
ВЕСТНИК УНИВЕРСИТЕТА РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

2 / 2017

научно-практический журнал

ПЕДАГОГИКА

- КОРЖУЕВ А.В., СЕРГЕЕВА М.Г., СОКОЛОВА Н.Л.** Продукты педагогического поиска: жанровая палитра, оценка значимости представленного результата4
- ЯКОВЛЕВ Б.П., ТАРАСЕНКО И.Б., ДУМОВА Т.Б.** Межпредметная взаимосвязь в процессе формирования интереса к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью у трудных детей и подростков.....16
- ЗАЙНИЕВ Р.М.** Основные проблемы среднего профессионального образования и некоторые пути их решения. Часть 2.....22
- РАССЫПНОВА Р.И., ГАБДУЛХАКОВ В.Ф.** Формирование поликультурных компетенций у будущих офицеров полиции: критерии, технологии, модель.....28
- ДОЛИНИНА И.Г., ПОЛЯКОВА Н.А.** Творческий вуз: формирование гуманистической культуры студентов.....34

ПСИХОЛОГИЯ

- ЖУРАВЛЕВА Л.А.** О некоторых гендерных различиях в общительности у студентов.....39
- КИТОВА Д.А., ШАКОВ А.М.** Экономическая самореализация личности как проблема психологического исследования.....45
- МАТАКАЕВ А.И., БАЙСОНГУРОВ И.Б., БУЛГУЧЕВА Р.М.** Потребности студентов в социальной самореализации посредством наемного труда.....51

**ВЕСТНИК
УНИВЕРСИТЕТА РОССИЙСКОЙ
АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ
ISSN 2072-5833**

Журнал включен
**Высшей аттестационной
комиссией (ВАК)** в Перечень
ведущих рецензируемых
научных журналов и изданий,
в которых должны быть
опубликованы основные
научные результаты
диссертаций на соискание
ученых степеней доктора и
кандидата наук.

Главный редактор
Г.А. Берулава

Компьютерная верстка
С.К. Вейкуть

Технический редактор
Н.А. Разливинская

Корректор
И.Ю. Якунина

Подписной индекс по каталогу
«РОСПЕЧАТЬ» 46448

Адрес редакции:
Россия, 107564, г. Москва,
ул. Краснобогатырская, 10,
e-mail: vestnik.urao@mail.ru

Журнал зарегистрирован
в Роскомнадзоре
Рег. св. ПИ № ФС77-35609
от 12 марта 2009 г.

Подписано в печать
20.06.2017 года
Усл. п.л. 11. Тираж 1000 экз.
Отпечатано в ООО
“Туапсинская типография“
Заказ № 50

© Университет Российского
инновационного образования, 2017

www.vestnik-urao.ru

САГИЛЯН Э.М. К вопросу личностной зрелости
студентов в период адаптации в вузе.....56

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

СУСЛОВА И.Б. Новые смыслы нашей культуры
(этико-педагогический аспект).....61

ЭКОНОМИКА

ЖУКОВСКАЯ И.В., ЧАНЫШЕВА Г.Г.
Маркетинговые социотехнологии в системе высшего
профессионального образования как элемент
конкурентоспособности вуза.....68

НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

ЧВАНОВА А.А. Роль и значение познавательных
универсальных учебных действий в школьном
историческом образовании.....74

АННОТАЦИИ.....81

ОБ АВТОРАХ.....94

CONTENTS

PEDAGOGY

KORZHUYEV A.V., SERGEEVA M.G., SOKOLOVA N.L. Products of pedagogical search: a genre palette, assessment of the importance of the provided result. Pp. 4-15

YAKOVLEV B.P., TARASENKO I.B., DUMOVA T.B. Intersubject interconnection in the process of forming interest to employments by physical culture and sports activities at hard children and adolescents. Pp. 16-21

ZAINIEV R.M. The main problems of secondary vocational education and some of their solutions. Part 2. Pp. 22-27

RASSYPNOVA R.I., GABDULKHAKOV V.F. Formation of multicultural competences for future police officers: criteria, technology, model. Pp. 28-33

DOLININA I.G., POLYAKOVA N.A. Creative higher education: the forming of the student's humanistic culture. Pp. 34-38

PSYCHOLOGY

JOURAVLEVA L.A. To the problem of gender differences in communicability of students. Pp. 39-45

KITOVA D.A., SHAKOV A.M. Economicrealization of an individual as a problem of psychological research. Pp. 45-50

MATAKAEV A.I., BULGUCHEVA R.M., BAYSONGUROV I.B. Needs of students for social self-realization by means of wage labour. Pp. 51-55

SAGILYAN E.M. On the issue of the personal maturity of students in the period of adaptation in the university. Pp. 56-61

CULTURAL STUDIES

SUSLOVA I.B. New meaning of our culture (ethical-pedagogical aspect). Pp. 61-67

ECONOMICS

ZHUKOVSKAYA I.V., CHANYSHEVA G.G. Marketing socio-technologies in system of the higher education training: as the element of competitiveness of a university. Pp. 68-73

NEW RESEARCHES OF YOUNG SCIENTISTS

CHVANOVA A.A. The role and importance of cognitive universal educational actions in school history education. Pp. 74-80

SUMMARY. Pp. 81-93

OUR AUTHORS. Pp. 94-97

ПЕДАГОГИКА

Коржуев А.В., Сергеева М.Г., Соколова Н.Л.

ПРОДУКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОИСКА: ЖАНРОВАЯ ПАЛИТРА, ОЦЕНКА ЗНАЧИМОСТИ ПРЕДСТАВЛЕННОГО РЕЗУЛЬТАТА

Говоря о продуктах научно-педагогической деятельности, мы будем иметь в виду, прежде всего, печатные текстовые продукты (или их электронные аналоги), посвященные научной или практической педагогике, принимая, однако, во внимание, что существуют в таком качестве и различные средства обучения, в том числе электронные программные продукты, многочисленные и многообразные по функциональному назначению тренажеры, учебное оборудование для практикумов, спортивные сооружения и их учебные элементы, плакаты, хранилища книг и учебного оборудования, парты и учебные столы, системы затемнения помещений, разнообразная проекционная аппаратура, учебные доски с компьютерным обеспечением и т.п. – все то, что непосредственно или косвенно «участвует» в учебном процессе, выполняя определенные педагогические функции, научно обоснованные, спроектированные и разработанные в свое время отдельными исследователями или авторскими коллективами (лабораториями и т.п.), а впоследствии внедренные в образовательную практику [1].

Начнем с обсуждения жанров печатных (или электронных) текстовых научно-педагогических продуктов. Особым жанром является диссертационное педагогическое исследование – сегодня оно обширно: кандидатская диссертация (первый уровень) и докторская (второй уровень). Справедливости ради следует сказать, что в эту бинарную структуру не вписана пока еще магистерская диссертация, известная, но не получившая пока еще широкого распространения.

С точки зрения особенностей жанра диссертации характеризуются достаточно четкой (жесткой) фактурой текста, «сухим» языком, неоднозначной, но достаточно стандартизированной, унифицированной матрицей структуры работы и рядом других особенностей. Как правило, в педагогической диссертации в первых главах проводится исторический анализ исследуемого объекта или

феномена, а также выявляется уровень наличной разработки проблемы, а затем проектируются общие подходы к ее решению – в том сегменте образовательного процесса, о котором заявлено в заглавии. В последующих главах конструируются и подробно обосновываются концептуальная и нормативная модель исследуемого феномена и вытекающие из них методические решения. Как правило, после этого в диссертации подробно представляется экспериментальная проверка выдвинутой гипотезы и разработанных методик.

К числу «жестких» жанровых особенностей диссертации относятся:

а) структура введения, в которой обязательно обоснование актуальности темы исследования, вытекающая из нее проблема, а также предмет, объект, цель исследования, гипотеза и решаемые задачи, методологические и теоретические основы, тезисное представление новизны, теоретической и практической значимости, положений, выносимых на защиту;

б) обязательность выводов в конце каждой главы и в заключении к работе;

в) указание на конкретные факты по поводу того, где, когда, в каком «объеме» были внедрены разработанные диссертантом методики и технологии, статистический анализ результатов, их интерпретация на языке педагогической науки и ряд других [2].

Безусловно, и в рамках диссертационного жанра есть некоторая дисперсия (разброс). В первом приближении он относится: а) к работам обычного, «практико-ориентированного» ракурса и б) к работам историко-педагогического и сравнительно-педагогического жанра. Грубый сценарий работ первого типа только что был описан, работы второго типа в ряде случаев не предполагают формулировки гипотезы и, конечно, их выводы не могут быть внедрены в образовательную практику. Для диссертантов остальных педагогических профилей [теория и методика профессионального образования, дошкольная педагогика, педагогика спорта, педагогика социальной работы, педагогика и методика начального обучения, теория и методика обучения и воспитания (отрасль знания, спроектированная на конкретную учебную дисциплину)] такое внедрение обязательно.

Своеобразным усеченным вариантом диссертации является выпускная квалификационная работа по педагогике – масса продуктов данного жанра ежегодно выполняется субъектами образовательного процесса: студентами педагогических университетов и колледжей, магистрантами, слушателями системы дополнительного профессионального образования – например, по программе «преподаватель высшей школы» (1080 ч. очно-заочного обучения). В таких работах, более близких (хотя и не тождественных) к текстам реферативного характера, в отличие от кандидатских, докторских диссертаций отсутствует обязательное требование по поводу ряда компонентов методологического аппарата, например, новизны и теоретической значимости, и, конечно, смягчены критерии глубины содержания и его объема.

Полагая жанровые особенности диссертаций в первом приближении раскрытыми (хотя к теме диссертационного исследования в различных других ракурсах мы еще будем не раз возвращаться), перейдем к следующему классификационному

подразделению – это будет педагогическая монография – научно-педагогический продукт, в названии которого первая часть «моно» позиционирует рассмотрение автором или несколькими некой масштабной проблемы глубоко, подробно, с разных сторон и точек зрения. При этом в отличие от диссертаций здесь отсутствует жесткий структурный стандарт содержания – автор волен самостоятельно выбирать круг рассматриваемых вопросов, последовательность рассмотрения, его глубину, варьируя последнюю для различных структурно-композиционных элементов текста.

Справедливости ради следует сказать, что в последнее время в репертуаре издательской монографической продукции встречаются коллективные труды, которые под традиционное понимание (определение) монографии не подходят – прежде всего, по причине отсутствия единого композиционного «строя» текста, логического стержня. Написанные отдельными авторами достаточно объемные разделы таких книг напоминают сборники статей, объединенные «крупной» тематикой – они, безусловно, представляют интерес и могут читаться не от корки до корки, а в соответствии с оглавлением: читатель выбирает понравившийся или близкий по духу самодостаточный сегмент большой темы из заглавия труда, и знакомясь с ним, может не обращаться к тем разделам, которые его не заинтересовали.

Такого типа продукты могут быть посвящены теоретическим проблемам: например, коллективная монография «Методология педагогического исследования: современный взгляд», в которой каждый из авторов-участников представляет самодостаточный «кусочек» текста. Это могут быть отдельные главы, например: 1) Принцип интересубъектности в научно-педагогических исследованиях; 2) Современная педагогика в синергетическом формате; 3) Редко используемые источники педагогического знания и т.п. [3]

Однако, гораздо более часто встречаются сегодня такого рода «сборные» продукты практического направления. Из числа нам известных – книга «Развивающее обучение физике в средней школе» под ред. Э.М. Браверман, в которой представлено несколько разделов, каждый из которых посвящен какому-либо направлению развивающего обучения. Краткий исторический комментарий к каждому разделу представляет редактор-составитель, а в качестве подразделов используются статьи учителей, методистов, практических работников различных образовательных учреждений – с разработками фрагментов учебных занятий в логике того аспекта развивающего обучения, которое обозначено в заглавии раздела.

Обсуждая монографии, следует отметить определенный стилиевой разброс в продуктах этого жанра – в последнее время в издательском репертуаре все чаще появляются научно-публицистические монографии. Такой жанр позиционирует для многих своих книг известный ученый-педагог академик РАО А.М. Новиков. Научно-публицистической монографией можно назвать вышедшую недавно книгу Е.А. Солодовой «Новые модели образовательного процесса» (URSS, 2009) – в ней автор достаточно вольным, свободным стилем, отличающимся от «серьезной» педагогической периодики и книжных изданий, излагает серьезные актуальные проблемы теории и практики образования [4].

Своеобразным усеченным вариантом монографического издания по педагогике является малоформатный (по количеству печатных листов) научно-педагогический продукт, как правило, изданный в виде брошюры (по официальному классификатору – объем брошюры до 3 печатных листов ~ 48 страниц книжного текста). В таком издании, как правило, обсуждается не столь крупная и фундаментальная проблема, как в монографии, однако, вполне самостоятельная и интересная либо для научного сообщества, либо для преподавателей-практиков.

