мира и себя в нем как объекта, а с другой стороны – рассмотрение нарушения внутреннего равновесия, спокойствия, волнующее индиви-

да как следствие его бытия в этом мире. Но при этом необходимо подчеркнуть, что соответствие элементов осуществляется внутри чего-нибудь целого, внутренняя целостность, полнота здесь играют важную роль. Известно, что восточное мировоззрение отличается динамизмом и органической целостностью, в соответствии с ним космос представляет собой единую и неделимую реальность, одновременно и духовную, и материальную [4, с. 28].

Мы уже рассматривали вопрос о сохраненности традиционного в народных художественных промыслах. Следовательно, народные художественные промыслы представляют среду, которая определяет человеку место субъекта в поликультурном пространстве, воспитывает и развивает его как носителя родной культуры, является ценным этнопедагогическим средством.

Важнейшие свойства человеческой личности определяются тем, насколько человек не утратил родственных связей с природой, обрел любовь ко всему живому, к людям, к самому себе, осознал себя как часть природы. Народные художественные промыслы направлены на воспитание человека, умеющего жить в гармоничном отношении с окружающей природой, так как издавна в разных предметах быта, в украшениях, в одежде находят органичное использование местные материалы: дерево, глина, мех, драгоценные металлы, кость. Подрастающее поколение усваивало нормы бережного отношения к природе, которые диктовали мастеру умело и рационально использовать возможности материала, находить такую форму предмета, которая бы при утилитарной целесообразности с наибольшей полнотой выявляла творческие возможности материала.

**Исследуя природу этнопедагогических возможностей народных художественных промыслов, обеспечивающих условия развития школьников, необходимо, по нашему мнению, подчеркнуть неразрывную связь с национальной культурой, местными традициями.** В связи этим уместно вспомнить, что самосознание носит общественный характер, так как мерой отношения человека к себе выступают люди. В онтологической модели самосознания личности В. С. Мухиной самосознание складывается в результате идентификации, отождествления себя с чем-либо. В онтогенезе личности выделяют: идентификацию с определенным физическим объектом (собственным телом); идентификацию с именем; идентификацию с социальными образами, развивающими притязание на признание; идентификацию со своим полом; идентификацию с образом «Я» во всех трех временах личности (в прошлом, настоящем, будущем); идентификацию с общественными ценностями, обеспечивающую полноценное бытие в социальном партнерстве и дающую индивиду осознание своих прав и обязанностей [5, с. 31]. На наш взгляд, занятие учащихся специфическими национальными видами специализаций по народным художественным промыслам и ремеслам способствует развитию не только этнического самосознания, но и самосознания в поликультурном пространстве.

В современной педагогической науке громадная роль в процессе гуманизации образования и воспитания отводится проблеме восстановления понятия всесторонне и гармонически развитой личности как свободной развитой индивидуальности. В процессе решения этой проблемы важно избежать деформации самой личности, ее превращения в стандартизированного носителя социальных норм, стереотипов, эталонов и моделей поведения. Необходимо учитывать региональные особенности в организации об-

разовательного процесса. **С точки зрения гуманизации образования этнопедагогические возможности народных художественных промыслов в новых условиях становятся наиболее актуальными.** Мудрый, опытный мастер-педагог по народным художественным промыслам способен открыть в своем воспитаннике такие способности, о которых тот даже и не подозревал. Такие перспективы могут позитивно влиять на процесс развития личности.

Практика отечественной педагогики многие годы носила монологический характер, где целью педагогического воздействия было формирование определенных качеств личности, а сама личность рассматривалась как объект. Развивая выше рассмотренную проблему, можно заметить, что подобный подход не учитывает особенностей личности ученика. Иное дело, когда воспитатель, мастер-педагог по народным художественным промыслам, познает своего воспитанника как субъекта. Это качественно иной подход, который отвечает требованиям образования нового времени.

*Таким образом, этнопедагогика народных художественных промыслов представляет подрастающему поколению возможности приобщения к этническим традициям, познания окружающего урбанизированного и хаотического мира через призму национального, гармоничного.*

### Литература

1. Ахаева, Н. В. Индивидуализация процесса обучения как фактор развития личности учащихся в условиях сельской школы / Н. В. Ахаева. – Омск, 2000.
2. Бердяев, Н. А. Самопознание. Опыт философской автобиографии / Н. А. Бердяев. – М.: Мысль, 1991. – 354 с.
3. Борчук, А. В. Использование народных ремесел в подготовке старших подростков к основам творческого труда / А. В. Борчук. – Архангельск, 2002.
4. Брункхорст, К. Философия Мартина Хайдеггера и современность / К. Брункхорст. – М.: Наука, 1991.
5. Журавлева, Е.Е. Современные тенденции в разработке проблемы самосовершенствования личности средствами эстетического воспитания в британских психолого-педагогических исследованиях / Е. Е. Журавлева. – Казань, 1999.
6. Наурызбаева, Р. Н. Преемственность в развитии творческой направленности личности средствами искусства в системе «дошкольное учреждение – школа – вуз» / Р. Н. Наурызбаева. – Казань, 1997.
7. Щербаков, В. Второе пришествие В. В. Розанова / В. Щербаков // Советская педагогика. –1990. – № 6. – С. 102 – 103.
8. **Этнопедагогика** в эпоху модернизации образования: материалы межрегион. науч.-произв. конф. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 2004. – С. 4.

А. Г. Ларионова

**К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНО-ЭТНИЧЕСКИХ  
КУЛЬТУР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ**

Региональный фактор является особо значимым для многонациональной России. Если в последней четверти прошедшего столетия наблюдалась активная тенденция к самоопределению регионов, стремление к суверенитету, то начало XXI в. характеризуется усилением федерализма, являющегося основой для сохранения единого социокультурного пространства в стране.

В образовательной системе данная тенденция воплотилась в новой структуре образовательных стандартов, которые включают в себя федеральный и регионально-национальный компоненты. Здесь некоторую дискуссионность, на наш взгляд, приобретают вопросы, касающиеся учебных программ, включающих национально-региональный компонент.

Программа учебного предмета «Музыка» раскрывает содержание музыкального образования через комплекс определенных знаний, умений, навыков, дающих целостное представление о музыкальном искусстве и выражающихся в современных точках зрения на восприятие музыки, ее исполнение и теорию музыки.

**Специфика «этнической» музыкальной культуры требует особого сопряжения с философской, культурологической направленностью, с пониманием феномена традиционной культуры.** Народы Якутии как аборигенные этносы Севера обладают самобытной материальной и духовной культурой. Эстетическое воспитание, народные представления о прекрасном тесно связаны с этнической культурой. Содержание, формы, традиции эстетического воспитания формировались веками, в них отражена национальная самобытность, представления об идеале красоты.

Обращаясь к проблеме приобщения детей к традиционной музыкальной культуре, следует отметить практическую неразработанность данной темы, поскольку существуют разительные различия в характеристиках музыкальных культур (классической и традиционной). Проблема введения музыкальных знаний на основе сопоставления и сравнения двух различных принципов музыкального мышления требует тщательного продумывания, логического построения учебного материала. Следует отметить основные типы различий: в области музыкального интонирования; в области ладовых основ; в области ритма.

Отмечая данные различия, можно предположить, что в структуре музыкального восприятия возможны иные принципы в осознании свойств и явлений музыкальных звуков, способов их воспроизведения.

**Особая роль в якутской музыкальной культуре принадлежит изучению специфики, манеры и характера звукоизвлечения специфических фальцетных призвуков *кылыһах*.** В вокальной технике горлового пения создается, по выражению Э. Алексеева, эффект сольного двухголосия, раздвоение певческого голоса на две самостоятельные по тембру мелодические линии. Характерной особенностью песенного жанра в якутской музыкальной культуре является наличие двух основных видов пения – *дьиэрэ-*

*тии* и *дэгэрэн ырыа*. Пение в стиле *дьиэрэтии* представляет собой развернутые, протяженные, богато орнаментированные *кылыһах* свободные музыкально-поэтические импровизации.

Традиционные исполнительские навыки развиваются и закрепляются с помощью специальных упражнений по «пробуждению тела» – гимнастики, дыхания с опорой на диафрагму, формирования гласных звуков, упражнения для протяженности звуков:

*Ээ-һэ- һэ- һэ- һэ,*  
*Оооо- һо- һо- һо- һо,*  
*Ааааа- һа- һа- һа- һа,*  
*Оооо- һо- һо- һо- һо.*

Исполнение в традиционной манере требует совершенно иного подхода к овладению вокальными навыками. Существующий эмпирический опыт педагогов-практиков Х. Г. Микушиной, Е. М. Николаева, Н. П. Никифорова, М. П. Прокопьевой, Е. М. Поликарповой, Г. Г. Федоровой и многих других следует объединить в целенаправленный систематический педагогический процесс.

**Обучение традиционному исполнению должно включать: основные принципы построения, систематизации, оформления упражнений; определенные условия формирования механизма горлового пения; содержание, приемы и организацию работы педагога.**

В заключение хотелось бы отметить, что музыкальная культура народа саха, несомненно, является выдающимся памятником педагогической культуры, где синтез словесного и песенного искусства имеет широкий спектр воздействия на духовную сферу человека.

УДК. 37. 035. 03

*В. В. Макаров, П. А. Степанов, Н. Н. Романов*

## **ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА**

В современной социально-экономической ситуации коренное население во многих регионах России уже давно не может довольствоваться только занятием традиционными видами своих промыслов и ремесел, даже учитывая развитие художественно-эстетического, декоративно-прикладного творчества. Возникает вопрос элементарного выживания многих этносов в условиях все более ужесточающейся конкуренции на всех рынках социально-экономических отношений. На территории всех северных регионов России многие десятилетия ведется широкомасштабное освоение природных ресурсов, развиваются многие виды промышленных отраслей, но коренное и местное население остается в этом практически незадействованным.

В настоящее время, с одной стороны, происходит осознание угрозы потерять традиционные (классические) способы передачи, трансформации социального опыта поколений, культурных ценностей, несомненно, обладающих потенциалом не просто выживания этноса, но и его развития.

С другой стороны, техногенные катаклизмы раскрывают предельность экологической емкости, и в первую очередь замкнутых экосистем, что вынуждает глубже осознавать не только возможности, но и последствия внедрения различных технологий даже в условиях развития современного агропромышленного социума.

Продолжение игнорирования жизненных интересов малочисленных народов Севера, засилье иждивенческих настроений в их среде только обостряют без того уже существующее противоречие между стремлением малочисленных народов Севера к закреплению своих социально-экономических прав, интересов и завоеваний и интересами всех остальных субъектов Российской Федерации. Коренные малочисленные народы Севера, как правило, являются объектом, а не субъектом в системе социально-экономических отношений, что грозит обернуться, как минимум, локальной катастрофой по аналогии с катастрофой гуманитарной.

**Только в традиционных и устойчивых структурах жизнедеятельности малочисленных народов Севера могут сохраниться как генетический потенциал, этническая самобытность и самоценность индивида в системе мировой цивилизации, так и тот тип поведения, который соответствует его этносу и непосредственно его личности.**

Введение духовного, этнографического, культурно-исторического, социально-производственного опыта малочисленных народов Севера в содержание образования обогащает педагогический процесс и позволяет осуществлять его организацию с опорой на лучшие традиции народного воспитания с учетом ландшафтных, природно-климатических, производственно-бытовых, социально-психологических условий.

Нужно признать, что ценность образования все в большей степени измеряется не только наличием у учащихся определенных теоретических понятий, прикладных умений и навыков, но и тем, насколько они обладают способностью ориентироваться в проблемах культуры, осмысливать свое место в мире, самостоятельно осваивать образцы культуры и пользоваться ими.

Каждое образовательное учреждение развивается успешнее с учетом специфики быта, труда жителей, особенностей микросреды, а также если оно в соответствии с производственно-хозяйственной, социально-педагогической ситуацией местности находит то индивидуальное направление, которое в данных условиях лучше решает ту или иную духовную, мировоззренческую, социальную, психологическую задачу в микросоциуме.

Однако в практике педагогической деятельности принципы политехнического образования, развития технического творчества, обеспечения связи обучения с производством, общественно полезным производительным трудом как основные принципы общей и профессиональной педагогики не находят своей полной реализации в виду отрыва теории от практики, процесса обучения от жизни, жизнедеятельности.

Таким образом, анализ сложившейся социально-экономической ситуации показывает, что **существует противоречие между необходимостью сохранения народных промыслов и ремесел и адаптацией коренного населения в условиях расширения технократических и информационных пространств, углубления социально-экономического расслоения населения.**

Все это и определяет необходимость разрешения проблемы, связанной с развитием технологической образованности школьников, их профильным обучением по конкретным технологиям.

**Во-первых, нужно исходить из единства составляющих поиска способов жизнедеятельности.**

Технические, технологические, технико-технологические, технико-трудовые, технолого-трудовые представления знания и умения (компетенции или компетентности) передаются или вновь формируются на основе триедин-

**Система взаимосвязанности природы, общества и трудовой деятельности**

Ситуация	Обозначение	Дифференциация	Интеграция
Природа	Природопользование	Техногенные катаклизмы	Становление экологической культуры
Общество	Проживание в кочевой среде скотоводческой культуры с элементами патриархата	Микросоциумы села, национальный (общественный, гражданский) заказ на подготовку кадров	Социальное партнерство
Трудовая деятельность	Народные промыслы и ремесла	Художественно-эстетическое, декоративно-прикладное, техническое творчество, профорентация; политехническое, профильное, профессиональное обучение	Профессионально-трудовая деятельность

ства следующих взаимообусловленных и детерминированных понятий:

1. Национальная идентификация – национальное самосознание – национальный заказ на подготовку кадров (аспект этногенеза).

2. Культура – способ жизнедеятельности – способ производства (культурологический аспект).

3. Операционный, функциональный и структурный виды действий, мышления (образовательный аспект).

Систему взаимосвязанности природы, общества и трудовой деятельности в зависимости от обозначения, дифференциации и интеграции ситуаций можно представить в виде таблицы.

**Во-вторых, нужно исходить из необходимости развития технологического образования при подготовке педагогических кадров.**

Опыт педагогической деятельности различных типов образовательных учреждений подсказывает, что при переходе старшей ступени школ на профильное обучение необходимо начать подготовку не просто учителей технологии, а педагогов профильного обучения (по технологическому про-

филю) с защитой степени магистра с учетом перехода вузов, предположительно, с 2008 г. на государственные образовательные стандарты третьего поколения или международные стандарты. Но для этого нужен переходный период для обобщения прежнего позитивного опыта, организация экспериментальных исследований и т. д. Проведенные нами исследования указывают на необходимость творческого подхода к подготовке учителей технологии.

Следующим определяющим фактором в развитии технологического образования является определение системы социального партнерства в самом широком смысле, когда можно будет говорить о нем начиная с учебной аудитории.

***В-третьих, нужно стремиться к внедрению политехнического обучения.***

Принцип, или, по терминологии нашего времени, концепция политехнического образования в советской России разрабатывалась в 1918–1920 гг. Так, в Программе РКП(б), принятой 18-23 марта 1919 г. на VIII съезде РКП(б), в пункте 12 указано о «проведении бесплатного и обязательного общего и политехнического (знакомящего в теории и на практике со всеми главными отраслями производства) образования для всех детей обоего пола до 17 лет».

Но впервые сама идея политехнического образования появилась уже в модели единой трудовой школы в 1917 г., разработанной под руководством П. П. Блонского. В 1918 г. данная модель под влиянием В. И. Ленина, Н. К. Крупской, А. В. Луначарского была пересмотрена и названа «Единая трудовая политехническая школа» в рамках введения обязательного обучения для 15-17-летних граждан России.

С тех пор предпринималось немало попыток внедрения политехнического принципа в обучении наряду с наиболее значимым принципом соединения обучения с производительным трудом (обучения с жизнью, теории с практикой, обучения с общественно полезным производительным трудом). Как правило, попытки внедрения имели и имеют два подхода: политехнический принцип «растворяется» во всех предметах или «создается» некий политехнический предмет, типа «Основы производства. Выбор профессии», как это было предпринято в 1984 г. в контексте реформирования общей и профессиональной школы.

В настоящее время принято считать, что в процессе политехнического обучения формируются общепрофессиональные, политехнические и специальные знания. Совершенно лишне говорить об актуальности внедрения политехнического принципа – это понятно, но пора говорить о действительно реальной модели внедрения данного принципа.

В любой человеческой деятельности, в том числе и образовательной, личностный способ жизнедеятельности формируется на основе становления индивидуальности человека, его индивидуальной образовательной траектории в едином образовательном пространстве. Нужно добиться того, чтобы знания учащихся были действенными. Поэтому необходимо не просто знать структуру деятельности, но и создавать организационно-педагогические условия, обеспечивающие формирование личностного способа усвоения не просто знаний, а понятий (от слова «понимать»).

***В-четвертых, нужно начать с создания музея-подворья основ якутс-***

***кой металлургии и кузнечного дела в профессиональной ориентации школьников.***

Любой народ в своем этногенезе проживает историю своего каменного, бронзового и железного веков. Исторические (К. Д. Уткин, В. Н. Иванов и др.) и археологические (И. Е. Зыков, И. В. Константинов и др.) исследования показывают, что народ саха прошел все эти этапы развития если не раньше, то, по крайней мере, наравне с другими народами, населяющими территорию России.

По мнению основателя НИИ черной металлургии, академика И. П. Бардина, на территории России якуты были первыми, кто начал выплавлять и обрабатывать железо. По рассказам доцента кафедры «Физика металлов» физико-механического факультета Ленинградского политехнического института М. И. Анисимова, его родители в 1940-х гг. во время археологической экспедиции в районе поселка Жиганск нашли якутский нож, который не был даже покрыт ржавчиной. Потом, уже в Ленинграде, благодаря радиоуглеродному анализу выяснилось, что ножу несколько сот лет.

Таким образом, археологические находки древнейших металлургических печей, исторические, архивные свидетельства многочисленных исследователей Якутии (В. Л. Серошевский и др.) подтверждают факт широкого применения якутами железа впервые на территории России. Данное обстоятельство указывает на то, что народ саха в своем развитии по настоящее время находится не на краю истории, а продолжает полноправно участвовать в становлении уже современной цивилизации, включая и технологическое развитие.

Во всех странах специально создают музеи, рассказывающие и раскрывающие подрастающему поколению секреты технологий. Поэтому, на наш взгляд, настала пора создать музей-подворье основ якутской металлургии и кузнечного дела.

Действительно, существуют знания и умения, которые никак не передаются книжно, а только устно и демонстрационно, в действии функциональных назначений самых различных технологий. Например, не нужно обладать особым даром наблюдательности, чтобы подтвердить факты преемственности в передаче опыта народа саха в кузнечном деле из поколения в поколение.

Только подобный музей может стать базой сохранения, базой данных и базой передачи уникального технологического опыта, ведь недаром в мифологии многих народов кузнец иерархически стоит между гончаром и шаманом.

Мы отметили лишь некоторые направления разработки проблемы дифференциации технологического обучения учащихся малочисленных коренных народов Севера. Эта проблема весьма актуальна и требует дальнейшего изучения.

## РАЗДЕЛ VIII

# СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 37.014.3(73+47)

*М. Н. Романова*

### ВНЕДРЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АМЕРИКАНСКИХ ИННОВАЦИЙ В ПРАКТИКУ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Экспериментальная работа в области образования в США имеет давнюю историю. В ней много интересного и поучительного, что позволяет любой стране использовать американский опыт в целях усовершенствования образования своей страны.

Инновационные процессы в образовании, с точки зрения В. А. Сластенина и Л. С. Подымовой [4, с. 24], обладают огромным системным эффектом влияния на все компоненты педагогического процесса, общую структуру и деятельность педагогического сообщества в целом. В отличие от любых элементарных новшеств, педагогические инновации предполагают личностный и творческий процесс воспитания детей, они охватывают всю сферу образования и подготовки учителя, осуществляющего разнообразные функции эксперта, консультанта, проектировщика, педагога инновационных школ.

Интерес мировой педагогической общественности к педагогическим инновационным процессам проявляется в создании особых инновационных служб, изданий, журналов, информационных публикаций. В частности, при ЮНЕСКО существует Азиатский центр педагогических инноваций для развития образования, который обобщает педагогические новшества в различных странах мира и информирует о них совместно с Международным бюро по вопросам образования педагогическую общественность на страницах специального издания.

**Одним из характерных признаков инновационной направленности экспериментальных школ США является развитие самостоятельной деятельности учеников, которая проявляется в двух сферах: учебной и экспрессивной.** Первая предполагает возможность самим выбирать себе учебный курс, планировать, определять свои возможности, цели, интересы, оценивать себя. Экспрессивная область охватывает социально-правственные вопросы жизни учащихся. Предоставляются условия для решения проблем в деловых и личных отношениях, спортивной жизни, в формах досуга, для обсуждения норм поведения. Учебно-воспитательный процесс в таких школах строится на принципах, близких гуманистической психологии.