Сродни монографиям и брошюрным изданиям такой распространенный продукт, как учебник или пособие – в них свои концептуальные идеи автор часто не излагает напрямую читателю, а воплощает в конкретные фрагменты содержания образования, а также в задачи, упражнения, лабораторные работы, тесты и т.п. При этом по содержанию и стилю изложения существенно различаются продукты, предназначенные обучающимся (школьникам, студентам, слушателям системы дополнительного образования) и те, которые востребуются обучающими педагогами разного уровня и профиля.

Конечно, говоря о монографиях, нельзя не остановиться на таком близком им жанре, как педагогический словарь, глоссарий терминов, энциклопедия, хрестоматийное издание, педагогическая энциклопедия. Кроме известного энциклопедического двухтомника в издательском репертуаре сегодня множество более малых по масштабу продуктов, в частности, «отраслевых» - типа словаря терминов исследовательской работы, словаря-справочника андрагога, словаря, посвященного терминам управления образовательными системами и т.п.

Следующему классификационному уровню, выделяемому нами в совокупности научно-педагогических продуктов, соответствует статья в научно-педагогическом журнале. Характеризуя ее как жанр педагогического исследования, следует отметить два момента:

– как правило, проблема, обсуждаемая автором, не столь масштабна, как это фиксируется в диссертации или монографии;

– если же тем не менее обсуждаемая проблема по масштабу вполне тянет на уровень диссертации, то глубина ее раскрытия по понятным причинам «страдает» – многие аспекты представляются автором эскизно, пунктиром, «крупными мазками», без детализации.

Пытаясь классифицировать статейную журнальную продукцию, отметим, что существует несколько типов педагогических журнальных изданий. К первому типу относятся общепедагогические журналы общероссийского «уровня»: «Педагогика», «Alma-mater», «Вестник высшей школы», «Высшее образование в России», «Известия РАО» и ряд других, характеризующихся, прежде всего, с нашей точки зрения, достаточной широтой тематики: от частнопедagogических вопросов, связанных с методиками, технологиями формирования общеучебных и профессиональных умений, стратегий познавательной и практической деятельности – до глобальных методолого-педагогических статей, позиционирующих педагогику в широком общекультурном и философском контексте или разноплановых, широких обзоров научной и образовательной деятельности крупных регионов РФ,

отдельных университетских комплексов и т.п.

Ко второму типу относятся «отраслевые» журналы, с более фокусной, узкой тематикой, например, «Дошкольное воспитание», «Начальная школа», «Физическое образование в вузах», «Математика в школе», «Открытая школа» и многие другие. Содержание публикуемых материалов характеризуется не столько глубоким научным контекстом, сколько практикоориентированным подходом, преобладанием методических статей и заметок.

И, наконец, к третьему типу относятся неперIODические издания, например, сборники статей или тезисов, выпускаемые НИИ, вузами и другими издателями – по результатам научных и научно-практических конференций, тематических научных чтений и т.п. В этом случае в текстах по преимуществу краткое, сжатое, предельно компрессированное, подчас тезисное рассмотрение проблемы.

Далее имеет смысл вести речь о том, как презентуются научно-педагогическому сообществу результаты исследований отдельных авторов и авторских коллективов.

Естественно, к способам презентации авторами или коллективами своих результатов относятся печатные продукты в сборниках трудов научных конференций, в журнальных статьях, книгах научно-публицистического формата, научных брошюрах и монографиях, и, конечно, их электронные аналоги, размещенные в сети Интернет.

Традиционным способом презентации научных результатов является выступление автора с публичными лекциями научно-популярного или научного характера, участие в чтении элективов, спецкурсов или дисциплин по выбору в колледжах, вузах, учреждениях системы дополнительного профессионального образования. Если все эти формы работы предназначены для студентов и начинающих исследователей, то презентация результатов для коллег часто происходит на научных семинарах, где доклад автора профессионально обсуждается, высказываются оценки и рекомендации. При этом современные информационно-компьютерные технологии позволяют участвовать в семинарах дистанционно, подключаясь к работе из любой точки РФ в режиме он-лайн, задавать вопросы, дистанционно «высказывать» оценки позиций автора. Широко распространена такая форма презентационной деятельности, как фестивали научно-педагогического творчества, на которых участники представляют не только теоретические идеи, но и фрагменты практической деятельности: открытые уроки с последующим обсуждением с участниками фестивалей, внеклассные и внеаудиторные формы работы, которые завершаются подробным обсуждением, мастер-классы.

В самом начале раздела мы уже отметили, что спектр способов представления результатов поиска не ограничивается лишь текстовыми продуктами – презентация научно-практическому сообществу отмеченных там особо средств обучения с педагогическим и функциональным обоснованием происходит на достаточно часто организовываемых в последнее время выставках учебного оборудования, в том числе, информационно-компьютерного – при этом педагогические и функциональные возможности учебных средств комментируются экскурсоводами,

используемыми дополнительные мультимедийные презентации учебных занятий с использованием выставочных средств обучения.

Обсудим далее кратко сложную и неоднозначную проблему оценки результатов научного поиска в области педагогики. Отметим сразу, что подробно данная тема представлена в книгах и пособиях известного методолога педагогики В.В. Краевского. В них, в частности, пропозиционированы с общенаучной точки зрения такие параметры качества результатов исследовательского поиска, как актуальность, острота поставленной проблемы, нетривиальность выдвинутой гипотезы, научная и практическая новизна и теоретическая значимость результата и ряд других. В нашей книге повторять этого нет смысла, – мы акцентируем внимание лишь на ряде недостаточно проявленных аспектов.

В течение длительного времени и формальным, и отчасти негласным (неформальным) критерием результативности деятельности исследователя было число опубликованных продуктов (разнообразного жанра), – при этом, конечно, оценка деятельности автора была тем выше, чем большим был объем опубликованного продукта. Однако относительно недавно отечественное научное сообщество пришло к выводу, что более адекватным критерием «признания научных заслуг» того или иного автора является не число публикаций, а степень их востребованности в научно-практическом сегменте, выражающаяся в цитируемости его работ. Во введении к книге уже упоминалось о том, что в централизованной электронной базе РИНЦ это представлено в виде: а) общего числа цитирований (конечно, в изданиях, описанных в базе данных), разделенного на цитирования в отечественных, российских переводных и зарубежных журналах, а также диаграмм распределения цитирующих публикаций по годам, по журналам (среди которых те, которые рекомендованы ВАК РФ для публикации результатов исследований, и не имеющие такого статуса), по числу соавторов и т.п.; б) индекса Хирша – натурального числа N , проявляющего число публикаций конкретного автора, процитированных не менее N раз. Для авторов, имеющих зарубежные публикации, ряд аналогичных показателей можно найти в электронных базах Scopus, Web of Science и других.

Однако, как и любая модель, количественно представляющая те или иные качественные результаты, обсуждаемый подход к оценке результатов поиска имеет свои ограничения. Так, индекс Хирша проявляет среди всех «высокоцитированных» работ автора нижнюю границу частоты цитируемости: например, если индекс Хирша у какого-нибудь исследователя равен 8, то это означает, что у него имеется 8 работ, процитированных не менее (знак «больше или равно») 8 раз – среди выписанных в ряд работ в порядке снижения частоты цитируемости самая «редкоцитатная» имеет 8 упоминаний в научной литературе. Но такая информация не проявляет должного внимания к работам, часто упоминаемым в литературе: при индексе Хирша 8 автор может иметь, например, первую, высшую по частоте цитируемости работу, процитированную и 20 раз, и 100 раз, и даже 1000. Реальные показатели востребованности результатов этого автора в трех представленных случаях различаются весьма значительно(!), а индекс Хирша при этом одинаков. Несообразность формы и содержания (сущности) налицо и математиче-

ские модели оценочного по части результатов эффективности исследовательской педагогической деятельности характера требуют совершенствования. Причем не только в плане преодоления указанных выше недостатков – есть и масса других неучитываемых обсуждаемой моделью существенных обстоятельств: например, возраст исследователя, или лучше «стаж» публикационной деятельности автора (интервал времени, прошедший с момента первой представленной в электронной базе публикации до настоящего момента, когда происходит оценка научной успешности автора) – легко представить себе ситуацию, когда одинаковое общее число публикаций, или цитирований, или даже одинаковый индекс Хирша будут иметь авторы со стажем, например, 5 и 20 лет. Качественно ситуации существенно различаются, а количественное описание в системе elibrary успешности научно-публикационной деятельности для обоих авторов одинаково, что весьма прискорбно. И множество других аналогичных примеров можно было бы привести.

Потому следует хотя бы кратко вести разговор о качественных оценках успешности поиска и о признании результатов, достигнутых исследователем, в научно-педагогическом сообществе. Здесь имеет смысл говорить о содержании тех цитирующих акций, которые упоминались выше. Например, весьма значимо различаются простое упоминание работы автора в списке литературы, сопровождающем любую статью и книгу, и подробная статья-рецензия в каком-либо журнале, в которой рецензент с разных сторон анализирует научный продукт автора, выдвигает развернутые оценочные суждения, проявляет такие аспекты затронутой проблемы, о которых, вполне может быть, не догадывался сам автор. Следует в рассматриваемом ключе отметить и такую позитивно ценную акцию, как упоминание подхода, идеи или технологии автора в энциклопедических, научно-справочных или учебных печатных или электронных изданиях педагогической направленности, – например: контекстное обучение (по А.А. Вербицкому), проект исследовательский (по А. М. Новикову), методология педагогики (по В.В. Краевскому) и т.п. Это признается достаточно высокой оценкой заслуг автора в педагогическом сегменте научного социума.

Безусловно, свидетельством признания автора в научном педагогическом сообществе являются выделяемые ему различными организациями, фондами и т.п. гранты на исследовательско-публикационную деятельность, различные премии, документы, фиксирующие победы в конкурсах, предложения о сотрудничестве со стороны издательств педагогического профиля, упоминания его работ на конференциях, организация специальных конференций (например, научные чтения, посвященные памяти С.Я. Батышева), приглашения к участию в телепередачах, посвященных как проблемам образования, так и более глобальным.

Говоря о результатах педагогических исследований, мы считаем необходимым соотнести исследуемую проблему с категорией «время». Первым тезисом, на котором следовало бы сфокусировать внимание, является тот, который позиционирует время как критерий, параметр, так или иначе обозначаемый в том или ином результате поисково-исследовательской деятельности: планируя достижение конкретных приращений в уровне обученности, воспитанности школьников,

студентов, слушателей системы дополнительного образования, авторы в целесообразном формате фиксируют и тот временной интервал, в течение которого эти приращения могут быть ожидаемы. Это важно, в частности, потому, что вполне реальна такая ситуация, когда авторы слабо представляют те временные ресурсы, которые необходимы для достижения всего планируемого и разработанного – в этом случае достигнутый результат может существенно отстать от заказа социума, и не будучи полноценно внедрённым в образовательную практику, потребовать доработки, модернизации, перестановки акцентов и т.п.

Вполне реальна и такая ситуация, когда авторы-разработчики существенно преуменьшают тот временной интервал, который потребуется образовательному сообществу, чтобы разработанная методика или технология полноценно реализовались и ожидаемые приращения в уровне образованности субъектов образования были бы достигнуты – она также, как и предыдущая, негативно влияет на оценку полученных результатов. Наконец, реальна (хотя, на наш взгляд, существенно реже встречается) и такая ситуация, когда авторы-разработчики, представившие и обосновавшие некую инновационную методику, необоснованно завышают требуемое для её освоения системой образования время, и реальное, вполне выдержанное в духе тезиса «педагогика – искусство возможного», меньше ими предполагаемого.

Всё, о чём только что шла речь, вполне можно отнести и к этапу планирования исследовательской деятельности: продолжительность различных этапов поиска; время, необходимое для согласования, сведения в единое целое результатов отдельных исследовательских групп, а вполне возможно, и преодоления возникших в ходе поиска разногласий; время, целесообразно необходимое для пилотажного эксперимента, опубликования предварительных или рубежных результатов в различных научных источниках, их устной публичной защиты на конференциях и т.п. – всё это обуславливает нетривиальность проблемы исследовательского времени, и априорную непредсказуемость соответствующих количественных оценок.

Следует отметить, что обсуждаемая в данной заключительной части параграфа категория «время» непосредственно связана и с идеей опережающего уровня развития образования (например, известным учёным А.М. Новиковым она позиционировалась в качестве одного из принципов развития профессионального образования). В первом приближении она звучит так: педагогический поиск должен делать обоснованные прогнозы развития тех отраслей производства, социальной сферы, искусства, военного дела и т.п., прежде всего, по части тех знаний, умений, компетенций, которые в том или ином обозримом будущем понадобятся работникам и будут заявлены в изменённом социальном заказе системе образования – главным образом, затем, чтобы обеспечить её готовность к предсказанным изменениям. Иными словами, является позитивно ценным результат поиска, в котором всё это в той или иной степени предусмотрено.

Возвращаясь к содержательному аспекту педагогического поиска, необходимо заметить, что адресация к категории «время» неизбежно происходит тогда, когда авторы проектируют и обозначают в текстах различные этапы: формирования у субъектов образования знаний, умений, стратегий деятельности, этапы

профессионального развития педагогов и многие другие. К описываемым этапам относятся и этапы внедрения в образовательную практику различных авторских разработок, описанные, например, в работах В.А. Слостёнина, Л.С. Подымовой, А.С. Сиденко и др., а также этапы разработки практически любой конкретной проблемы, исследуемой каким-либо автором в статье, очерке, монографии, диссертации. К данному «этапному» подразделению относятся и прослеживаемые на различных сюжетных траекториях «судьбы» педагогических инноваций, авторских подходов, инновационных технологий, предполагающие возможность: а) трансформации так или иначе завершённой темы некоего проекта в более крупную, масштабную; б) постепенная элиминация результатов из актуального проблемного поля из области образования, снижение их актуальности; в) переход от того или иного конкретного вызревшего в педагогическом поиске решения к его антиподу и ряд других, подробно представленных во второй главе нашей книги.

Всё только что обсуждённое позволит авторам без особого труда перейти к выявлению связи категории «время» с результатами историко-педагогического поиска. В нём на «оси времени» исследователем располагаются педагогические идеи, являвшиеся частью культуры той или иной эпохи, прослеживается их эволюция, выявляются генетические «корни» современных идей, образовательных парадигм, педагогических теорий, отражающих культурный пласт современного социума. В дальнейшем изложении мы постараемся подкрепить эти общие положения конкретными примерами, -- например, цитируя книгу М.А. Лукацкого, в которой автор обсуждает эволюцию содержания феномена, обозначаемого клише «человек обучающийся» [5].

И ещё один важный пласт проблем, связанных с результатами педагогического поиска, мы хотели бы кратко обсудить в этом параграфе – он связан с процессом «вхождения» результатов поисковой деятельности в научный обиход и в практическое образовательное пространство. Нам представляется удобным представить всё это на своеобразной шкале, «сочетающей» классификацию по двум параметрам – широте только что заявленного «вхождения» результатов исследования в педагогическую науку и практику и степени сохраняемости в научно-практическом социуме этих результатов в том виде, в котором их представил тот или иной автор или авторский коллектив. При этом нам представляется удобным осуществить это шкалирование в сторону повышения значений заявленных двух параметров.

К первому подразделению, условно обозначаемому как низкий уровень, мы отнесём такие поисковые результаты, которые остались после представления научно-практическому педагогическому сообществу главным образом в личном пользовании автора и его ближайшего окружения: например, введённые и признанные при первичной экспертизе (допустим, в диссертационном совете) термины по каким-либо причинам не приживаются в научном обиходе; сконструированные, апробированные на относительно «узкой» выборке участников методические схемы, технологические решения не получают широкого распространения в практическом образовании, оставаясь прерогативой автора или малого коллектива единомышленников. Например, в одном по понятным причинам не цитируемом

здесь педагогическом книжном издании приведены три «вытянутых на временной шкале» (один за другим по мере «появления») подхода к повышению профессиональной квалификации преподавателей высшей школы: академический, технологический, антропологический, не прижившиеся в педагогической науке, не вошедшие в представленном авторским коллективом виде в учебники и пособия по педагогике. [Видимо, отчасти потому, что нельзя однозначно согласиться с заявленной авторами «исторической» (хронологически и документально выверенной) последовательностью возникновения этих подходов и внедрения их в последидипломное образовательное пространство, во-первых; с неоднозначностью расположения этих трёх подходов в один ряд – по крайней мере, в том содержательном наполнении, которое предлагает авторский коллектив, во-вторых; и наконец, по причине сильной пересекаемости всего того, что по мнению авторов, является сутью одного из подходов с сутью другого – реально в системе последидипломного образования три понимаемых авторами как самостоятельные и «развивающие» друг друга, сосуществуют].

К причинам невнедрения поисковых результатов в «научную» и практическую педагогику, по нашему мнению, можно отнести оторванность сконструированного авторами продукта от образовательных реалий, необходимость серьёзного ресурсного подкрепления заявляемых инноваций для всех желающих повторить их в учебном процессе (например, специальной дополнительной подготовки педагогов); в теоретическом сегменте педагогики такими причинами могут быть несущественность различий сути (реального содержания) предлагаемых новаторами терминов и тех, которые давно используются; расплывчатость формулировок, нечёткость и логическая некорректность приводимых обоснований; нефиксирование значимых различий предлагаемого от того, что уже существует, недостаточная интенционная заряженность интерпретаций педагогических процессов и феноменов, а также их терминологических обозначений. Массу аналогичных конкретных примеров, относящихся к данному подразделению, может без труда привести любой занимающийся теоретической и практической педагогикой исследователь, и потому на них мы останавливаться подробно не будем.

Ко второму подразделению отнесём такие поисковые результаты, которые внедрены частично или «прожили» относительно недолгое время в научно-педагогическом и практико-образовательном социуме, впоследствии получив множество расширительных трактовок, поправок, добавок и т.п., в значительной степени изменивших тот первоначальный смысл, фокус рассмотрения (может быть, практического применения), который выдвигался их «авторами-родителями». Так, например, в последние два десятилетия очень быстро внедрился в педагогическую теорию и практику компетентностный подход, однако, первоначальные заложенные в него идеи сильно «размножились» -- авторами-«последователями» было изобретено множество версий этого подхода, что с одной стороны, конечно, проявило творческое начало педагогов-исследователей, а с другой, -- существенно запутало педагогическую теорию, и как следствие, практику.

К числу аналогичных примеров можно по праву отнести «изобретённое»

А.А. Вербицким в начале 90-х гг. XX века контекстное обучение, которое вскоре успело обрасти массой трактовок и интерпретаций, индивидуальных пользовательских версий, что, как и в предыдущем случае, позиционировало творческий подход интерпретаторов к педагогической реальности, однако, вместе с тем, способствовало достаточно интенсивному «размыванию» границ обсуждаемого феномена, «приклеиванию» к его определениям таких смысловых конструкторов, которые далеко ушли от тех первичных, которые выдвигал сам автор-создатель. Этот ряд продолжает термин «открытое образование», появившийся в научном обороте относительно недавно, но уже успевший приобрести такую многозначность, что употреблять его без указания на автора, предложившего ту или иную конкретную трактовку, практически бессмысленно.

К данному, второму подразделению результатов поиска вполне правомерно отнести и такие феномены педагогической теории и практики, которые какое-то время «прожив» в педагогическом научном пространстве, вышли из обихода. Например, насколько известно авторам, сегодня редко можно встретить в статьях или книгах термин «программированное обучение» -- различные его компоненты и смысловые фокусы были включены в другие термины, по мнению авторов, более чётко просвечивающие то, что ими обозначалось.

К третьему подразделению (высокий уровень по части широты признания и «выживаемости») можно отнести достаточно представительное множество педагогических феноменов, процессов и обозначающих их терминов. Так, например, зафиксировалось в словарях, учебниках, пособиях «проблемное обучение», конечно, с некоторым расширением, но сохраняющим изначальный смысл термина, который вкладывали в него А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер, В. Оконь и ряд других авторов. Вошло в научный, практический и учебниковый обиход предложенное Г.Л. Ильиным «проективное обучение», «развивающее обучение», правда с обязательной припиской (... по Л.В. Занкову, или по В.В. Давыдову), «имитационные формы организации деятельности в учебном процессе», термины, обозначающие многие методы обучения, и многое-многое другое.

Безусловно, на процесс «вхождения» результатов поиска в научный и практический обиход влияет и масса случайных, трудно прогнозируемых факторов и обстоятельств, например, тиражирование тех иных результатов посредством публикации в периодических или непериодических изданиях образовательной тематики, размещение в сети Интернет, другие формы участия автора в продвижении поисковых результатов в образовательное сообщество. Конечно, большую роль играют умения потенциального «потребителя», пользователя найти в огромном массиве публикаций по педагогике и образованию продукты конкретного профиля и высокого качества.

Таково авторское видение общего пласта проблемы педагогического поиска – многопланового феномена научно-образовательного пространства, который сегодня интенсивно модифицируется, поскольку в соответствии с требованиями времени меняется сама педагогическая наука, но вместе с тем сохраняя приверженность многолетним, выверенным в общенаучном и социогуманитарном формате

регулятивам и принципам, традициям индивидуального и коллективного научного творчества и педагогического новаторства [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ломакина Т.Ю., Коржуев А.В., Сергеева М.Г. Поисково-творческое самообразование преподавателя профессиональной школы: Монография. – М.: Academia, 2011. – 272 с.
2. Ломакина Т.Ю., Коржуев А.В., Сергеева М.Г. Структурные изменения в системе профессионального образования: Монография – СПб: Алетейя, 2014 – 168 с.
3. Коржуев А. В., Сергеева М. Г. Схемы понимания, объяснения и предсказания педагогической реальности: Монография. – Курск: Региональный финансово-экономический институт, 2015. – 190 с.
4. Сергеева М.Г. Методические аспекты исследования рынка образовательных услуг при подготовке конкурентоспособного специалиста// Маркетинг в России и за рубежом. 2007. № 6 (62). С.92-95.
5. Сергеева М.Г. Подготовка специалистов экономического профиля посредством разработки модели профессиональной компетентности на пути экономического возрождения России// Экономическое возрождение России. 2008. № 1. С. 50- 55.
6. Сергеева М.Г., Коржуев А.В. Педагогический поиск как диалог традиций и инноваций: Монография – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 186 с.

Яковлев Б.П., Тарасенко И.Б. Думова Т.Б.

МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ВЗАИМОСВЯЗЬ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЗАНЯТИЯМ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ У ТРУДНЫХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Занятия физкультурно-спортивной деятельностью в условиях специальной учебно-воспитательной школы организуются на основе преподавания такой учебной дисциплины как «Физическая культура». Значение предмета «Физическая культура» как равноправного с другими учебными дисциплинами следует из включения его оценок в свидетельство об окончании девяти классов, а также в аттестат о среднем образовании. При этом основной целью преподавания данного учебного предмета является, наряду с усвоением школьниками знаний из области физической культуры и спорта, всестороннее развитие у учеников их физических качеств, задатков и способностей, укреплением их здоровья. В итоге, в процессе обучения вместе с передачей специальных знаний у школьников формируют двигательные умения и навыки, предусмотренные программой, а также ряд гигиенических и организаторских навыков.

Преподавание предмета «Физическая культура» также включено в решение воспитательных задач по формированию личности учащихся, развитию у них общественного сознания, моральной закалки и выработке навыков нравственного поведения, воспитанию волевых качеств, интеллектуальных способностей и эстетических вкусов, трудовому воспитанию, что особенно актуально в условиях специальной учебно-воспитательной школы для детей и подростков с девиантным поведением.

Учебно-воспитательная работа по предмету «Физическая культура» способствует повышению работоспособности учащихся на уроках по другим дисциплинам. Двигательные умения и навыки, приобретаемые во время занятий физической культурой и спортом, формирующиеся физические качества содействуют лучшему становлению у учащихся рабочих движений, которые требуются в различных видах учебного и производственного труда, помогают легче переносить нагрузки,

быстрее и легче входить в нужный темп и ритм работы, наиболее целесообразно и экономно выполнять трудовые движения. С другой стороны, многие школьные дисциплины оказывают положительное воздействие на качество освоения предмета «Физическая культура». Учет и задействование межпредметных связей в процесс преподавания различных учебных дисциплин по школе в целом ведет к становлению у школьников более стройной системы знаний, расширяет их кругозор, позволяет им по-другому взглянуть на привычный круг предметов и явлений, выработать к ним более целесообразное, в соответствии с целями и задачами обучения и воспитания, отношение. Так, опираясь на полученные сведения, например, в области естествознания, анатомии, физиологии, гигиены, ученики лучше осмысливают влияние физических упражнений на организм, целесообразность и способы их выполнения. Для обоснования техники двигательных действий могут быть использованы данные из области физики, математики. В процессе физического воспитания используются знания и навыки, полученные учениками на уроках рисования, черчения, труда, истории, начальной военной подготовки и по другим предметам школьной программы.