**Многие современные учебные заведения отдельных стран мира обращаются к опыту экспериментальных школ США, используя, например, методике Е. Паркхест «Дальтон-план».**

Так, во Франции одна из частных начальных школ (Эгюэбаль, г. Крез) работала по этой методике, суть которой состоит в выполнении учебной программы, разбитой на подряды (контракты), где указаны разделы, рекомендательная литература, контрольные вопросы, материалы для ответов на

эти вопросы. Порядок, темп выполнения подрядов являлись личным делом учащихся. Предусматривались систематический контроль и проверка результатов деятельности учащихся. Французская школа заключала контракты со школьниками. Согласно договорам, ученики обязывались выполнять в течение недели учебные задания и упражнения. Контракты составлялись с учетом сил и желаний учащихся. Выгляда привлекательной, работа по контрактам породила, однако, проблемы. Ученики, подписавшие облегченные контракты, испытывали затруднения при дальнейшем обучении в колледже и лицее.

Собственный вариант «Дальтон-плана» отрабатывался в некоторых школах Японии. Ученики подписывали со школой контракты, по которым обязывались выполнять в определенный срок оговоренные учебные задания. Ученики сами решали, на какую оценку подписывать контракт. Если на «удовлетворительно», задание состояло из 7 вопросов, на «хорошо» – из 12, на «отлично» – из 19. Школьник принимал нелегкое решение, неся ответственность за свой выбор. Подписав контракт на «отлично», но выполнив его на «хорошо», ученик получал «неудовлетворительно», поскольку любой срыв приравнивался к провалу, неумению держать слово. Подобный порядок отличался от оригинального варианта, согласно которому оценка выставлялась по конечному результату.

Последователи «Дальтон-плана» есть и в России. Например, в СШ № 7 г. Чайковского учителей и учеников школы привлекли возможность заниматься больше времени любимым предметом, интенсивно общаться, простор для самостоятельности и ответственности.

**«Альтернативное обучение» на европейской почве оказалось менее масштабным, чем в США.** Например, во Франции подобное обучение осуществлялось в виде так называемых «диких школ».

«Дикие школы» создавали родители совместно с учителями (часто из студентов). Устроители таких школ отвергали обычные заведения, полагая, что они пренебрегают особенностями детства и скорее напоминают казармы, чем детские учреждения. Родители и учителя совместно учили детей, старались приблизить обстановку к семейной. «Диких школ» было немного (около 10). Их программы мало отличались от обычных. Специфика «диких школ» состояла, прежде всего, в организации обучения. Они насчитывали не более 50 учеников, что позволяло интенсивно осуществлять индивидуальное преподавание. Для занятий использовались обычные квартиры, сельские фермы.

Российский вариант «альтернативной школы» предложил московский частный лицей «Ключ» (создан в 1990 г.). Дети занимались в двух группах по 15 человек в каждой. В каждой группе работали по два педагога-воспитателя, что позволяло построить диалогическую модель общения и совместное освоение детьми картины мира. Кроме двух воспитателей, с детьми занимались специалисты-мастера, которых приглашали по мере надобности. Занятия проводились пять раз в неделю по 8 часов в день. Каникулы предусматривались в январе, мае, июле и августе. В июне и сентябре проводились выездные занятия.

Устроители «Ключа» предложили методику, сходную с «методом центров интересов» («легенды недели», «темы года»), штайнеровским обучени-

ем по биологическим ритмам («ритмы недели», «ритмы года»), преподавание в разновозрастных группах. Им удалось организовать мотивированный для детей и педагогов учебно-воспитательный процесс. День младшего школьника начинался с ритуала встречи, включавшего игровую разминку, ритмические упражнения, обсуждение предстоящих событий дня. Далее следовал рассказ – часть «еженедельной легенды». Рассказ повествовал о новых приключениях героев легенды. Детям предлагалось прокомментировать приключения. До обеда проводились два занятия с перерывом на чай. После обеда – факультативы в виде различной прикладной деятельности. Обучение концентрировалось вокруг «темы года» («Дом», «Сад», «Путь» и пр.). Так, например, тема «Дом» расширяла понятие дома – от жилища до дома-города, дома-государства, дома-Земли, дома-Мира.

**Безоговорочный международный успех имеет «Школа Завтрашнего Дня». Д. Ховард указывает четыре причины успеха своей школы, выявленные педагогами разных стран:**

1) она имеет предписанные уровни куррикулума (совокупности учебного содержания, плана, метода, структуры, учебников, задачников, иллюстрационного материала, всех видов пособий);

2) требует постановки целей и проверяет их выполнение;

3) имеет механизмы контроля и мотивации, встроенные в куррикулум, в отношения между учителем и учеником и в технику классных занятий;

4) содержит способы измерения успеваемости. Дети действительно могут измерить свои достижения [5, с. 17].

Доктор Ховард и более 300 сотрудников «Школы» проводят работу по обеспечению материалами, обучению и проведению конвенций для международной сети, состоящей из более чем 7 тыс. школ в 110 странах мира. «Школа Завтрашнего Дня» разработала самый совершенный и высокотехнологичный курс обучения английскому языку как иностранному, не имеющий аналогов в мировой практике. Он будет широко использоваться в мире в частных и государственных школах и университетах, удовлетворяя потребности не только учащихся, но и преподавательского состава.

В России также активно внедряется методика Д. Ховарда. У «Школы Завтрашнего Дня» есть дошкольная программа, которая успешно осваивается в детских садах России. В Республике Саха (Якутия) одним из центров деятельности по данной программе является детский сад «Подснежник» г. Якутска.

**Очень привлекательными широкому кругу людей на Западе, а теперь и в России, кажутся идеи гуманистического воспитания, развитые в работах К. Роджерса, А. Комбса, А. Маслоу.** Эти ученые настаивают на бережном отношении к личности школьника, предлагают учителям отказаться от традиции быть господином своих подопечных, идти рядом с ними, постоянно учитывать их интересы и потребности, гарантируя тем самым полноценное формирование детей [1]. Предназначение наставника они видят в том, чтобы помочь воспитаннику обрести естественную природу – добрую, свободную, любознательную.

К. Роджерс, аргументируя свою «Я-концепцию», предлагает научать ребенка сообразно подлинным мыслям и чувствам. Смысл воспитания педагог видит не в привитии нравственности, а в том, чтобы овладеть нравственными принципами.

Несмотря на привлекательность гуманистической модели, она подвергается критике как сторонников, так и противников. Ими справедливо указывается на то, что гуманистическая психология во взгляде на личность, ее нравственное воспитание, обучение близка к идеям прагматизма Д. Дьюи, к «обучению через деление», педагогике, оказавшей огромное влияние на школу США в XX в. Сильной стороной гуманистической психологии, как и педагогики Д. Дьюи, является внимание к личности ребенка; организация учения как заинтересованной самостоятельной деятельности детей. С другой стороны, оппоненты отмечают ослабление роли учителя, систематичности обучения, опасность снижения академического уровня обучения. Они делают акцент на том, что гуманистическая педагогика способствует формированию людей с неопределенными, размытыми нравственными идеалами, занятых собой, не способных к коммуникации и функционированию в обществе.

На основе учения о потребностях личности А. Маслоу и психотерапии К. Роджерса, центрированной на клиенте, написаны сотни руководств для родителей и всех желающих изменить себя, свое «Я», научиться на собственном опыте решать проблемы своего личностного роста, достичь развития своих возможностей. К. Роджерс определял следующие условия, при которых оно может состояться:

1) ученики решают в процессе учения проблемы, интересующие их и значимые для них;

2) учитель (как терапевт в психотерапии) чувствует себя по отношению к ученику конгруэнтно, т. е. проявляет себя таким человеком, как он есть, выражает себя свободно;

3) учитель проявляет безусловное положительное отношение к ученику, принимает его так, как он есть;

4) учитель проявляет эмпатию к ученику – способность проникать в его внутренний мир, понимать его, смотреть его глазами, оставаясь при этом самим собой;

5) учитель обеспечивает средства учения школьников: книги, карты, учебники, инструменты, материалы, в том числе собственные знания и консультации других специалистов, если дети этого востребуют.

Все эти условия обеспечивают значимое учение, в котором ученик обретает самого себя, улучшается его самооценка, способности, здоровье.

Разработка современных концепций развития школы основана на идеях гуманизации и гуманитаризации образования. Формирование нового миропонимания исходит из двух взаимодополняющих парадигм [3]: холистический подход к миру как целостной системе; гуманистический подход к человеку, живущему в этом мире. Ключевые понятия, раскрывающие целостность мира: мир как единая система, включающая в себя локальные, региональные и глобальные подсистемы; мир как интегрированная система, основанная на многомерных взаимозависимостях между отдельными подсистемами; мир как развивающаяся система, для которой важно сбалансированное развитие, причем нарушение этой сбалансированности порождает глобальные проблемы, решение которых требует совместных усилий всех стран мира.

В рамках гуманистической парадигмы человек понимается как уникаль-

ная личность, развивающаяся в процессе активной самореализации своего творческого потенциала в системе взаимодействий с другими людьми.

Согласно гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс и др.), решение проблемы гуманизации образования основано на следующих идеях [3]:

– современное образование исходит из общечеловеческих ценностей и их согласования с конкретными ценностями разных этнокультурных сообществ;

– цель образования есть становление и развитие самореализующейся личности, для которой характерна гуманистическая направленность ее ценностей;

– развитие личности происходит целостно, в единстве разума и чувства, души и тела;

– все права человека, в том числе и его право на свободный выбор содержания образования, находятся под защитой;

– групповая работа в школе сочетается с индивидуальной работой, причем особое внимание уделяется развитию индивидуального стиля деятельности ребенка;

– образование как деятельность личности основано на внутренней мотивации, а также на полноценном общении учителя и учащихся; принятие решений уважается и поощряется;

– наиболее успешно образование осуществляется в обстановке заботы, внимания, сотрудничества, а не формального руководства.

Л. Вэбстер, сотрудник аппарата международной организации «Партнерство в области глобального образования» (США) так определяет задачу педагогов всего мира: «Воспитывать будущих граждан мирового сообщества, сохраняя при этом глобальные ценности. Однако эти ценности должны учитывать культурные особенности и традиции всех народов глобального сообщества. Любая политика, унижающая достоинство других народов, не имеет ничего общего с идеями и принципами, заложенными в концепции глобального мышления и глобального сообщества, учитывающей потребности каждого отдельного члена сообщества и направлений на благо каждого» [3, с. 35].