Учащиеся узнают о том, что человек, регулярно занимающийся физической культурой и спортом, становится ловким, мускулатура его тела развивается, движения делаются более точными. Тренированные люди сильны, выносливы, работоспособны. В работе В.А. Ананьева (2004) указывается на то, что каждому человеку необходимо заниматься физическими упражнениями. Но заниматься умеренно. Без соответствующей физической подготовки длительная игра, например, в футбол, хоккей, баскетбол, а также бег на длинные дистанции могут принести вред неокрепшему организму. К примеру, в конце ознакомления с темой «Значение физических упражнений для правильного формирования скелета и мышц» дается следующий совет: «Если вы не делали до сих пор утренней зарядки, то начните ежедневно ее выполнять». Здесь же ученики знакомятся с простейшими приемами самоконтроля своего физического состояния. Все это способствует росту интереса детей к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью, улучшает их знания в этой области.

Таким образом, становится очевидным, что в работе по формированию у детей и подростков с девиантным поведением интереса к физической культуре и спорту должны принимать участие не только учителя физкультуры и тренеры, но и преподаватели по другим учебным дисциплинам.

Проведенное экспериментальное исследование в специальной учебно-воспитательной школе г. Сургута ХМАО убедило нас в том, что, посредством привлечения в процессе занятий по предмету «Физическая культура» знаний из смежных дисциплин, возможно повышение у школьников старших классов интереса к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью. Экспериментальная и контрольная группы были одинаковыми по количественному составу: в каждую входило по 10 юношей и 10 девушек из десятых классов. Отношение школьников к урокам определялось по специальной шкале, в основу которой были положены такие показатели: понимание значения изучаемого двигательного действия, ответственность

за его выполнение; проявление инициативы и творчества при изучении движения. Нами была разработана следующая система баллов: положительное отношение старшеклассников оценивалось в 3 балла, не совсем положительное – в 2 балла, безразличное – в 1 балл, отрицательное – в 0 баллов.

Таблица 1. Степень овладения материалом по легкой атлетике в контрольной и экспериментальной группе до и после проведения эксперимента (средние значения)

Пол	Группы	Знание учениками				Умение технически правильно выполнить прыжок		Результат (см)	
		Техники прыжка		Физических закономерностей		До	После	До	После
		До	После	До	После				
Девушки	Эксп.	2,3	3,8	2,2	3,7	3,2	4,3	102	112
	Контр.	2,4	2,1	2,0	2,0	3,4	3,5	107	109
Юноши	Эксп.	2,0	3,4	2,0	3,3	3,3	4,3	130	137
	Контр.	2,0	2,1	2,0	2,0	3,2	3,7	126	128

При изучении материала по легкой атлетике, учитель физической культуры постоянно информировал школьников об особенностях физических закономерностей движений. Через один или два урока, после изучения очередной темы, экспериментатор проводил выборочную оценку знаний учеников по данному материалу. В результате было выявлено, что ряд школьников не в полной мере усвоили знания о технике двигательных действий, физические закономерности последних. Так, повествуя об особенностях толкания ядра, десятиклассники нередко говорили, что после скачка нужно остановиться; многие не могли объяснить, зачем прыгуну в высоту на последних шагах необходим обгон тазом и ногами плечевого пояса. В результате в дальнейшем, учителями в процессе информирования школьников об особенностях физических закономерностей движений больше внимания обращалось на пояснение техники движений в спорте и ее связей с законами физики. Это способствовало расширению круга знаний учеников, что проявилось как в их ответах на уроках (ответы стали более полными и развернутыми), так и на практике, т.е. на уроках физической культуры, тренировочном процессе и на соревнованиях. Так, подавляющее большинство школьников экспериментальной группы уже отмечали зависимость угла наклона туловища от успешности бега на короткие или средние дистанции, давали пояснения об особенностях техники толчка ядра или прыжках в высоту и длину. В таблице 2 представлены те изменения в знаниях учащихся о прыжках в высоту, которые были зафиксированы в экспериментальной (э) и контрольной (к) группах до и после эксперимента (знания оценивались по 5-бальной системе).

Таблица 2. Успеваемость по легкой атлетике в контрольной и экспериментальной группе до и после проведения формирующей стадии исследования (средние значения)

Пол	Группы	Оценка успеваемости по легкой атлетике	
		До	После
Девушки	Экспериментальная	3,4	4,0
	Контрольная	3,4	3,6
Юноши	Экспериментальная	3,7	4,2
	Контрольная	3,5	3,6

Данные, приведенные в таблице 2, свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе существенно повысился уровень знаний и умений школьников. Они достаточно четко характеризовали механику толчка ядра, целесообразность горизонтального положения тела при переходе планки в случае прыжка в высоту. В частности, до проведенного формирования большинство школьников были не в состоянии описать технику бега на 100, уяснить для себя ее связи с физическими явлениями.

Очевидно, что в контрольной группе, как среди девушек, так и среди юношей отсутствует существенный прогресс в области знаний по физической культуре и спорту. В то же время среди школьников экспериментальной группы, и у девушек, и у юношей было отмечено значительное улучшение таких же знаний и умений. Так, например, в отношении бега на 100 ученики уже отмечали, что для успешности выступления в данном виде легкой атлетики необходимо, чтобы при низком старте центр тяжести находился над передней точкой опоры (линия рук), а затем перемещался вперед для приобретения ускорения.

Одновременно, с улучшением знаний и спортивно-технических результатов в экспериментальных группах значительно повысилась и успеваемость по легкой атлетике (табл.1), и интерес к урокам физической культуры. На графике (рис. 1) показаны изменения отношения к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью у десятиклассников по одному из выделенных показателей – «понимание значения изучаемого двигательного действия».

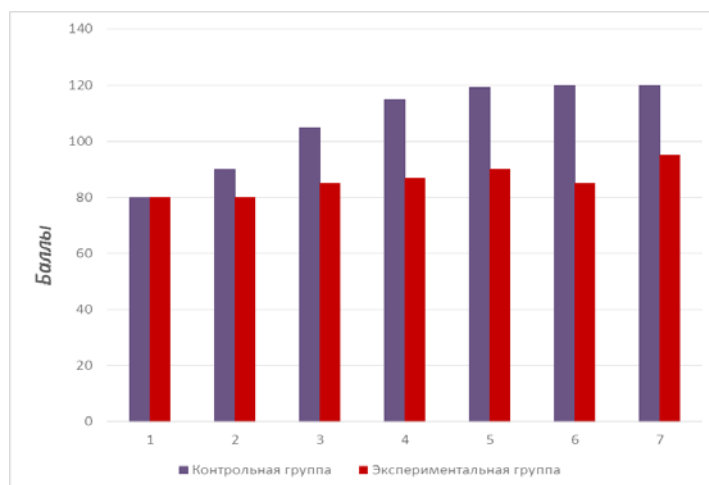


Рис. 1. Изменение отношения к уроку физкультуры (легкая атлетика) у десятиклассников по показателю «понимание значения изучаемого двигательного действия» (контрольная и экспериментальная группы)

Анкетирование, проведенное в конце исследования, также подтвердило наличие у учеников групп формирования позитивных изменений в отношении к урокам физической культуры, занятиям спорта в целом и легкой атлетики – в частности. Так, в экспериментальной группе у 19 школьников из 20 было зафиксировано положительное отношение к легкой атлетике и одного - не вполне положительное. В контрольной же группе отношение к легкой атлетике существенных изменений не претерпело.

Таким образом, вооружая учащихся знаниями о физкультурно-спортивной деятельности как на уроках физической культуры, так и в процессе преподавания других учебных дисциплин, вместе с тем необходимо стремиться к тому, чтобы теоретический аспект интереса к занятиям физической культурой и спортом обязательно перерастал в интерес прикладной (практический), вызывающий, в свою очередь, потребность в самостоятельно организованном совершенствовании в области физкультурно-спортивной деятельности. В частности, наглядной иллюстрацией к сказанному является процесс обучения по предмету «Анатомия, физиология, гигиена человека» в 8 классе. Изучая строение и форму организма человека, особенностей его строения и функционирования, знакомясь с факторами, способствующими сохранению человеком своего здоровья, правильной организации его труда и отдыха, препятствующими возникновению заболеваний, учащиеся, вместе с тем, получают также начальные знания о позитивном влиянии физических упражнений на организм человека, что, в конечном итоге, в значительной степени содействует становлению у него интереса к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев, В.А. Биосоциальные основы физической культуры: учеб-метод. пособие / В.А. Ананьев [и др.]. – Самара: СГПУ, 2004. – 400 с.
2. Вайнер, Э. Н. Стратегия и содержание здоровьесберегающего образования / Э. Н. Вайнер // ОБЖ: Основы безопасности жизни. – 2012. – № 8. – С. 33–38.
3. Дуркин, П.К. Проблемы формирования здоровья. Интерес к занятиям физической культурой и спортом как фактор формирования здорового образа жизни / П.К. Дуркин, М. П. Лебедева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2004. – № 2. – С.55–58.
4. Егозина, В.И. Трудный подросток: состояние здоровья и коррекция поведенческих реакций / В. И. Егозина – М., 2004. – 263 с.
5. Смирнов, Н.К. Современная школа и здоровье учащихся / Н. К. Смирнов // ОБЖ: Основы безопасности жизни. 2012. – № 1. – С. 42–47; № 2. – С. 35–44; № 3. – С. 37–47; № 4. – С.38–48; № 5. – С. 29–39; № 6. – С. 41–44.
6. Яковлев, Б.П. Психическая нагрузка в современном образовательном процессе / Б. П. Яковлев, О. Л. Литовченко // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 4. – С.72–80.
7. Яковлев, Б.П. Мотивация и эмоции в спортивной деятельности : учеб. пособие : рекомендовано Учеб.-метод. объединением высш. учеб. заведений Рос. Федер. по образованию в области физической культуры в качестве учеб. пособия для образоват. учреждений высш. проф. образования, осуществляющих образоват. деятельность по направлению 032100 (62) “Физическая культура” / Б. П. Яковлев. – М. : Советский спорт, 2014. – 311, [1] с.: ил. – Библиография в конце глав.
8. Яковлев, Б.П. Технология формирования профессиональной компетентности студентов / Яковлев Б.П., Коваленко Л.А. // Современные исследования социальных проблем. – 2013. – № 1. – С. 8.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НЕКОТОРЫЕ ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ. ЧАСТЬ 2.

Современное состояние профессионального образования характеризуется рядом противоречий. С одной стороны, от выпускника среднего или высшего профессионального учебного заведения требуется рациональное сочетание теоретических знаний с их практическим применением для решения конкретных производственных и экономических задач на уровне современных требований науки и техники. С другой стороны, подготовка специалистов в системе профессионального образования не может в полном объеме удовлетворить потребность современного производства и современной экономики в силу значительного ухудшения качества их подготовки. Ухудшение качества подготовки специалистов проявляется именно в системе среднего профессионального образования. К этому добавим, что «развитие системы профессионального образования все в большей степени носит догоняющий характер по отношению к потребностям развивающейся экономики, в то время как от нее ожидается опережающий характер, выражающийся, в создании и внедрении перспективных наукоемких технологий» [3, с.4].

Актуальность рассматриваемой проблемы заключается еще в том, что до недавнего времени количество обучающихся в системе среднего профессионального образования из года в год сокращалось, хотя потребность в таких специалистах не снижается. Сокращение количества обучающихся и выпускников в системе СПО особенно остро ощущается в начале XXI века. Это привело к резкому сокращению квалифицированных специалистов среднего звена, особенно среди рабочих и технических работников, непосредственно выполняющих сложные перспективные наукоемкие высокотехнологичные производства. Сокращение специалистов СПО не может удовлетворить ни потребностей растущей экономики, ни конкретных работодателей. Постепенно привлекательность среднего профессионального образования среди выпускников средних школ снижалась. Сегодня среди молодежи преобладает стремление получить высшее образование любым способом, не прикладывая особых усилий и отсутствия осознанного выбора своей будущей

профессиональной деятельности.

В предыдущей части нашей статьи нами рассмотрены основные проблемы среднего профессионального образования на базе основного общего образования. В данной части рассмотрим проблемы среднего профессионального образования на базе полного среднего образования ([5], см. также [6]).

Во-первых, средние профессиональные учебные заведения, как всякое образовательное учреждение, должны иметь тесные связи с общеобразовательными школами, где реализовано профильное обучение соответствующего направления. В отдельных случаях оказывать содействие через властные структуры в открытии профильных классов в школах города и региона. Поэтому сотрудничество общеобразовательных школ и колледжей надо строить на качественно новом уровне. Какие же особенности имеются в организации сотрудничества общеобразовательных школ и колледжей технического и технологического профилей по приему выпускников средней (полной) школы в ссузы? В этом сотрудничестве заинтересованы сами колледжи и техникумы. В договоре о сотрудничестве должны быть отражены: профориентационная работа, предпрофильная подготовка и профильное обучение учащихся школ, ориентированных на специальности данного колледжа. Это особенно актуально для средних специальных учебных заведений, осуществляющих подготовку специалистов для предприятий машиностроительного комплекса, автопрома, химической промышленности, транспорта и строительства. Такую работу необходимо организовать и проводить постоянно в течение всего учебного года.

Ввиду сложности набора учащихся в средние профессиональные учебные заведения, контингент поступающих из года в год становится слабее. Причиной является, с одной стороны, стремление молодежи поступить в высшие учебные заведения по результатам ЕГЭ, минуя ссузы (колледжи), не говоря уже о профтехучилищах и профессиональных лицеях. С другой стороны, ссузы теряют и во многом потеряли свою привлекательность как по подготовке специалистов, так и по востребованности выпускников колледжей на рынке труда. Сейчас во многих предприятиях, особенно в предприятиях малого и среднего бизнеса все больше и больше востребованы специалисты с «высшим образованием». Поэтому в колледжах оказывается молодежь с «улицы», выпускники средних общеобразовательных школ, которые не смогли поступить в вузы, в связи со слабой математической подготовкой в школе.

Во-вторых, в целях реализации дидактического принципа преемственности математической подготовки при переходе из школы в колледж необходимо организовать и ввести в учебный процесс математический курс «Основы школьной математики» [7], особенно в колледжах технического и естественнонаучного направлений. Основная задача этого курса состоит в построении терминологической базы, необходимой для дальнейшего изучения математики в колледже. На этом курсе закладываются основные положения математической культуры, а именно: вводятся основные понятия математики, вырабатывается язык математического общения, который в дальнейшем используется при изучении основного курса

математики в колледже. Главный акцент в преподавании этого курса делается на формирование у обучающихся четкого представления о математике в целом, культуре математической речи, на профилактике небрежности в математических рассуждениях. Предлагаемая нами программа курса «Основы школьной математики» составлена с учетом реального приема обучающихся в колледжи инженерно-технического и естественнонаучного направлений, а также с учетом их реального уровня математической подготовки в средней общеобразовательной школе эффективно может быть реализована на основе концентрированного обучения [10] и применяя фундирование школьных математических элементов [8]. Повторение школьного курса математики идет на качественно новом уровне, вводя задачи и примеры практического характера, связанные с будущей профессиональной деятельностью студента колледжа.

В-третьих, среднее профессиональное образование в целом в настоящее время остро нуждается в преподавателях и мастерах производственного обучения (см. также [5]). Развитие среднего профессионального образования невозможно без творческой самореализации преподавателя колледжа. «Сегодня, когда образование воспринимается большинством людей как одна из высших ценностей, резко возрастает значимость как педагогической деятельности, так и профессионального уровня педагога» [11, с.3]. Реализация профессионального образования связана с профессионализмом педагога. «Обеспечить качественное образование, воспитание, профессиональное мышление, высокую мобильность и компетентность, ориентированность на сознательный и качественный труд должны педагоги (преподаватели и мастера производственного обучения), обладающие высоким уровнем профессионализма, владеющие глубокими педагогическими, методическими знаниями и умениями» [11, с.12].

Одним из основных направлений профессиональной деятельности преподавателя образовательного учебного заведения является организация самостоятельной работы обучающихся. Общеизвестно, что организация самостоятельной работы, ее планирование, организационные формы и методы проведения на любом уровне образования представляют собой одни из наиболее слабых мест в системе подготовки специалистов (см., например, [1], [2]). Современные требования к подготовке специалистов при изучении общеобразовательных и специальных дисциплин требуют перехода от пассивных форм к активной, творческой и индивидуальной работе с обучающимися путем расширения их самостоятельной работы.

Наряду с повышением профессионализма встает вопрос о подготовке преподавателей общеобразовательных и специальных дисциплин и мастеров производственного обучения. С одной стороны, это связано с тем, что начался рост числа обучающихся в системе СПО в связи с потребностями экономики и производства, в том числе и открытием новых специальностей и направлений подготовки в сфере малого и среднего бизнеса. С другой стороны, росту количества обучающихся в системе СПО способствует система сдачи ЕГЭ на базовом и профильном уровне за курс полной средней школы. Поэтому средние профессиональные учебные заведения пополняются абитуриентами не только слабой, но и сомнительной

подготовки по основным общеобразовательным дисциплинам. Это приводит к необходимости поиска педагогов СПО, владеющих высоким уровнем профессионализма, как по общеобразовательным, так и по специальным дисциплинам.

В четвертых, укрепление материально-технической базы требует безотлагательного решения. Часть руководителей учебных заведений под материально-технической базой понимают создание компьютерных классов. Но большинство специальностей в СПО требует подготовки в технически оборудованных кабинетах, лабораториях, мастерских с современными станками и материалами. На устаревшем оборудовании, в необорудованных лабораториях, кабинетах и мастерских нельзя подготовить конкурентноспособных специалистов для современного производства, для современной экономики, для предпринимательской деятельности. Сегодня для СПО создание материально-технической базы является первостепенной задачей. Для решения этой задачи встает вопрос, какими средствами должна быть создана эта материально-техническая база?

Сегодня СПО выпускает специалистов на различные сферы человеческой деятельности. Возникает противоречие в создании и укреплении материально-технической базы учебного заведения и подготовкой специалистов для конкретного производства или предприятия. Если организовано сотрудничество между учебным заведением и предприятием материального производства на наиболее длительный период, то в создании и укреплении материально-технической базы учебного заведения может и должно принять участие именно это предприятие независимо от форм собственности. Если учебное заведение готовит специалистов самых различных профессий, то материально-техническая база создается учредителем не только для подготовки привлекательных профессий, но и на подготовку востребованных профессий в данном регионе. Создание материально-технической базы (кабинетов, лабораторий, обеспечение необходимой литературой, оборудованием и материалами и т.д.) для проведения общеобразовательных дисциплин (математики, физики, химии, биологии, географии и др.) создаются за счет учредителей и внутренних ресурсов учебного заведения.

В-пятых, средние профессиональные учебные заведения должны работать по законченным программам подготовки. Как показывает практика, большинство средних профессиональных учебных заведений в настоящее время выполняют промежуточную функцию между общеобразовательной школой и высшим учебным заведением. Выпускники учебных заведений СПО, как правило, продолжают учебу в высших учебных заведениях. Такое положение при соответствующей стыковке учебных программ общеобразовательных и специальных дисциплин СПО и ВПО, при технически оснащенной материально-технической базы учебного заведения, при высоком уровне профессионализма педагогов и мастеров производственного обучения, представляет реализацию принципа преемственности образовательных программ (см., например, [7]). На практике мы наблюдаем, что качество подготовки специалистов в системе СПО, мягко говоря, не может удовлетворить сегодня ни экономику, ни производство, ни работодателей, ни высшие учебные заведения. По словам Г.И.Ибрагимова качество образования в системе СПО представляет

«качество педагогического персонала, качество образовательных программ, качество студентов» [9, с.25]. С одной стороны, очень низким остается уровень общеобразовательной подготовки поступающих на учебу в учебные заведения СПО [4], с другой стороны, уровень общеобразовательной и профессиональной подготовки в учебных заведениях СПО также остается недостаточным.

Средние профессиональные учебные заведения по своему назначению должны готовить специалистов, способных занимать и успешно вести трудовую деятельность, как в крупных, так и средних и мелких производственных предприятиях (фирмах) в соответствующих должностях, в индивидуальной трудовой деятельности, в сфере гостиничного и туристического сервиса, торговли, строительства и предпринимательства. А это приводит к разработке и внедрению в учебный процесс СПО законченных образовательных программ. Одновременно средние профессиональные учебные заведения вынуждены выполнять функцию, не свойственную СПО, по подготовке выпускников учебного заведения к поступлению в вузы, причем в вузы самых различных направлений. Это противоречие, порожденное рыночной экономикой, привело к снижению качества подготовки специалистов в системе СПО.

Таким образом, проблемы среднего профессионального образования как самостоятельного образовательного уровня могут быть решены:

- через сотрудничество общеобразовательных школ и колледжей, включающее профориентационную работу, предпрофильную подготовку и профильное обучение учащихся, ориентированных на специальности данного колледжа;
- через дополнительный математический курс «Основы школьной математики», используя наиболее эффективную форму организации учебного процесса – концентрированное обучение, и применяя фундирование школьных математических элементов;
- через повышение профессионализма преподавательского состава колледжей как по общеобразовательным, так и по специальным дисциплинам;
- через укрепление материально-технической базы колледжей для проведения общеобразовательных и специальных дисциплин;
- через подготовку специалистов в СПО по законченным образовательным программам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батыршина А.Р., Зайниев Р.М. Методологические и технологические аспекты организации самостоятельной работы студентов в системе бакалавриата. Часть 1. // Вестник Университета российской академии образования. - 2016. - № 4. – С.68-72.
2. Батыршина А.Р., Зайниев Р.М. Методологические и технологические аспекты организации самостоятельной работы студентов в системе бакалавриата. Часть 2. // Вестник Университета российской академии образования. - 2016. - № 5. – С.63-68.
3. Демин В.Н. Приоритеты развития профессионального образования в России // Высшее образование сегодня. – 2013. № 5. – С.4-10.
4. Зайниев Р.М. Довузовская математическая подготовка в профильных классах инженерно-технического направления // Высшее образование сегодня. – 2011. № 3. – С.52-54.
5. Зайниев Р.М. Основные проблемы среднего профессионального образования и некоторые пути их решения. Часть 1. // Вестник Университета российской академии образования. -2017. - № 1.
6. Зайниев Р.М. Проблемы преемственности математической и профессиональной подготовки в общем и профессиональном образовании // Перспективы развития психологии и педагогики в современном мире /Берулава Г.А., Берулава М.Н., Довгаль Л.С. и др. /: коллективная монография. – Сочи, 2016. – С.211-236.
7. Зайниев Р.М. Реализация преемственности в математическом образовании: монография. – Набережные Челны: Изд-во «НИСПТР», 2015. – 223 с.
8. Зайниев Р.М. Технология фундирования в инженерно-техническом образовании // Высшее образование сегодня. - 2011. № 4. – С.50-53.
9. Ибрагимов Г.И. Качество образования в профессиональной школе (вопросы теории и технологии). – Казань: РИЦ «Школа», 2007. – 248 с.
10. Ибрагимов Г.И. Концентрированное обучение: теория, история, практика: монография. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 364 с.
11. Липина Т.А. Развитие профессионализма педагогов техникума: автореф. дисс. ...канд.пед.наук. - Нижний Новгород, 2005. – 24 с.

Рассыпнова Р.И., Габдулхаков В.Ф.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ПОЛИЦИИ: КРИТЕРИИ, ТЕХНОЛОГИИ, МОДЕЛЬ

В современной научной литературе компетентность понимают как интегративное свойство индивидуума [8], обеспечивающее высокую эффективность его жизнедеятельности в целом, и профессиональной деятельности в частности; при этом суть деятельности, в условиях которой реализуется эта компетентность, обуславливает содержание самой компетенции (профессионально-педагогической и управленческой, коммуникативной и информационной).

Таким образом, поликультурная компетентность обуславливает способность индивидуума к высокопродуктивной жизнедеятельности, активному взаимодействию в поликультурной среде.

При этом поликультурность общества в России понимают как разнообразие этнокультур, религиозных, профессиональных, возрастных и гендерных культур, молодежных и других субкультур, а в отношении личности – усвоение этого многообразия и возможность эффективно жить и работать в поликультурном обществе [9].

Анализ исследований показывает, что компетентность может быть представлена как совокупностью конкретных знаний и деятельностно-поведенческих умений, способностей и навыков использовать теоретические знания, как общность мотивационно-ценностных качеств личности, которые лежат в основе отношений к жизни, обуславливающих стремление этой личности действовать в соответствии с обретенными знаниями, закрепленными умениями и навыками [6].

Поэтому в содержании поликультурной подготовки курсантов юридического вуза правомочно выделение таких структурных компонентов:

1) когнитивный – включает достаточный круг знаний и теоретических умений, необходимых для продуктивной жизнедеятельности в поликультурной среде;

2) мотивационно-ценностный – характеризуется овладением гуманистическими ценностями поликультурного общества, толерантным отношением к различным представителям других национальных и социально-культурных групп;

и межкультурным взаимодействием; деятельностно-поведенческий, включает способность к разрешению межкультурных проблем, результативно действовать в поликультурной среде, активно взаимодействовать с представителями других культур.