**В рамках российско-американского проекта «Глобальное мышление во имя мира» определены характерные черты этого способа мышления:**

– способность воспринимать мир целостно и объективно осознавать место человека в мире;

– установка на гуманистические ценности при выборе решений и умение проследить последствия этих решений с точки зрения их влияния на человека;

– открытость личности по отношению к новому;

– реализм в подходе к возникающим проблемам, гибкость мышления, умение видеть альтернативные пути решения, преодоление сложившихся стереотипов;

– критичность мышления, рефлексивное осмысление собственного опыта в контексте общечеловеческих ценностей.

Названные характеристики глобального мышления становятся ориентирами педагогического целеполагания, центральным компонентом проектирования новых педагогических систем.

Н. Ю. Алексашина [3] находит, что концепция глобального образования в условиях развития современной школы приобретает особую актуальность. Сам принцип глобального мышления становится новой идеологической основой для решения многих проблем, возникающих в процессе обучения и воспитания в связи с изменившимися условиями современной жизни.

**Главная задача глобального образования – воспитать у учащихся чувство причастности к жизни планеты в целом, утвердить в мысли, что планета Земля – наш общий дом, дальнейшая жизнь которого зависит от решения тех или иных глобальных проблем: политических, социальных, культурных, экологических, технологических, экономических.**

Обновление содержания образования, по мнению И. Ю. Алексашиной, основано прежде всего на принципах проблемной интеграции. При этом задачи гуманизации образования решаются путем выработки гуманистических идеалов школьников средствами учебного предмета, а основным направлением гуманитаризации является интеграция знаний различных циклов учебных предметов вокруг проблем взаимодействия человека и природы.

Указанные задачи гуманизации и гуманитаризации образования активно решаются экспериментальными учебными заведениями. Ключевыми педагогическими понятиями данных школ становятся такие понятия, как коммуникация, солидарность, сотрудничество, т. е. изменяется философия образования и воспитания.

Нетрадиционное обучение в Америке одной из своих задач ставит преодоление прагматического отношения к учебе, которое достаточно часто встречается у учащихся. Педагоги прививают детям осознание широкой культуры, высокой духовности. Программа этих школ направлена на воспитание физически здорового, сильного, чувствительного, коммуникабельного, раскрепощенного человека.

**Экспериментальная работа в области образования в Республике Саха (Якутия) направлена на оказание поддержки национальной школе в сохранении и развитии традиционной духовной и материальной культуры народа; проверку нетрадиционных идей обучения и воспитания, нацеленных на увеличение научно-технического и интеллектуального потенциала республики.**

Е. И. Михайлова, заместитель председателя Правительства РС (Я), выделила следующие результаты инновационного педагогического движения [2, с. 7]:

- Рост активности образовательных учреждений, прежде всего, по удовлетворению различных общественных образовательных потребностей. Совершен переход от унификации общего образования к разнообразию видов образовательных учреждений, учебных планов и программ. Возникла сеть с этнокультурным содержанием. Созданы учреждения повышенного типа (лицей, гимназии, колледжи), коррекционные классы, школы, учитывающие особенности детей «группы риска», детей с отклонениями соматического здоровья и детей с ограниченными физическими возможностями (Чурапчинский улусный Центр обучения на дому детей-инвалидов и больных детей, Школы индивидуального обучения в Якутске, Вилюйске и др.).

- Появились модели школ малочисленных народов Севера – от кочевой-школы родовой общины до школы, ориентированной на подготовку национальной элиты (школа «Арктика» г. Нерюнгри).

- Создана сеть школ, реализующих принцип «От родного порога – в мир общечеловеческих ценностей»: саха-турецкий Анатолийский колледж, Хамагаттинская саха-французская школа, саха-корейская, саха-бельгийская, саха-немецкая школы.

- Широкое распространение получили школы, направленные на возрождение, сохранение и развитие традиционной материальной культуры народа – земледельческие, фермерские, агрошколы.

- Школы стали использовать мировой педагогический опыт, в том числе прогрессивных и новаторских систем М. Монтессори, Р. Штайнера.

- Появились школы-лаборатории, призванные интегрировать образовательную и научную деятельность.

**Действующие в РС (Я) инновационные школы по виду организации учебной деятельности можно условно разделить на три типа:**

1. Школа-социум. Примером служит классическая европейская школа. В этой школе механизмом саморазвития ученика является организация учебной деятельности, отражающая систему отношений человека в социуме. Ученик усваивает не абстрактные понятия, а определяет свою позицию по отношению к государству, обществу, к самому себе.

2. Школа, организующая учебную деятельность по принципу реализации личности. Это тип американской школы. Для учеников характерна раскрепощенность. Выпускник такой школы – выносливый, сильный, чувствительный к своему внутреннему состоянию, понимающий, созидающий.

3. Школа, основой которой является система отношений человека с природой. Познание человека невозможно без развития разума, без познания природы. Это восточная школа.

В данных учебных заведениях наблюдается тенденция к приобретению образованием глобального направления. Содержание обучения и воспитания в экспериментальных учебных заведениях включает такие вопросы глобального образования, как вопросы экологии, вопросы развития, знание и уважение культуры не только своего народа, но и всех народов глобального сообщества и т. д. В отличие от государственных образовательных учреждений, которые свою задачу видят в передаче учащимся определенной суммы знаний, умений и навыков, экспериментальные школы осваивают комплексную систему подготовки к жизни молодого поколения, совершенствуя организацию обучения и воспитания.

В. А. Слостенин, Л. С. Подымова [4, с. 104] в своем исследовании инновационного обучения отмечают, что модели инновационного обучения сегодня – это не отдельные островки научных школ, а проявление глубинной потребности общественного развития в новом типе личности.

*Хотя экспериментирование в области образования в Якутии имеет не такую долгую историю, как в других странах, и даже в целом по России, мы видим, что инновационные учебные заведения за сравнительно короткий срок сумели добиться права на свое существование и доказать необходимость своей деятельности. Налицо стремление педагогов повысить качество образования в республике, создать условия для личностного роста*

учащихся, для повышения осознания школьниками необходимости получения хорошего образования.

Используя зарубежный и российский опыт экспериментирования в области образования, учителя республики внедряют уже существующие педагогические системы, новые методики и технологии, учебные курсы, осваивая их в новых условиях, учитывая специфику местной системы образования, ее историю и традиции, а также воплощают на практике авторские идеи и концепции.

### Литература

1. Джуринский, А. Н. Развитие образования в современном мире / А. Н. Джуринский. – М.: ВЛАДОС, 1999.
2. Михайлова, Е. И. Инновации в образовании: замысел, достижения, возможности / Е. И. Михайлова. – // Народное образование Якутии. – 2002. – № 3. – С. 3 – 15.
3. Образование 21 века: подготовка к жизни в глобальном сообществе: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Воронеж: Изд-во ВПГУ, 2001.
4. Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Магистр, 1997.
5. Ховард, Д. Школа Завтрашнего Дня / Д. Ховард. – М.: Рос.-американ. ин-т под. систем, 1993.

## РАЗДЕЛ IX ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

---

УДК 37.048

*А. М. Ядрихинский*

### ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Анализ исследований сущности личностно-развивающего образования, целей и содержания профильного обучения показал необходимость психологического и педагогического сопровождения развития личности в образовательном процессе.

**Определение подходов к организации психологического сопровождения развития личности учащихся в условиях профильного обучения требует решения ряда исследовательских задач:**

*Во-первых*, необходимо осмысление психологической сущности процесса сопровождения личности, определение его содержания и структуры. Это требует анализа теоретических подходов к проблематике психологического сопровождения, отраженных в отечественных и зарубежных исследованиях [1, 2].

*Во-вторых*, рассмотрение целей и задач психологического сопровождения личности учащихся невозможно без анализа всей системы психолого-педагогического сопровождения в образовании. Это связано с тем, что в русле идей гуманизации образования психологическое сопровождение выступает как один из элементов системы психолого-педагогического сопровождения развития личности учащихся.

*В-третьих*, построение модели психологического сопровождения развития личности учащихся в условиях профильного обучения в контексте данного исследования базируется на интеграции различных научных подходов к феномену сопровождения. Это, в свою очередь, предполагает анализ достижений психологической практики с целью выявления возможностей их использования в образовательном процессе классической гимназии.

В зарубежной и отечественной науке феномен сопровождения стал предметом психологического освоения лишь в последние десятилетия. Постигание сущности понятия психологического сопровождения обусловлено его использованием в качестве инновационной концептуальной идеи, реализация которой первоначально замыкалась на решении экзистенциальных проблем ребенка.

Постепенно объект, предмет и содержание психологического сопровождения значительно расширились в связи с изменением приоритетов философии педагогики. Как справедливо отмечают В. П. Зинченко и Е. Б. Моргунов: «Не надо формировать, а тем более “формовать” соответствующего человека. Ему надо лишь помочь (или хотя бы не мешать) стать самим собой. В этом, по-видимому, заключена подлинная философия куль-

турной педагогики, которая должна быть педагогией не ответного, а ответственного действия» [7].

Проблема развития личности в образовательном процессе занимает приоритетное место в психолого-педагогических исследованиях как в рамках педагогики, психологии личности, возрастной психологии, психологии развития и акмеологии, так и в рамках педагогической психологии. Большинство исследователей подчеркивают значительную роль педагогов и психологов в личностном становлении ребенка. Реализация психолого-педагогических функций отражается в различных научных терминах: «педагогическая поддержка», «психологическая поддержка», «психологическая помощь», «педагогическое сопровождение» и «психологическое сопровождение».

Очень часто эти понятия используются как синонимичные. Однако для определения сущностных характеристик психологического сопровождения развития личности мы считаем необходимым уточнить данные научные дефиниции.

Теория и практика педагогической поддержки в отечественной науке находит отражение в исследованиях О. Газмана [5], И.Б. Котова, Е. Н. Шиянова [8], С. Н. Чистякова, С. Н. Пряжникова [12]. Педагогическая поддержка понимается как деятельность субъектов образовательного процесса, направленная на оказание превентивной и оперативной помощи. О. Газман разработку теории и практики педагогической поддержки основывает на пересмотре целевых установок образовательного процесса. Определяющей в постановке педагогических целей, по его мнению, является идея свободы ребенка в образовании [5].

Используемые вместе понятия «поддержка» и «помощь» близки друг другу, во многом схожи, в чем-то синонимичны, хотя совершенно не идентичны по своему замыслу, указывает Т. А. Строкова [11].

Рассмотрение понятия педагогического и психологического сопровождения личности мы первоначально основывали на семантическом анализе самого слова «сопровождение». Сопровождение – это то, что сопровождает какое-либо явление или действие. Быть в сопровождении – значит, быть вместе с кем-то... [10].

В научных исследованиях по теории и практике комплексного сопровождения встречается следующее его определение: «Под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система».

По своей общей направленности человекоцентрированный подход к образованию предполагает организацию педагогического сопровождения, основанного на принципах гуманизма [13].

В качестве методов педагогического сопровождения используются: тренинги, дискуссии, игры (организационно-деятельностные, сюжетно-ролевые, имитационные), наставничество, индивидуальные и групповые консультации.

Психологическое сопровождение учащегося рассматривается как сопровождение по его жизненному пути, которое подразумевает движение вместе с ним, рядом с ним, а иногда – впереди.

Задача психолога – помогать учащемуся делать осознанные личные выборы, конструктивно решать возникающие конфликты, осваивать индивидуально значимые и ценные методы познания, общения, понимания себя и других.

**Итак, психологическое сопровождение — это один из видов профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия.**

Психологическое сопровождение предполагает следование за естественным развитием ребенка на конкретном возрастном и социокультурном этапе онтогенеза и опирается на его реальные личностные достижения. Таким образом, сопровождение следует логике развития ребенка, а не искусственно задает ему цели и задачи развития. В качестве основного аксиологического принципа, идеи и модели психологического сопровождения выступают безусловное признание ценности внутреннего мира каждого учащегося, приоритетность потребностей, целей и ценностей его развития.

Психологическое сопровождение включает в себя создание условий для самостоятельного творческого освоения ребенком системы отношений с миром и с собой, а также для совершения личностно значимых выборов. При этом акцентируется внимание на том, что взрослый может сыграть важную роль в становлении и развитии уникального мира ребенка, однако он не вправе превращаться во внешний психологический источник развития, поскольку внутренний мир ребенка автономен и независим [4].

Основной целью психологического сопровождения является обеспечение оптимального взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. Психологическое сопровождение представляется в виде особым образом организованной развивающей среды.

Цель практической работы психолога состоит в том, чтобы организовать сотрудничество с учащимся, направленное на его самопознание, поиск путей самоуправления, с его внутренним миром и системой отношений. При этом ничто не может быть изменено в его внутреннем мире помимо собственной воли и желания ребенка. Сопровождение учащегося позволяет сфокусировать внимание психолога на главном – личности ребенка [9].

Психологическое сопровождение, по сути, всегда имело место в образовательном процессе школы. Его элементы были отражены в декларируемых целях и принципах воспитания, в разработке и внедрении активных методов обучения, организации внеклассной работы, а главное — в личном профессиональном опыте многих учителей. Психологическое сопровождение носило несистемный, зачастую неосознанный характер. Значительно большее внимание уделялось коррекционной работе с детьми, имеющими школьный статус «трудных», а также с неуспевающими, с детьми из неблагополучных семей. Педагог вынужден был брать на себя задачи коррекции развития, не обладая специальной подготовкой и резервом времени. В результате задачи коррекционного плана были достижимы лишь в незначительной степени, а «обычный» учащийся оставался за пределами профессионально-личностного влияния психолога.

Исходя из общих принципов и правил работы практического психолога в образовании и принципов гуманизации образовательного процесса, мы определили принципы, которые могут лечь в основу психологического сопровождения развития личности учащегося:

- принцип честности и искренности в работе с людьми;
- принцип безусловного уважения достоинства и неприкосновенности личности;
- принцип взаимответственности с опорой на принцип «не навреди», выполнение которого регламентируют правила отношения психолога с испытуемым;
- принцип компетентности, требующий от психолога решения тех вопросов, в которых он профессионально осведомлен;
- принцип практической целесообразности, задающий адекватность целей теоретического обоснования и выбора методического инструментария;
- принцип конфиденциальности, означающий, что материал, полученный психологом в процессе его работы с испытуемым на основе доверительных отношений, не подлежит разглашению вне согласованных условий;
- принцип осведомленного согласия, требующий, чтобы психолог, заказчик и испытуемый были извещены об этических принципах и правилах психологической деятельности и принимали в ней добровольное участие;
- принцип беспристрастности, не допускающий предвзятого отношения к испытуемому;
- принцип вариативности – владение сочетанием многообразных теоретических подходов и психотехнологий в соответствии с индивидуальными особенностями учеников;
- принцип непрерывного личностного и профессионального развития – ведущий принцип, так как все остальные принципы подчинены ему, обеспечивая внутренние и внешние условия его осуществления.

**Реализация идеи психологического сопровождения предполагает три взаимосвязанных компонента:**

1. Систематический мониторинг психолого-педагогического статуса учащегося и динамики его развития в процессе обучения в школе.

2. Создание социально-психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения, которое предполагает разработку индивидуальных и групповых программ психологического развития на основании данных психодиагностики.

3. Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи учащимся, имеющим проблемы в психологическом развитии и обучении [3].

Таким образом, личностно-развивающее образование, являясь ведущей тенденцией современного развития образования, имеет глубокие корни. Анализ исследования показывает, что на современном этапе разработаны методологические основы личностно-развивающего образования, созданы его теоретические концепции, модели и технологии. В ходе реализации идей личностно-развивающего образования, базирующегося на принципах гуманизации, обосновывается необходимость содействия в развитии личности и ее субъектности, формировании субъектной позиции в обучении и признании субъектного опыта каждого ученика.

Внедрение в образовательную практику идеи личностно-развивающего обучения требует анализа психологических условий их реализации и разработки программ психологического сопровождения развития личности учащихся.

Профильное обучение является формой организации дифференцированного обучения учащихся среднего и старшего возраста, при которой учитываются их склонности, интересы, способности. Профильное обучение позволяет расширить возможности поиска способов уменьшения нагрузки учащихся без ущерба для уровня образования; обеспечить определенный уровень образовательной подготовки, профессиональную ориентацию учащихся; придать школе демократический и гуманистический характер, предоставляя каждому ученику право выбора профиля обучения; облегчить мотивацию выбора учениками направления обучения; улучшить условия мотивации обучения одаренных детей; усилить самостоятельность работы учащихся; формировать систематически целенаправленную, целеустремленную predisposedность к какой-либо профессии.

В организации профильного обучения остро стоит вопрос о диагностике способностей и интересов учащихся. Результаты только психодиагностических обследований не могут быть основанием для распределения учащихся по профильным классам. Необходима координация усилий всех субъектов образовательного процесса, которую может осуществить практический психолог образовательного учреждения при реализации программы психологического сопровождения развития личности учащихся.

*Психологическое сопровождение развития личности учащихся – это один из видов профессиональной деятельности психолога, направленной на создание психолого-педагогических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия.*

### Литература

1. **Асмолов, А. Г.** Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М., 1984. – 105 с.
2. **Асмолов, А. Г.** Содействие ребенку в развитии личности / А. Г. Асмолов // Новые ценности образования / под ред. Н. Б. Крыловой. – М., 1996. – Вып.6. – С. 39 – 44.
3. **Битянова, М. Р.** Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – М., 1997. – 298 с.
4. **Боголюбов, Л. И.** Профильное обучение в 12-летней школе / Л. И. Боголюбов // Эйдос. – 2001.
5. **Газман, О.** Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI в. / О. Газман // Забота – поддержка – консультирование. Сер. Новые ценности образования / под ред. Н. Б. Крыловой. – М: ИННОВАТОР, 1996. – Вып. 6. – С. 11 – 38.
6. **Зинченко, В. П.** Психологическая педагогика: материалы к курсу лекций. Ч. I: Живое знание / В. П. Зинченко. – Самара, 1998. – 216 с.
7. **Зинченко, В. П.** Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – М., 1994. — 342 с.
8. **Котова, И. Б.** Становление и развитие гуманистической педагогики / И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов. – Ростов н/Д, 1994. – 241 с.
9. **Овчарова, Р. В.** Технологии практического психолога образования: учеб. пособие для студентов вузов и практ. работников / Р. В. Овчарова. – М.: ТЦ Сфера при участии «Юрайт-М», 2001. – 448 с.

10. **Ожегов, С. И.** Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. – 20-е изд. – М., 1988.

11. **Строкова Т. А.** Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике / Т. А. Строкова // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 20 – 27.

12. **Чистякова, С. Н.** Педагогическое сопровождение социально-профессионального самоопределения учащихся / С. Н. Чистякова, Н. С. Пряжников // Ученик в обновляющейся школе: сб. науч. тр./ под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. – М., 2002.

13. **Шиянов, Е. Н.** Гуманизация педагогического образования: проблемы и перспективы / Е. Н. Шиянов. – М.; Ставрополь, 1991. – 372 с.

УДК 371.72:616.89-008.441.44

*Л. Д. Унарова*

### **УТВЕРЖДЕНИЕ ЖИЗНИ, ИЛИ ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДА (К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА)**

Одним из аспектов вузовского педагога должно стать развитие понимания у студенческой молодежи смысла жизни, любви к жизни, желания жить. К педагогу приходят молодые люди, большинство из которых не могут ответить на вопрос о смысле жизни. По данным опросов, об этом задумывались хотя бы раз около 54% населения. В гуманистической парадигме смыслотворческая деятельность педагога может быть выражена его фасилитирующим влиянием. Фасилитатор – человек, оказывающий помощь другим в самопознании, самоопределении, саморазвитии. Такой человек характеризуется позитивным отношением к жизни, верой в доброе начало, сопричастностью к происходящему, преодолением стереотипов, высокой самооценкой. Фасилитирующий педагог не может самоустраниться от созидания смыслотворчества, ибо люди, не удовлетворенные бессмысленным существованием, уничтожают себя, вплоть до самоубийства. Так определенная часть молодых людей принимает драматичное решение расстаться с жизнью.

Считается, что с 1960 г. частота самоубийств среди подростков и молодежи увеличилась на 265%. Среди психологов бытует мнение, что на одно завершённое самоубийство приходится сто попыток. В целом по республике, по данным Бюро СМЭ МВД РС (Я), число регистрации суицидов не снижается, по г. Якутску на 100 тыс. населения приходится в среднем 40 случаев. Среди погибших превалирует возрастная группа 16 – 24 года.