Профессиональное содержание поликультурной компетентности будущего офицера полиции связано с такими аспектами, как:

1) осознание поликультурных особенностей молодежной среды, в том числе школьных коллективов, связанных с этно-религиозной, половозрастной принадлежностью, толерантное отношение к ним;

2) способность активно действовать в соответствии с культурными особенностями субъектов административно-правовой и психолого-педагогической деятельности, не утрачивая при этом свою культурную идентичность;

3) умение организовать эффективное межкультурное и межнациональное взаимодействие в молодежном коллективе и применять межкультурные особенности для обогащения индивидуального культурного опыта всех субъектов взаимодействия;

4) знание и умение использовать психологические особенности восприятия и поведения личности, которые обусловлены ее национальной и культурной принадлежностью;

5) способность реализовывать поликультурную ориентированность служебного (административно-правового), досугового и учебно-воспитательного процесса, предвидеть, своевременно предупреждать и разрешать межнациональные и межкультурные конфликты в молодежном коллективе и т.д. [7].

На основе обобщения этих данных можно заключить, что уровень сформированности поликультурной компетентности курсанта – будущего офицера полиции – может характеризоваться такими критериями, как:

1) когнитивный – полнота и осознанность знаний, включенных в содержание информативного элемента поликультурной компетентности (полнота знаний характеризуется как отношение приобретенного человеком объема знаний к совокупному объему информации, предполагающего для изучения; осознанность знаний характеризуется уровнем их усвоения: воспроизведение (механическое заучивание и повторение); понимание и принятие (сознательное запоминание, свободная передача знаний, уверенность в истинности знания), творческое использование (понимание эмпирического значения знаний и обогащение их своим опытом) [3, 4, 5]. Оценка знаний может производиться в ходе текущего и итогового контроля в виде письменного ответа или устного опроса, тестирования и т.д. в соответствии с классическими требованиями к знаниям курсантов. Когнитивный критерий формирования поликультурной компетентности – целостная система поликультурных знаний, переработанная целиком на уровне творческого использования;

2) мотивационно-ценностный – интериоризированность ценностей, степень выраженности интересов и мотивов, включенных в содержание

компонента поликультурной компетентности. Уровень интериоризированности поликультурных ценностей может различаться: ценности могут не признаваться важными, теоретически может признаваться их социальная значимость, и в то же время, полностью или частично отвергаться личностная важность; наконец, поликультурные ценности могут осознаваться личностно значимыми для жизни в коллективе и для результативной профессиональной деятельности. Контекстуальный интерес может не присутствовать в мотивационной сфере личности, может проявляться в некоторых ситуациях, может стать главным в структуре мотивов поведения и деятельности человека. Оценить мотивационно-ценностную систему личности можно при помощи анкетирования и тестирования, в ходе индивидуальных и групповых бесед. То, насколько курсанты осознают и принимают социальную и профессиональную значимость ценностей поликультуры, насколько прочен их интерес к другим культурам и в какой мере курсанты нацелены на межкультурное взаимодействие, является мотивационно-ценностным критерием определения уровня сформированности поликультурной компетентности.

3) деятельностно-поведенческий – активность и результативность действий; активность обуславливается объемом и эффективностью межкультурного взаимодействия (в профессиональном, либо социальном аспекте), уровнем инициативности и самостоятельности. Индивидуум может иметь признаки пассивности (безынициативность, бездействие в межкультурном диалоге), вынужденной активности (участие во взаимодействии обусловлено внешними факторами, нет инициативы) либо творческой активности (внутренне необходимое, сознательное участие в межкультурном общении, проявление инициативы в межкультурном диалоге). Продуктивность действий оценивается степенью достижения или недостижения запланированных итогов межкультурного взаимодействия – от неудачных шагов до действий, приводящих к полному достижению намеченных целей. Наиболее правильным способом оценки деятельностно-поведенческого критерия поликультурной компетентности считается количественно-качественный анализ деятельности и поведения курсантов, итогов сделанных шагов, осуществляемый путем педагогического наблюдения и экспертной оценки.

В то же время следует понимать, что одно дело, когда курсант показывает необходимый уровень поликультурной компетентности во время учебы в юридическом вузе, и совсем другое дело, когда эта компетентность оценивается во время служебной (административно-правовой и др.) деятельности. Здесь офицер полиции выступает не объектом технологического воздействия (со стороны преподавателей юридического вуза), а субъектом воздействия на молодежный коллектив.

В этих условиях модель поликультурной подготовки курсанта предполагает две технологии:

- одна технология – технология вузовская, в которой курсант – объект поликультурного воспитания (со стороны преподавателей);

- вторая технология – послевузовская, где офицер полиции выступает уже носителем поликультурного содержания, технология предполагает отношение офицера к своей служебной деятельности как к культурному процессу, локомотивом которого становятся диалог и сотрудничество его сторон; отношение к образовательному учреждению, с которым ему необходимо сотрудничать, как к целостному поликультурному пространству, в котором воспроизводятся культурные образцы поликультурного общества.

Основная цель культурного самоопределения курсантов [1, 2] может быть достигнута в ходе бесед, дискуссий, использования диалоговых форм общения, на основе уважения многообразных культур, обычаев, традиций разных национальностей и народностей, искоренения отрицательных стереотипов по отношению к какой-либо культуре.

При выборе видов учебной деятельности необходимо опираться на обратную связь в работе с курсантами, которая проявляется в диалоговых формах работы – семинары, конференции, круглые столы, коллоквиумы. Одним из основных требований является создание комфортных условий, отсутствие доверительности и эмоционально-нравственную напряженность, а также использование возможностей культурно-образовательной среды.

Продуктивность поликультурного воспитания молодежи высока в том случае, если критериальной основой выступают:

1) личностно-развивающая мировоззренческая позиция офицера в плане поликультурного воздействия и взаимодействия; способность офицера полиции видеть концептосферу поликультурного воспитания молодых людей;

2) присутствует содержание поликультурного воздействия и взаимодействия, основанное на принципах научности, гуманизации, междисциплинарности, природо и культуросообразности;

3) есть модель и соответствующее методическое обеспечение поликультурного образования и воспитания в образовательных учреждениях различного типа;

4) определены формы и методы поликультурного образования и воспитания, которые в полной мере учитывают необходимость ориентации обучающихся на всестороннее понимание различных проявлений носителей другой культуры;

5) разработана система критериев для определения уровня готовности курсанта к эффективному межкультурному диалогу в условиях того или иного национально-культурного и религиозного окружения.

Таким образом, технология (модель) подготовки курсантов – будущих офицеров полиции к деятельности в поликультурной среде должна включать в себя такие этапы, как предварительный, формирующий, итоговый.

Содержание такой трехэтапной подготовки курсантов предполагает общетеоретическое обучение (на основе использования активных форм и методов обучения), организацию проектной деятельности курсантов, включение курсантов в разнообразные организационные виды опытно-практической и самообразовательной работы.

Апробация педагогической модели в Республиканской специальной школе для подростков девиантного типа РСОШ (г. Казань, 2016, 2017 гг.) позволила существенно снизить уровень агрессивного поведения и повысить уровень поликультурного воспитания подростков.

Основной результат исследования – формирование поликультурной личности подростка, обладающей этно-национальным самосознанием, приобщенной к мировым ценностям и ценностям своей национальной культуры; личности, свободно владеющей родным и другим языками; личности, которая воспринимает другую культуру не как чужую (или чуждую), а как родную, личности, способной не только думать на другом языке, но и заниматься творчеством.

Реализация выделенных критериев, технологий и этапов позволила нам вычленить существенные элементы поликультурной компетенции будущих офицеров полиции.

К ним были отнесены:

- когнитивный, включающий систему знаний (служебной деятельности, межличностного взаимодействия, основополагающих принципов вербального, невербального и межличностного общения, гендерных и возрастных особенностей), способствующую превращению предметного содержания процесса обучения в содержание общения;

- культурологический, подразумевающий высокий уровень поликультурной грамотности (освоение родной культуры, глубокое осознание ее поликультурности, знание сферы этнографии, этнопсихологии, основных особенностей вербального и невербального поведения различных представителей других культур), развивающий поликоммуникативную эмпатийность и социорефлексию будущих офицеров полиции;

- мотивационно-ценностный, представляющий собой совокупность коммуникативных установок (эмоциональное отношение к своему собеседнику, направленность на индивидуальные функциональные отношения и познавательное формальное общение), формирующую ориентацию субъекта на коммуникативное взаимодействие;

- инструментальный, который включает ряд коммуникативных умений и навыков (навыки социальной перцепции и интерпретации поведения курсантов, навыки участия в вербальном, невербальном и межличностном общении, умение слышать и понимать собеседника, адекватно реагировать на действия и высказывания), реализующих ролевые позиции, соответствующие задачам обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова, М.А. Мировоззренческие предпосылки формирования в России мультикультурного сообщества. // *Философия образования*. – 2008. – № 2. – С. 44-50.
2. Белогуров А.Ю., Супрунова Л.Л. Поликультурный аспект национально-регионального компонента содержания общего образования // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета*. Пятигорск: ПГЛУ. – 2000. – № 3. – С. 59-65.
3. Бермус А.Г. Концептуальные и методологические основы педагогической поддержки в поликультурном социально-воспитательном пространстве. URL: http://rsru.edu.ru/science/conferences/01_04_09/2bermus.html
4. Васютенкова И.В. Сущностные аспекты и актуальность поликультурного образования в современных условиях. URL: <http://new.loiro.ru>
5. Гришанова Н.А. Развитие компетентности специалистов как важнейшее направление реформирования профессионального образования // *Квалиметрия в образовании: методология и практика: материалы X Симпозиума*. Кн.6. М.: Изд-во Исслед. центра проблем качества подготовки специалистов, 2002.
6. Корешкова М.Н., Рыжовская М.А. Педагогика. Журнал «Молодой учёный». № 24 (128) ноябрь 2016.
7. Скворцова Е.В. Этнокультурная компетентность сотрудников полиции. Журнал «Психопедагогика в правоохранительных органах». Выпуск № 3 (66) / 2016.
8. Хупсарокова А.М., Хакунова Ф.П. Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога. <http://cyberleninka.ru/article/n/predmetno-soderzhatelnye-komponenty-polikulturnoy-kompetentnosti-pedagoga>
9. Шевырев С. П. Историческое образование в поликультурном обществе. // *Вопросы образования*. Выпуск № 2 / 2005.

Долинина И.Г., Полякова Н.А.

ТВОРЧЕСКИЙ ВУЗ: ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Роль гуманитарного образования, предполагающего формирование гуманистических убеждений и гуманистической культуры студентов, существенно возросла в современном обществе, особенно в последнее десятилетие. С этой точки зрения проблема совершенствования педагогических технологий с учетом гуманистической направленности образования является важной и актуальной для современного общества. Социальная потребность в возрождении духовно-нравственной культуры российской молодежи ставит важнейшую педагогическую задачу – гуманизации личности на основе интеграции в систему общечеловеческих ценностей и одновременно возрождения национальных культурных традиций.

В современной России происходит процесс развития образования в направлении создания целостной теории гуманизации образования. А. Г. Асмолов, В. П. Бездухов, М. Н. Берулава, Ю. П. Ветров, С. Г. Вершловский, И. А. Зимняя, А. В. Петровский, Г. С. Сухобская – широко известные авторы, ставшие ориентирами в инновационной деятельности педагогов.

Для выработки нашего концепта имеет существенное значение осмысление предложенного академиком М. Н. Берулавой определения понятия «гуманизация образования». В его работах говорится, что идея удовлетворения базовых потребностей обучающегося восходит к теориям К. Роджерса и А. Маслоу. Ученый определил наиболее важные потребности - потребность в безопасности, в принадлежности какому-нибудь обществу, в любви, в уважении и в необходимой самооценке. Удовлетворение перечисленных потребностей становится условием развития способностей и реализации потенциала личности.

Основанием разработанной нами методологии являются представления философии о категориях «культура», «гуманизм» и «гуманистическая культура», изучающих деятельность индивида и процессов взаимодействия и управления в обществе и государстве, педагогики и гуманитарного образования. Категориальный анализ показал, что категория «гуманистическая культура» не является продуктом механической компиляции дефиниций «культура» и «гуманизм». Ка-

тегории «культура» и «гуманизм», с помощью которых конституируется человеческий опыт, являются не статически априорными, а исторически изменчивыми.

Рассмотрение семантик понятий «культура» и «гуманизм» в их соотношении и взаимной обусловленности позволило высветить базовые принципы гуманистической культуры, позволяющие выработать педагогически целесообразные теоретико-методологические основы.