**Изучение зоны суицидального риска школьной молодежи (93 учащихся 10 – 11-х классов) было реализовано студентами факультета социальной педагогики в рамках дипломных проектов под руководством автора.** Для сбора информации использовались следующие методики: опросник исследования тревожности Ч. Д. Спилбергера, методика определения уровня депрессии В. А. Жмурова, карта определения факторов риска суицидальности, методика определения индивидуальных копинг-стратегий Э. Хайма. Основная гипотеза исследования состояла в следующем: возможно, если выявится значительное количество учащихся, расположенных в зоне риска, то это во многом определит актуальность, содержание и систему профилактической работы. Дан-

ные показали, что 29 % учащихся находятся в состоянии выраженной депрессии, 58,8 % испытывают повышенную тревожность и негативные эмоциональные переживания. Выбор поведенческой стратегии «стараясь не думать и всячески избегаю сосредоточиваться на своих неприятностях» и эмоциональной стратегии «я подавляю эмоции в себе» признается как непродуктивный, более того, способствующий усилению стрессового состояния для 44 учащихся; 12 учащихся психолого-педагогическим консилиумом были определены как нуждающиеся в специально организованной профилактике.

Нестабильность во всех сферах социально-экономической жизни, обилие конфликтов, равнодушие и непонимание окружающих, потеря идеалов, шаткое материальное положение семей, зависимость от разных обстоятельств – все это делает молодых людей уязвимыми. Наше время характеризуется беспрецедентным переворотом материально-вещественного мира и культурно-идеологической сферы на протяжении всего лишь одного поколения. К этому далеко не полному перечню провоцирующих факторов можно добавить эмоциональную неустойчивость, недостаточную зрелость юношей и девушек, оказавшихся в предсуицидальной ситуации, проявляющиеся в чувстве безысходности, утрате смысла жизни.

Суицид как социальное явление и его профилактика давно заслуживают пристального внимания вузовской педагогической науки и практики, но в силу разных причин не выделяются в качестве системного объекта исследования. А между тем А. Камю принадлежат слова: «Есть лишь одна по-настоящему серьезная проблема – проблема самоубийства. Решить, стоит или не стоит жизнь того, чтобы ее прожить – значит ответить на фундаментальный вопрос философии. Все остальное – имеет ли мир три измерения, руководствуется ли разум девятью или двенадцатью категориями – второстепенно»<sup>1</sup>.

Мы считаем целесообразным предложение Всемирной организации здравоохранения об осуществлении предупредительных мероприятий по отношению к суициду в рамках первичной, вторичной и третичной профилактики.

Первичная профилактика может проводиться с широкими группами молодежи с целью устранения неблагоприятных факторов, которые вызывают данное явление, а также повышения устойчивости личности к влиянию этих факторов.

Вторичная профилактика заключается в выявлении группы суицидального риска и работе с ней.

Третичная профилактика решает специальные задачи: лечение нервно-психических расстройств, сопровождающихся нарушениями поведения, и предупреждение повторных попыток суицида, ибо наряду с первичной и вторичной профилактикой актуальным является предупреждение повторных суицидов, которые, по данным литературы, имеют место в 50-75% случаев.

**Психолого-педагогическая профилактическая работа является наиболее эффективной в системе предупреждения суицидального поведения. Она может осуществляться в различных формах:**

1. Организация социальной среды – объектом может стать семья, малая социальная группа (друзья, школьные и студенческие товарищи) или конкретная личность – другими словами, создание поддерживающих условий и среды, несовместимых с нежелательным поведением.

<sup>1</sup> Камю, А. Миф о Сизифе // Камю А. Бунтующий человек. – М., 1990. – С. 24.

2. Информирование – беседы, лекции, дискуссии, фильмы, телепередачи, направленные на выработку активной личностной позиции.

3. Активное обучение социально важным навыкам в форме тренинговых занятий:

– тренинг устойчивости к негативному (суицидальному) социальному влиянию, в ходе которого изменяются установки на нежелательное поведение;

– тренинг аффективно-ценностного обучения, основанный на распознавании эмоций, выражении их приемлемым образом, продуктивном отражении стресса, формировании навыков принятия решения, повышении самооценки, стимулировании процессов самоопределения, жизнестойкости, развитии позитивных ценностей;

– тренинг формирования жизненных навыков, социальных умений общаться, поддерживать дружеские отношения, конструктивно решать конфликты, принимать на себя ответственность, ставить цели, отстаивать свою позицию и интересы, владеть приемами самоконтроля, вырабатывать уверенное поведение, изменять себя и влиять на окружающую ситуацию.

4. Организация заместительной альтернативной деятельности, основанной на вовлечении в различные виды активности: спорт, общение, познание, исследовательскую деятельность, творчество, развивающей и удовлетворяющей позитивные потребности.

5. Организация здорового образа жизни, базирующегося на экологическом мышлении, личной ответственности за здоровье, гармонию с окружающим миром.

6. Активизация личностных ресурсов, направленных на творческое самовыражение, участие в общественной деятельности, личностный рост.

В практической деятельности при исправлении суицидального поведения используются разнообразные методы. Они представляют собой воздействие на различные стороны личности и имеют разные цели и способы, могут применяться раздельно и в сочетании.

Говорят, способный педагог полезен, но если он еще и друг своего ученика, тогда он идеален. Кто-то может возразить: сегодняшний педагог слишком озабочен собственными проблемами существования, так что никто не имеет права требовать от него энтузиазма, большего душевного вклада. Еще педагог скован программами, обязательствами и из-за этого не имеет возможности добраться до потаенных уголков души своих студентов. Безусловно, педагог не может повернуть в нужном направлении глобальные процессы. И все же ценности профессиональной принадлежности заставляют утверждать: главное, что педагог должен делать – продолжать очеловечивать своих питомцев, учить их жить и выбирать жизнь. Чтобы жить в этом мире, молодежь должна обладать двумя противоположно направленными комплексами качеств. С одной стороны, нужно быть личностью, обладать устойчивым мировоззрением, социальными и нравственными убеждениями. С другой стороны, молодому человеку необходимы высокая лабильность, гибкость, быстрая реакция, способность принимать и перерабатывать информацию. Поэтому педагогическая работа должна быть оценена не по тому, как полно передали молодым знания, убеждения, а по тому, как сумели их подготовить к самостоятельной смыслотворческой жизни, действовать в быстро меняющемся мире.

## ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

1. Для ускорения работы с присылаемыми материалами редакция «Сибирского педагогического журнала» убедительно просит представлять ей отпечатанный на бумаге экземпляр статьи в следующем виде: формат А4; набор для удобства редактирования и вычитки - через полуторный интервал. Основной кегль – 14, размер шрифта для списка литературы – 12 кегль, начертание шрифта – Times New Roman, дискета с текстом статьи в редакторе Word в формате RTF и краткими сведениями об авторе: Ф.И.О. (полностью), научная степень и должность, место работы, контактный телефон или адрес в Интернете. Дискета должна быть проверена на наличие вируса! В случае его обнаружения редакция вправе не печатать данную статью во избежание попадания вируса на рабочий компьютер.

2. Текст статьи должны предварять следующие сведения:

- а) УДК;
- б) название (полностью прописными буквами);
- в) имя, отчество, фамилия автора;
- г) аннотация статьи (3–4 строчки) обязательна для перевода ее на английский язык.

3. Рисунки помещаются в тексте с разрешением не менее 300 dpi, схемы выполняются в редакторе Corel Draw или рисуются черной тушью или ручкой (карандаш не допускается!) с обязательным указанием номера рисунка и его места в тексте. Таблицы представляются только в компьютерном варианте, фотографии – либо в компьютерном варианте, либо прилагаются к тексту (оригинал должен быть четким!).

4. Подчеркивание исключается! Выделения по тексту – курсив, полужирный курсив или полужирный шрифт. Выделение слов прописными буквами нежелательно.

5. В конце каждой статьи приводится «Литература». Все работы, помещенные в список литературы, необходимо пронумеровать, чтобы можно было связать список с текстом.

Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего произведения и содержат номер указанного произведения в списке и при цитировании – страницы.

Примеры:

Дальнейшее развитие эта теория получила в работах Н. И. Петрова [13,14].

Ссылка при цитировании: Н. М. Ядринцев отмечал, что «каждый новосельский дом отличается присутствием ткацкого станка» [2, с.53].

**Примеры оформления литературы различных видов изданий:**

а) книга одного автора:

**Иванов, С. Н.** Египет: Боги и герои / С. Н. Иванов. – Тверь: Русь, 1995. – 300 с.;

б) статья из сборника научных трудов:

**Аникин, А. Е.** Из диалектных дополнений к словарю М. Фасмера / А. Е. Аникин // Актуальные проблемы исторического языкознания в вузе. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2003. – С. 6–15;

в) статья из журнала, газеты:

**Домогаков, В. Н.** Классификация функций человека как субъекта общения / В. Н. Домогаков // Психологический журнал. – 1987. – № 4. – С.51–60.

## АВТОРЫ НОМЕРА

**Акимов Владимир Васильевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания общетехнических дисциплин Педагогического института Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова, (ПИ ЯГУ), Якутск.

**Алексеев Ян Николаевич** – старший преподаватель кафедры управления образованием ПИ ЯГУ, Якутск.

**Алексеев Анатолий Николаевич** – академик МАН ВШ, доктор исторических наук, профессор, ректор Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова

**Алексеева Ирина Степановна** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Анисимов Виталий Михайлович** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики начального образования ПИ ЯГУ, заслуженный учитель школы РСФСР, Якутск.

**Антонова Венера Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Афанасьева Лира Ипатьевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Баишев Афанасий Афанасьевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием ПИ ЯГУ, Якутск.

**Бараханова Елизавета Афанасьевна** – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой компьютерной технологии инженерно-педагогического факультета ПИ ЯГУ, Якутск.

**Васильева Айталипа Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Винокурова Ольга Егоровна** – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по учебной работе Института физической культуры ЯГУ, Якутск.

**Григорьева Антонина Афанасьевна** - проректор по учебной работе ЯГУ, Якутск

**Гурьева Аграфена Валентиновна** – начальник учебно-методического отдела Института физической культуры ЯГУ, Якутск.

**Гуч Ольга Эдуардовна** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры социальной педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Данилов Дмитрий Алексеевич** – член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, директор ПИ ЯГУ, заслуженный деятель науки Республики Саха (Якутия), Якутск.