Актуальность проблемы культуры общества и особенно молодежи отмечают многие ученые. Г.К. Селевко: «В настоящее время Россия переживает глубокий и многосторонний кризис перехода в новое качественное состояние: изменился общественно-политический строй, экономический уклад. Но это еще кризис культуры, происходящий в душах людей. Утрачена система сложившихся духовных ценностей и ориентиров, а новые пока не выработаны. Распространяется система ложных ценностей «массовой» культуры и субкультур: потребительство, развлечения, культ силы, агрессия, вандализм, свобода без ответственности, упрощенчество» [14, с. 103].

Гуманистическую культуру исследователи определяют как «синтетическую, интегральную личностную характеристику, в которой отражается степень усвоения общечеловеческих моральных ценностей, их реализации в различных видах социальной практики» [8, с. 103].

Выделим две наиболее значимые функции культуры, акцентирующие внимание на динамике педагогического процесса: во-первых, культура транслирует социальный опыт, во-вторых, культура – это способ социализации личности. Преподаватели кафедры филологии Пермского государственного института культуры применяют технологии формирования основ гуманистической культуры в процессе обучения дисциплинам: «Теория и история литературы», «История русской литературы» и «Современный литературный процесс».

Потенциальные возможности названных дисциплин в гуманизации образования студентов основаны на преобразующей функции такого педагогического феномена, как «интеграция знаний» в воспитании гуманной личности, что способствует формированию гуманистических убеждений студента, его взглядов на место человека в природе и в обществе, на характер отношения к коллективу и к самому себе.

Студенты творческих специальностей в процессе изучения дисциплин «Теория и история литературы», «История русской литературы» и «Современный литературный процесс» в первую очередь осваивают следующие общекультурные компетенции:

- способность ориентироваться в ценностях бытия, жизни, культуры (ОК-1);
- способность к анализу социально значимых процессов и явлений, к ответственному участию в общественно-политической жизни (ОК-2);
- умение демонстрировать гражданскую позицию, интегрированность в современное общество, нацеленность на его совершенствование на принципах гуманизма и демократии (ОК-4);
- способность к социальному взаимодействию на основе принятых мо-

ральных и правовых норм, демонстрируя уважение к историческому наследию и культурным традициям, толерантность к другой культуре (ОК-7).

Компетентностный подход в этом случае становится концептуальным компонентом процесса обучения, что подтверждает необходимость разработки методологии, теоретических основ и практического применения современной педагогической технологии формирования гуманистической культуры студентов.

Соответственно в нашей практической деятельности формирование гуманистической культуры студентов – это целенаправленный процесс воспитания и обучения, включающий в себя освоение студентами мирового гуманистического опыта, выработанного человечеством, развитие у них таких качеств, как гуманное и ответственное отношение к человеку и окружающему миру, гуманизма и толерантности; процесс становления личности студента как субъекта и объекта межкультурных взаимодействий.

Процесс формирования гуманистической культуры студентов характеризуется прежде всего субъектным взаимодействием между педагогом и обучающимся. Основными его признаками считаем:

- Духовность – принятие и интериоризация общечеловеческих и гражданских ценностей студентами, создание условий для взаимоуважения студентов своей личности и других индивидов, отличных по многим проявлениям;
- Свобода выбора педагогом форм и методов воспитания и обучения и студентом вариативных предметов, заданий, уровня сложности, а также и ответственность за результаты образования как студента, так и педагога;
- Активность и интерактивность, создание ситуации заинтересованности студентов в знаниях, умениях, навыках, способность к рефлексии и способность взаимодействовать с другими участниками педагогического процесса;
- Уникальность – построение индивидуальной программы образования, ориентированной на личные интересы и социальную значимость процесса, приоритетом здесь считаем формирование гуманистического мировоззрения и творческого потенциала студента.
- Интернациональность – соответствие современному уровню общей мировой и профессиональной культуры, способность воспринять все лучшее, что известно в теории и практике образования других стран.

В российском образовании нет единого понимания педагогической технологии, различные авторы по-своему трактуют это понятие. Мы считаем, что технологии в образовании подразумевают системное взаимодействие всех элементов процесса обучения, обеспечивая достижение и воспроизводимость целей обучения и новое качество образования.

Технология, являясь процессом, характеризуется рядом признаков:

- разделением процесса на взаимосвязанные этапы;
- координированным и поэтапным выполнением действий, направленных на достижение искомого результата (поставленной цели);
- однозначностью выполнения включенных в технологию процедур и описаний, что является непременным и решающим условием достижения результатов,

адекватных поставленным целям [2, с.8].

Ряд российских ученых в своих трудах, например, М.Я. Виленский в работе «Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе» определили требования к технологиям обучения в высшей школе: учет личностных качеств обучающихся, оптимальность, непротиворечие дидактическим принципам, направленность на активизацию познавательной деятельности студентов [2, с.10].

Методологическая основа педагогической технологии, на наш взгляд, состоит из трех взаимосвязанных элементов: концептуальных основ технологии, содержательного и процессуального компонентов. Развивая педагогическую методологию в контексте формирования гуманистической культуры студентов, педагогическую технологию мы понимаем как проектирование и воспроизводство педагогических действий, направленных на достижение цели образования – овладение основами гуманистической культуры и общекультурными компетенциями (познавательной, гражданской, когнитивной, межкультурной, коммуникативной, креативной, непрерывного образования).

Практический опыт преподавания филологических дисциплин в творческом вузе показал, что применение педагогической технологии придаёт педагогическому процессу формирования гуманистической культуры студентов системность, четкость структуры, обеспечивает усиление межпредметных и внутрипредметных связей на основе взаимодополнения принципов: концептуальности (разработанность и применимость концепции), проблемности (создание проблемных ситуаций средствами постановки проблемных вопросов, творческих заданий), диалогичности (вовлеченность обучаемых в дискуссионные ситуации, стимулирование аналитичности, критического мышления), творческого саморазвития (стимулирование самопознания, самоопределения, самосовершенствования), рефлексивности (самооценки, самопознания).

Применение педагогических технологий в работе со студентами творческого вуза создает необходимые условия для положительной динамики их культурного и творческого взаимодействия. Педагогические технологии формирования гуманистической культуры основаны на компетентностном подходе и гуманистическом характере образования, в центре которого находится свободное развитие личности, ее права и свободы, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности. «Культура – явление процессуальное, диахроническое. Вот почему наиболее адекватной формой ее ретрансляции представляется образное слово как выражение жизни духа, нашедшей воплощение во времени. Это явление в исследованиях по русской литературе XIX– XX вв. определяется как литературоцентричность. Литература как вид искусства, сосредоточенный на человеческом микрокосме, становится ключевым фактором формирования гуманистического сознания и гуманистической культуры в целом» [12, с. 62].

ЛИТЕРАТУРА

1. Берулава М. Н. Теория и практика гуманизации образования. М.: Гелиос АРВ, 2000. 340 с.
2. Викулина М.А., Попова Ю.А. Педагогические технологии в процессе формирования компетенций обучающихся в вузе//Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс].-2015.- №6.- Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23036>
3. Виленский М.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе/М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман; под ред. В.А. Сластенина. – М.:Пед. общ-во России, 2004.- 192с.
4. Долинина И.Г. Формирование политической культуры: опыт методологического конструирования : моногр. / И.Г. Долинина. - М-во образования и науки Рос. Федерации, - Пермский гос. нац. исслед. ун-т. - Пермь, 2011.
8. Долинина И.Г., Полякова Н.А. Проблема формирования гуманистической культуры в России в начале XXI века // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 4 (Электронный журнал).
9. Долинина И.Г., Полякова Н.А. Междисциплинарный дискурс понятий «культура», «гуманизм», «гуманистическая культура». // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. -2015, - № 11 (Электронный журнал).
10. Долинина И.Г., Полякова Н.А. Концепция формирования гуманистической культуры студентов. // Modern European Researches: Theory and Practice of Modern Science. Зальцбург, Австрия. 2015, вып. 5 С. 86 – 89.
12. Полякова Н.А. Литература как средство формирования гуманистической культуры студентов // Научное обозрение. Педагогические науки, 2016, № 5. - С. 61 – 62.
13. Полякова Н.А. Формирование гуманистической культуры студентов в процессе преподавания литературы. Научное периодическое издание IN SITU / Отв. ред. Г.В.Мартиросян. М.: ООО «Европейский фонд инновационного развития», 2016, № 1-2. С. 30 – 32.
14. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. - М. : Народ. образование. - 1998. - С. 26 -28.

ПСИХОЛОГИЯ

Журавлева Л.А.

О НЕКОТОРЫХ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЯХ В ОБЩИТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (15-36-01 226)

Многочисленные результаты изучения общения в различных областях психологической науки (общей и социальной психологии, психологии личности и труда и пр.), а также в смежных с ней науках (социологии, философии, политологии, медицине и т.д.) позволяют уверенно рассматривать общение, как предмет комплексных и междисциплинарных исследований [2, 4, 7, 10, 15, 17].

Общительность относится к таким базовым феноменам, как речь, мышление, память, личность, деятельность, отношения и пр. [3, 8, 11, 16, 20, 22]. Общение находится в ряду основных, ведущих потребностей человека [1, 9, 12, 14, 18, 21]. Многие зарубежные и отечественные социологи и психологи такие, как Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, Б.Д. Парыгин, А.Л. Журавлев и многие другие внесли большой вклад в разработку основных направлений исследований общения. Широко представлены результаты методологических, теоретических и экспериментальных разработок общения.

Общение рассматривается исследователями как многогранный и многоуровневый процесс, в который включены многочисленные варианты взаимодействия личности и разнообразных групп в процессе жизнедеятельности.

Разрабатываются такие направления исследований как межличностное, межгрупповое и внутригрупповое общение, деловое и управленческое общение, вербальное и невербальное общение, дискурс – коммуникативная практика живого общения и многое другое. [5, 6, 13, 19]

В данной работе будут представлены данные гендерных различий в выраженности общительности.

Имеющиеся в работах Айзенка (1947) данные представляют собой описание характеристик общительности и необщительности при рассмотрении свойств экстраверсии – интроверсии. У экстравертов, как правило, наблюдается ярко выраженная потребность общаться, что совершенно не отвечает потребностям интровертов. Экстраверты в любых ситуациях настойчиво стремятся кон-

тактировать с большим количеством друзей и знакомых. Интроверты же склонны к замкнутому образу жизни, они не проявляют желания расширять круг общения и знакомств в целом.

Кречмер (1921), описывая особенности темперамента, характеризует его по признакам общительности. В своей работе он выделяет циклотимический тип темперамента. Именно циклотимический тип темперамента показывает выраженное стремление к межличностному взаимодействию и в целом склонность к разнообразным вариантам общения.

Необщительность, в его работе, характеризует шизоидный тип.

Висцероники склонны с легкостью вступать в общение. Они в большинстве своем имеют многочисленные знакомства и вполне обширный круг друзей.

Группа церебротоников в повседневных ситуациях испытывает видимые затруднения в общении и проявляет тенденцию оставаться в изоляции и не контактировать с окружающими.

В отечественной психологии рамки системного подхода позволили изучать личностные характеристики общительности (Баумштейн Т.А, 1995, Волк М.И,1995, Кокарева Е. Д, 1989, Матвеева И.В, 1995, Шляхта Н. Ф, 1994, Тырнова О.А, 1996 и т.д.).

Для данной работы важны данные исследования Тырновой О.А. , которая изучала половые различия в структуре общительности студентов. Автору удалось выявить значимые различия показателей на мужской и женской выборках в сфере реализации общительности. У юношей-студентов, как правило, проявлялась выраженная направленность общительности, в большинстве случаев, на самоактуализацию и самореализацию. Изучая особенности общительности у девушек-студенток, автор показывает, что общительность у них реализуется вполне успешно в разнообразных видах деятельности, таких как, учебная, профессиональная, бытовая.

В нашем исследовании были получены данные о половых различиях при изучении характеристик общительности личности.

В результате сравнительного (дисперсионного) анализа были выявлены существенные различия в показателях общительности у студентов на мужской и женской выборках (табл. 1, 2).

Необходимо обратить внимание на то, что показатель стеничности эмоционального компонента общительности представляет наиболее выраженные отличия по изучаемым выборкам. У женщин-студенток данный показатель определенно доминирует ($p \leq 0,05$). Таким образом, в разных сферах своей жизнедеятельности девушки-студентки в процессе межличностного общения многократно и выражено переживают большой спектр положительных эмоций, таких как, радость, восторг, удивление со знаком плюс, восхищение неожиданными результатами и т.д.. Иными словами, женщины в ходе межличностного общения стремятся не к сухому деловому взаимодействию, а к взаимодействию, эмоционально насыщенному переживаниями, нацеленными на достижение положительного результата.