**Дмитриева Степанида Николаевна** – старший преподаватель кафедры управления образованием ПИ ЯГУ, Якутск.

**Дьячковский Гаврил Егорович** – ведущий инженер кафедры электронных картографических систем кафедры географии биолого-географического факультета ЯГУ, Якутск.

**Жиркова Зоя Семеновна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием ПИ ЯГУ, Якутск.

**Иванов Афанасий Валерьевич** – кандидат педагогических наук, декан факультета управления образовательными системами ПИ ЯГУ, Якутск.

**Иванова Наталья Николаевна** – старший преподаватель кафедры управления образованием ПИ ЯГУ, Яктск.

**Кожурова Алина Алексеевна** – аспирант кафедры педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Колодезникова С. И.** – аспирант кафедры педагогики начального образования ПИ ЯГУ, Якутск.

**Корнилов Юрий Вячеславович** – электронщик 1-й категории кафедры компьютерной технологии ПИ ЯГУ, Якутск.

**Корнилова Алла Георгиевна** – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник образования Республики Саха (Якутия), декан факультета социальной педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Ларионова Александра Германовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования ПИ ЯГУ, Якутск.

**Макаренко Татьяна Александровна** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Макаров Владимир Васильевич** – кандидат технических наук, доцент кафедры методики преподавания общетехнических дисциплин ПИ ЯГУ, Якутск.

**Мордовская Анна Васильевна** – доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по учебной работе ПИ ЯГУ, Якутск.

**Находкин Василий Васильевич** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры возрастной психологии и педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Неустров Николай Дмитриевич** – доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по научно-методической работе ПИ ЯГУ, академик АПиСН, заслуженный деятель науки Республики Саха (Якутия), Якутск.

**Николаева Валентина Дамдиновна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием ПИ ЯГУ, Якутск.

**Новиков Анатолий Георгиевич** – доктор философских наук, профессор кафедры политологии ЯГУ, Якутск.

**Ноговицына Надежда Михайловна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Осипова Ольга Петровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Павлова Надежда Валентиновна** – старший преподаватель педагогики начального образования ПИ ЯГУ, Якутск.

**Панина Светлана Викторовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Пионтковский Владимир Витальевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры военного дела ЯГУ, заслуженный учитель Республики Саха (Якутия), Якутск.

**Платонова Раиса Ивановна** – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета педагогики начального образования ПИ ЯГУ, Якутск.

**Платонов Дмитрий Николаевич** – кандидат педагогических наук, доцент, заслуженный работник физической культуры Республики Саха (Якутия), директор Института физической культуры ЯГУ, Якутск.

**Потапова Азалия Алексеевна** – кандидат педагогических наук, доцент, проректор по внеучебной работе ЯГУ, Якутск.

**Птицына Ольга Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием ПИ ЯГУ, Якутск.

**Романов Николай Николаевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания общетехнических дисциплин ПИ ЯГУ, Якутск.

**Романова Мария Никифоровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования ПИ ЯГУ, Якутск.

**Семенова Александра Дмитриевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования ПИ ЯГУ, заслуженный учитель Республики Саха (Якутия), Якутск.

**Сивцева Кира Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Степанов Петр Акимович** – кандидат педагогических наук, доцент декан инженерно-педагогического факультета ПИ ЯГУ, Якутск.

**Татарников Анатолий Васильевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания общетехнических дисциплин ПИ ЯГУ, Якутск.

**Товарищева Фекла Дмитриевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**УнарOVA Любовь Дорofеевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики ПИ ЯГУ, Якутск.

**Ушницкая Александра Егорова** – кандидат педагогических наук, доцент ПИ ЯГУ, Якутск

**Фридовский Валерий Юрьевич** – член-корреспондент РАЕН, доктор геолого-минералогических наук, профессор, проректор по научной работе ЯГУ, Якутск.

**Черкашин Илья Афанасьевич** – докторант кафедры управления образованием ПИ ЯГУ, Якутск.

**Ядрихинский Андрей Михайлович** – ассистент кафедры управления образованием ПИ ЯГУ, Якутск.

**Яковлева Оксана Георгиевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования ПИ ЯГУ, Якутск.

**SUMMARY**

*V. Yu. Fridovskiy*

**POTENTIAL OF UNIVERSITY SCIENCE AND ITS CONTRIBUTION  
TO SOCIO ECONOMIC DEVELOPMENT  
OF THE REGION**

The paper is devoted to the process of instruction and arrangement of the staff of highest qualification. The author describes the intensive work of dissertation councils and other scientific activities of the M. K. Ammosov State University of Yakutia.

*A. A. Potapova*

**SOME APPROACHES  
TO EDUCATION OF YOUTH IN CONDITIONS OF A UNIVERSITY**

The paper describes the activities of the Division for Extra-Curricula Work, the organ of students' self-government in the M. K. Ammosov State University of Yakutia.

*A. G. Novikov*

**DOCTOR'S COUNCIL ON PEDAGOGICAL SCIENCES**

The paper describes the activities of the Council for Admitting to the Degrees of Candidate and Doctor of Pedagogics at the M. K. Ammosov State University of Yakutia.

*D. A. Danilov*

**THE CONCEPTUAL APPROACHES TO PERSONIFICATION  
OF INSTRUCTION PREPARING THE STUDENTS  
FOR PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY**

The author supports personified creative instruction preparing the students for pedagogical activity. The paper determines the important principles that are essential for personified preparation of students for pedagogical activity.

*A. G. Kornilova*

**CREATIVE GROUP AS A MEANS OF DISCLOSING AND  
DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL POTENTIALS OF STUDENTS**

THE author proves that the individual, personal potentials of students are discovered and developed during joint activity in a creative group. She describes the conditions and modes of work in creative groups, where the future teacher is trained to be a qualified professional.

*A. V. Mordovskaya*

### **PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE FUTURE EDUCATORS**

The paper is devoted to organization of pedagogical support of professional development of the future educators. The author shows the opportunities of strategic planning of development of high school. She advocates individualized approach to development of pedagogical competence of students.

*Ye. A. Barakhsanova*

### **PROFESSIONAL INTELLIGENCE OF THE STUDENTS OF INFORMATION SCIENCE IN PEDAGOGICAL SCHOOLS OF UNIVERSITY LEVEL**

The author presents the results of experiments undertaken to answer the following questions: what changes occur in the structure of intelligence? What are the factors of academic progress of the students of information science during professional training? How does the professional intelligence help in obtaining special methodical skills and knowledge?

*R. A. Platonova*

### **THE USE OF PRACTICAL FORMS OF EDUCATIONAL ACTIVITY IN COOPERATION OF STUDENTS WITH CHILDREN'S ORGANIZATIONS**

The author emphasizes the necessity to stimulate the cooperation of the students with children's organizations. The objectives of collective creative work of the students are determined in the paper. These activities are indispensable for students' professional growth.

*Z. S. Zhirkova*

### **INDIVIDUAL PREPARATION THE STUDENTS – FUTURE MANAGERS OF EDUCATION**

The paper is devoted to personified instruction of the students - future managers of education. The author regards individualization of professional training as a condition of actualization of the personal potential of each student in various kinds of activity.

*O. E. Guch*

**PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT  
OF STUDENTS MASTERING THEIR RESEARCH FACULTY**

The author examines the problem of professional self-development of the future social workers, developing their research faculty. The formation of creative, tolerant environment is described. The author also considers the portfolio to be a toolkit for self-organizing of the student.

*T. A. Makarenko*

**PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT IN PERSONAL AND  
PROFESSIONAL PROGRESS OF FUTURE SOCIAL INSTRUCTORS**

The paper is devoted to the problem of rendering psycho-pedagogical support in professional and personal progress of students. The author shows the opportunities of shaping individual trajectories of professional development for future social workers and instructors.

*S. V. Panina*

**THE PSYCHO-PEDAGOGICAL CONTENTS OF PERSONAL  
AND PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS**

The paper touches upon the psycho-pedagogical aspects of development, personal and professional self-determination of the future teachers. The author demonstrates the results of her research of the 2<sup>nd</sup> – 4<sup>th</sup> year students of pedagogical specialty.

*O. P. Osipova*

**THE QUESTION OF EFFECTIVE FORMS  
OF INDEPENDENT CREATIVE WORK OF STUDENTS**

The paper proves that the preparation of the future teacher, his or her efficiency and professional progress depends in many respects on conscious, purposeful, independent cognitive activity of the student.

*O. G. Yakovleva*

**READINESS OF THE FUTURE TEACHER  
FOR PEDAGOGICAL WORK ON FORMING THE SPIRITUAL  
CULTURE THE YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

The subject of the paper is the spiritual culture of younger schoolchildren and the role of the teacher instilling these values. The process is not mere indoctrination of a set of values, it is continuous comprehension of culture. The child needs assistance and creative stimulation to grow into a mature personality.

*S. N. Dmitriyeva, O. N. Ptitsyna*

**PORTFOLIO AS A MEANS OF PROFESSIONAL  
SELF-DEVELOPMENT OF THE STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGH  
SCHOOL**

The authors share the experience of their work with students compiling a Portfolio. Portfolio is described as a useful experience, one of the genuine methods of systemizing knowledge, concentrating the students on professional self-development.

*V. V. Akimov, I. V. Tatarnikov*

**LABORATORY OF CREATIVE ACTIVITY OF THE STUDENTS  
AS A CONDITION OF INTENSIFYING THE PROFESSIONAL  
TRAINING OF THE FUTURE TEACHERS**

The paper concerns the problems of professional training of the teachers of "Technologies and enterprise". The authors describe the laboratory of students' creative activity.

*I. S. Alexeyeva*

**THE FACTORS OF PROFESSIONAL  
AND PERSONAL DEVELOPMENT OF THE FUTURE SPECIALIST**

The paper is devoted to professional development of the future specialist becoming a professional teacher. The factors of success of professional progress are self-development, self-realization and self-statement of the future teacher.

*A. N. Vassilyeva*

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF STRENGTHENING  
THE PROFESSIONAL POSITION OF THE TEACHER – TUTOR**

The paper dwells upon the problem of strengthening the professional position of the teacher – tutor, organization of educational space for successful work and co-operation.

*V.V. Nakhodkin*

**FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE  
IN SENIOR GRADES OF SCHOOL DURING PROFILE TRAINING**

The author introduces the concept of "research competence" and summarizes the experience of an elective course for pupils of senior grades. Its purpose is mastering research skills and familiarizing learners with techniques of scientific research during profile training.

*G. Ye. Dyachkovskiy, V. D. Nikolayeva*

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF TEACHING THE PUPILS  
INTRODUCTORY GEOINFORMATION CARTOGRAPHY**

The author introduces the discipline "geoinformation cartography" conducting classes of an elective course called "Electronic Map" for senior grades of school. The author also developed a model of interaction and the students' portfolio.

*N. M. Nogovitsina*

**THE PROBLEM ANALYSIS OF PEDAGOGICAL POTENTIAL  
OF URBAN COMMUNITY (EXAMPLE OF THE TOWN OF YAKUTSK)**

The author analyzes the pedagogical potential and specific features of Yakutsk. She defines the role of the urban community in socialization of adolescents and their deviant behavior.

*I. I. Cherkashin*

**INTEGRATION OF SPIRITUAL AND PHYSICAL EDUCATION  
IN FORMATION OF THE PERSON**

The integration in educational sphere covers its organizational pedagogical, content and technological components. The author of the paper discusses the problem of integration of spiritual and physical development of the person in sports and physical training.

*N. V. Pavlova*

**THE MODERN APPROACH TO FORMING ETHICAL CULTURE  
OF THE YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

High quality of preparation of the teacher presupposes individual creativity. The formation of ethical culture of the person is achievable with the help of balanced methods of ethical discourse. Organization of dialogue, interaction, creation of an encouraging situation for everyone are the necessary conditions for ethical deliberation.

*N. N. Ivanova*

**FORMATION OF AESTHETIC CULTURE OF PUPILS  
OF CORRECTIONAL SCHOOL**

The author emphasizes the importance of aesthetic culture both for the teachers and pupils of correctional schools. She argues that the aesthetic approach is appropriate both in administrative and educational aspects of school life.

*D. N. Platonov, O. Ye. Vinokurova, A.V. Guryeva*

## **THE PERSON OF THE STUDENT IN EDUCATIONAL SPACE OF PHYSICAL CULTURE**

The subject of authors' attention is sport and physical training of students. This aspect of education is exceptionally important for socialization of the person at a crucial stage of life.

*F. D. Tovarischeva*

## **MORAL EDUCATION of PUPILS OF SENIOR GRADES**

The author explicates the contents of moral education of pupils of senior grades of an innovation village school, familiarizing the adolescents with ethnic traditions. The role of the family as the keeper of ethnic pedagogical traditions is disclosed.

*L. I. Afanasyeva*

## **SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF A VIABLE PERSON**

The author of the paper insists that in conditions of our disharmonic society such quality of an individual as viability is demanded. The problem is examined from the viewpoint of pedagogical intentionality.

*S. I. Kolodeznikova*

## **PECULIARITIES OF PERCEPTION OF LITERATURE BY THE YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

The paper describes the author's attempts to raise interest of younger schoolchildren in reading in conditions of children's library. In her experiment the author studies certain peculiarities of aesthetic perception of children of younger school age.

*A. I. Kozhurova*

## **FEATURES OF VALUE ATTITUDES AS A BASIS OF FORMATION OF THE PERSON**

In the author's opinion the value attitudes are the keystone of formation of the person. She examines socially significant values through the hierarchy of social norms and standards. These standards form certain value attitudes that are encountered in educational activity.

*S. N. Dmitriyeva*

**SOME APPROACHES TO MAINTENANCE  
OF THE PRINCIPLE OF CONTINUITY IN EDUCATION**

The author discusses one of the central issues in modern education – the problem of continuity of educational process in kindergarten and school. The junction between those institutions is often infringed, there is some discrepancy in forms of organization of training and education.

*Yu. V. Kornilov*

**INFORMATION SUPPORT OF ENGINEERING ACTIVITY  
OF THE TEACHERS OF VOCATIONAL SCHOOLS  
(EXAMPLE OF APM WINMACHINE SOFTWARE)**

The author supports the system of automated designing APM WinMachine. He describes the computer courses introducing this software. This program can serve as the basis for studying various technological subjects.

*V. N. Antonova*

**FROM THE HISTORY OF SOCIAL EDUCATION IN THE REPUBLIC  
OF SAKHA (YAKUTIA) (THE 10<sup>TH</sup> ANNIVERSARY OF THE FACULTY  
OF SOCIAL PEDAGOGICS)**

The paper describes the emergence and development of the system of social education in the Republic of Sakha (Yakutia). The author characterizes the multilevel system of training of social instructors in the region.

*K. N. Sivtseva*

**DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF SOCIAL SERVICE  
FOR FAMILY AND CHILDREN: SAKHA (YAKUTIA)**

The author describes the development of the system of Social Service for Families and Children in the Republic of Sakha (Yakutia). It is a state-supported well-organized structure with sufficient qualified personnel that conducts much social pedagogical work with the population.

*N. V. Okoneshnikova*

**THE IDEA OF PERSON-DEVELOPING TRAINING:  
HISTORICAL AND PHILOSOPHICAL ASPECTS**

The paper is devoted to the idea of person-developing training, which has found expression in the Pedagogics of Cooperation. This trend in theory and practice of education appeared in our country in the 80s of the last century as an alternative and counterbalance of the dominating administrative and academic pedagogics.

*V. M. Anisimov*

### **TEACHERS' DYNASTY**

The paper reports the history of education in Suntar uluss of the Republic of Sakha (Yakutia) and the birth of a teachers' dynasty.

*N. D. Neustroyev*

### **ETHNOPEDAGOGICAL TRAINING OF TEACHERS IN THE SYSTEM OF UNIVERSITY EDUCATION**

The concept "professional competence of the teacher" includes ethnocultural competence of the future teachers who will familiarize the pupils with ethnocultural values in the process of their work at school.

*D. A. Danilov, A. V. Ivanov*

### **PEDAGOGICAL CONDITIONS OF AWAKENING OF THE ETHNIC SELF-CONSCIOUSNESS OF ADOLESCENTS**

The paper discloses the ways and means of awakening the ethnic self-consciousness of the adolescents. The essence of this mental phenomenon, its structural components, primary objectives and levels of its development are also described.

*A. D. Semyonova*

### **PREPARATION OF THE VILLAGE TEACHER FOR ETHNIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING**

The formation of national self-consciousness, the responsible, not alienated attitude to history, language, culture and traditions of the people is a precondition of professional competence of the village teacher. This is the author's idea of ethnization of the educational process.

*V. V. Piontkovskiy*

### **PATRIOTIC EDUCATION IN ETHNIC REGIONS**

The author reflects on the conditions of formation of the students' attitude to themselves, the family, school and Homeland in Siberian ethnic regions. This problem is an important part of patriotic education.

*A. A. Baishev*

### **ETHNIC PEDAGOGICAL TRADITION IN THE SYSTEM OF LABOR EDUCATION**

The paper is devoted to ethnic pedagogical traditions in the system of labor education of the people of Sakha. The author discloses the contents and technology of ethnic pedagogics, labor traditions of the people, which serve as the mechanism of accumulation of spiritual values.

*Ya. N. Alexeyev*

### **PEDAGOGICAL POTENTIAL OF TRADITIONAL ARTS AND CRAFTS**

The paper analyzes the role of traditional arts and crafts in creation of ethnic pedagogical environment. This is the soil, on which the spiritual background of a cultured person is formed.

*A. G. Larionova*

### **QUESTION OF DEVELOPMENT OF REGIONAL ETHNIC CULTURES IN THE EDUCATIONAL SYSTEM**

The paper is devoted to preservation of traditional musical culture in the educational system, to the development of educational programs reflecting the regional specificity.

*V. V. Makarov, P. A. Stepanov, N. N. Romanov*

### **DIFFERENTIATION OF TECHNOLOGICAL TRAINING OF THE STUDENTS BELONGING TO INDIGENOUS PEOPLES OF THE NORTH**

In this paper the features of polytechnic education and stimulation of technical creativity of the students belonging to indigenous peoples of the North are disrobed taking into account the peculiarities of their life and work and the specificity of microenvironment.

*M. N. Romanova*

### **INTRODUCTION OF AMERICAN PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN PRACTICE OF A COMPREHENSIVE SCHOOL**

This paper informs about the characteristic innovations in experimental schools of the USA. The advanced educational technologies provide with a significant doctrine, which helps the student improve his or her self-estimation, abilities and health.

*A. M. Yadrikhinskiy*

**PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PERSONAL PROGRESS  
OF THE PUPILS IN EDUCATIONAL PROCESS**

The author analyzes the motivation of student's choice of major at school and at the university. Each student must have an opportunity of purposeful, conscious and grounded choice of the future profession.

*L. D. Unarova*

**TO THE QUESTION OF SUICIDE PREVENTION**

In this paper the precautionary measures against suicide in high schools are examined within the framework of primary, secondary and tertiary prevention. The forms of psycho-pedagogical work for excluding suicidal behavior are discussed.



## СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

### НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

Система образования — один из наиболее влиятельных жизнеобеспечивающих социальных институтов, органично связанных с фундаментальными основами общественного устройства.

В сложившихся условиях резко возрастает просветительная и воспитательная роль профессиональных научных периодических изданий.

«Сибирский педагогический журнал» выступает как открытая и независимая трибуна для определения стратегии развития педагогического образования в первые десятилетия нового столетия, для разработки методологии, содержания, концептуальных инновационных моделей, технологий педагогического образования.

Приглашая к сотрудничеству, редакционная коллегия и редакционный совет «Сибирского педагогического журнала» рассчитывают на то, что авторы журнала будут стремиться к постижению современных глубинных и противоречивых образовательных процессов, к выявлению и анализу ведущих тенденций подготовки высококвалифицированных специалистов.

В журнале представлены следующие разделы:

- *Профессиональное образование*
- *Профильное обучение*
- *Формирование культуры личности*
- *Непрерывное образование*
- *Языковая культура*
- *Информационные и педагогические технологии*
- *История педагогической теории и практики*
- *Этнопедагогическая культура в современном образовательном пространстве*
- *Образование. Здоровье. Безопасность*
- *Обмен опытом*
- *Размышление, обсуждение*
- *Информационное сообщение*
- *В диссертационных советах*
- *О новых книгах*

«Сибирский педагогический журнал» 4 ноября 2004 г. зарегистрирован в Париже в Международном регистрационном каталоге.

ISSN под следующим номером: ISSN 1813-4718  
Основное название: *Sibirskij pedagogiceskij zurnal*  
Сокращенный вариант названия: *Sib. pedagog. z.*

«Сибирский педагогический журнал» распространяется по подписке и в розницу. Подписной индекс по каталогу Роспечати – 32358