Таблица 1.

Значимые различия между характеристиками общительности у мужчин и женщин

Переменные общительности личности	Мужчины	Женщины	Уровень значимости различий
1. Общественно значимые цели	29,9	31,4	0,35
2. Личностно значимые цели	30,6	30,8	0,87
3. Социоцентричность	26,8	28,1	0,46
4. Эгоцентричность	27,0	26,9	0,94
5. Осмысленность	34,0	33,5	0,76
6. Осведомленность	17,0	15,9	0,58
7. Предметность	31,5	33,0	0,35
8. Субъектность	32,3	32,9	0,71

Примечание: *** означает $p \leq 0,05$, ** - $p \leq 0,1$.

Необходимо обратить внимание на то, что по показателю экстернальности общительности группа женщин-студенток превосходит таковой у мужчин-студентов ($p \leq 0,10$), этот факт указывает на то, что женщины склонны полагать, что создание новых знакомств чаще всего обусловлено внешними обстоятельствами, в которых значительную роль играет момент везения.

Такой важный показатель как эргичность общительности намного более характерен для мужчин-студентов, чем для женщин ($p \leq 0,10$). Таким образом, можно констатировать, что стремление к общению у мужчин-студентов проявляется реже, межличностные контакты осуществляются не столь энергично, как у женщин, а круг знакомств и друзей оказывается не столь широким как у женщин-студенток, в большинстве случаев, мужчин вполне удовлетворяет более узкий круг знакомых.

Результаты корреляционного анализа обнаружили тесную отрицательную связь между этапами профессионализации и энергичностью динамического компонента общительности (табл. 3). Это означает, что к старшим курсам снижается стремление студентов к частому общению, к расширению круга друзей и знакомых ($p \leq 0,01$). Кроме того, показатель осмысленности когнитивного компонента общительности отрицательно коррелирует с этапами профессионализации ($p \leq 0,05$). Можно заключить, что у респондентов, находящихся на старших курсах, менее выражена осмысленность общения с людьми, они в меньшей степени, чем студенты младших курсов осмысливают, для чего необходимо поддерживать хорошие отношения с окружающими. Это можно объяснить возрастанием роли профессионально-деловой направленности личности по сравнению с ролью направленности на межличностные отношения.

Таблица 2.

Значимые различия между инструментально-
динамическими переменными у мужчин и женщин

Переменные общительности личности	Мужчины	Женщины	Уровень значимости различий
1. Энергичность	25,3	26,0	0,75
2. Аэнергичность	15,7**	12,2**	0,08**
3. Стеничность	31,7***	35,5***	0,02***
4. Астеничность	16,1	18,2	0,27
5. Интернальность	30,9	31,0	0,92
6. Экстернальность	11,5**	14,0**	0,08**
7. Операциональные трудности	12,9	12,0	0,67
8. Личностные трудности	10,3	12,8	0,26

Примечание: *** означает $p \leq 0,05$, ** - $p \leq 0,1$.

Таблица 3.

Корреляционные связи между мотивационно-смысловыми
переменными общительности и этапами профессионализации

Переменные общительности личности	Этапы профессионализации
1. Общественно значимые цели	-0,23***
2. Личностно значимые цели	-0,11
3. Социоцентричность	-0,05
4. Эгоцентричность	-0,14
5. Осмысленность	-0,17**
6. Осведомленность	-0,04
7. Предметность	0,05
8. Субъектность	-0,10

Примечание: *** - $p \leq 0,001$ и $p \leq 0,01$, ** - $p \leq 0,05$.

Таблица 4.

Корреляционные связи между инструментально-динамическими переменными и этапами профессионализации

Переменные общительности личности	Этапы профессионализации
1. Энергичность	-0,14
2. Аэнергичность	0,13
3. Стеничность	-0,05
4. Астеничность	0,12
5. Интернальность	-0,05
6. Экстернальность	0,04
7. Операциональные трудности	-0,02
8. Личностные трудности	0,09

Примечание: *** - $p \leq 0,001$ и $p \leq 0,01$, ** - $p \leq 0,05$.

Выявлена отрицательная корреляционная связь между этапами профессионализации и выраженностью ориентации на достижение “общественно-значимых целей” через общение, то есть на старших курсах для студентов менее значимой становится реализация “общественно-значимых целей” через общение (поиск интересной работы, достижение признания в группе, успешности в учебной деятельности) ($p \leq 0,01$) (табл. 3).

Дисперсионный анализ показал, что обнаруживается положительная связь между этапами профессионализации и переменной экстернальности регуляторно-волевого компонента общительности (табл. 4). Это свидетельствует о том, что для студентов, находящихся на старших курсах, в большей степени характерна пассивность в общении, менее выражено желание приобретать новых знакомых. Чаще общение иницируется для реализации задач учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизация. М.: АПН СССР, 1983. 98 с.
2. Анцыферова Л.И. Системный подход в психологии личности // Принцип системности в психологических исследованиях. М., 1990. С. 61-77.
3. Бодалев А.А. Об изучении общения с позиции В.Н. Мясищева // Вопросы

психологии. 1983. - № 3. - С. 131-135.

4. Джидарьян И.А. Психология общения и развитие личности // Психология формирования и развития личности / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. М.: Наука, 1981.

5. Жемчугова Л.В. Влияние динамических качеств активности и общительности на успешность деятельности // Психология и психофизиология индивидуальных различий в активности и саморегуляции поведения человека. Свердловск. 1982. С. 16-20.

6. Журавлев А.Л. Социально-психологические проблемы управления/Прикладные проблемы социальной психологии. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 1983.С. 173-189.

7.. Журавлев А.Л. Социально-психологический анализ исполнительской деятельности // Психологический журнал. 2007. Т. 28. № 1. С. 6-16.

8.. Журавлева Л.А. Гендерные различия типов доверия личности к окружающим. // Вестник РГТЭУ. 2009. № 8. С. 172-176.

9.. Журавлева Л.А. Психологический анализ доверия личности с разными социально-демографическими характеристиками. /Современное общество образование и наука. Материалы Международной научно-практической конференции: в 16 частях. 2015. С. 60-65

10. Журавлева Л.А К вопросу о классификациях видов общения // Инновационная наука. 2015. № 7-1 (7). С. 181-186

11. Ломов Б.Ф. Особенности познавательных процессов в условиях общения // Психологический журнал. 1980. № 5. С. 26-42.

12. Ломов, Б. Ф. Системный подход и проблема детерминизма в психологии // Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 4. С. 19–33.

13. Ломов Б.Ф. Журавлев А.Л. Психология и управление. М.:Знание. 1978. 64 с.

14. Нестерова Л.В. К вопросу о мировоззрении и этике, формируемых в рамках информационной культуры // Наука и образование в современной конкурентной среде. 2016. № 1 (3). С.47-52.

15. Павлова Н.Д., Журавлев А.Л. К междисциплинарной проблематике дискурса // Ситуационная и личностная детерминация дискурса / Под ред. Н.Д Павловой, И.А. Зачесовой. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2007. С. 6-11.

16. Психология: современные направления междисциплинарных исследований: материалы научной конференции. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2003. 620 с.

17. Рубцов В.В., Журавлев А.Л., Марголис А.А., Ушаков Д.В. Образование одаренных – государственная проблема // Психологическая наука и образование. 2009. № 4. С. 5 – 14.

18. Соснин В.А., Журавлев А.Л., Красников М.А. Социальная психология. Учебное пособие для студентов вузов. М.: ФОРУМ, 2011. 494 с.

19. Сумарокова В.А., Журавлева Л.А. Исследование характеристик общительности личности. // Знание. Понимание. Умение. 2014. № 2. С. 176-183.

20. Сумарокова В.А., Журавлева Л. А. К вопросу о видах и функциях доверия // Современный взгляд на будущее науки. Уфа. 2014. С. 165-170.

21. Сумарокова В.А., Журавлева Л. А. О некоторых особенностях общительности у студентов экономических Вузов // Наука сегодня: реальность и перспективы. Вологда, 2016. С. 170-177.

22. Ушакова Т.Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011.

Китова Д.А., Шаков А.М.

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Коренные социально-экономические изменения, происходящие на современном этапе развития российского общества, порождают повсеместный интерес населения к осмыслению проблем экономической социализации личности. Сложность заключается в том, что на уровне обыденного сознания трудно понять причины возникающих экономических проблем, раскрыть психологические механизмы достижения экономического благополучия, решения насущных социальных проблем жизнедеятельности личности и общества, что обуславливает необходимость исследования экономико-психологических проблем субъекта жизнедеятельности [2].

Проблема субъекта жизнедеятельности в психологическом смысле обнаруживает себя как процесс и результат объективации значимых для данной деятельности личностных характеристик субъекта в результатах его деятельности. В самом деле, чтобы убедиться в том, что личность вносит в профессиональную деятельность нечто свойственное именно ей, достаточно сопоставить личностные профили известных политических деятелей, экономистов, художников и писателей. В частной жизни личность также объективирует в продуктах жизнедеятельности только ей одной присущие субъективные характеристики, которые наиболее ярко проявляют себя в уровне жизни человека, его социальных связях и статусе.

Сущность человека, точнее личности, есть, как известно, совокупность всех общественных отношений. Но никому из людей не дано в полном объеме

непосредственно взаимодействовать со всеми без исключения общественными отношениями. Все связи, в которые вступает человек, опосредуются микросредой. Она образуется тесно взаимосвязанными и следующими друг за другом во времени жизненными ситуациями, в которых успевает пребывать человек за свою жизнь. Объективно жизненная ситуация – социально-экономическая ячейка общества, в которой реализуется жизнедеятельность человека. Субъективно – чувственно воспринимаемая человеком индивидуальная ниша обитания в обществе, стереоскопически высвеченная актуальными в данное время потребностями личности.

Экономическая жизнедеятельность есть разновидность деятельности личности со своими особыми (в смысле только ей присущими) характеристиками. Субъектная активность личности проявляется в стремлении выявить, оптимизировать и реализовать свой психический потенциал в избранной деятельности используя свои психологические ресурсы, и сохранить достигнутый уровень как можно дольше.

В психологической науке экономическую деятельность следует рассматривать как специфическую разновидность деятельности, порождаемую потребностью личности в экономическом благополучии и характеризующуюся соответствующими особыми целями, мотивами, способами действий и результатом. Целью экономической деятельности личности является получение дохода, близкого к притязаниям индивида. Экономические мотивы представляют собой побуждения к обеспечению процессов удовлетворения физических и социальных потребностей индивида. Способы действий представлены экономическими операциями, с помощью которых осуществляется обретение, сохранение и умножение собственности. Результатом экономической деятельности личности является уровень жизни, достаточный для удовлетворения потребностей индивида. Поскольку удовлетворение потребности порождает новую потребность, цикл активности замыкается на личности и вновь разворачивается в следующий вариант деятельности [1].

Всякой деятельности, как известно, свойственна субъектность и предметность. Субъектом исследуемой нами деятельности является хозяйствующая личность, т.е. личность как участник экономической деятельности. Субъективность деятельности проявляется еще в том, что в структуре психологии личности функционирует специфическая потребность – потребность в удовлетворении потребности. Свидетельство существования двух разных по функциям потребностей в структуре психологии личности находим и у А.Н. Леонтьева: «В психологии потребностей, - писал он, - нужно с самого начала исходить из следующего капитального различия: различия потребности как внутреннего условия, как одной из обязательных предпосылок деятельности, и потребности как того, что направляет и регулирует конкретную деятельность субъекта в предметной среде» [3, с. 87]. Если следовать логике И.М. Сеченова, потребности сами по себе недостаточны для генерирования социальной активности личности по их удовлетворению, требуется еще осознание потребности, психологическое состояние

неудовлетворенности соответствующего модуса (голода, угрозы жизни или собственности, одиночества, комплекса неполноценности и т.д.). Чтобы преодолеть эти психические состояния, требуется потребность иного качества, о которой говорил А.Н. Леонтьев, - потребность в организации соответствующей деятельности. Словом, потребность в деятельности как бы сопровождает все другие потребности, понимаемые как нужды, и является источником социальной активности личности.

Предметность как атрибут деятельности теоретически достаточно полно разработана в работах А.Н. Леонтьева и его учеников. Она рассматривается как основная, конституирующая характеристика деятельности. Проявляется это двояко: первично как объективно существующая реальность, подчиняющая себе и преобразующая деятельность субъекта; вторично – как образ предмета, как продукт психического отражения его (предмета) свойств, что осуществляется в результате деятельности субъекта и иначе осуществляться не может. «Специфика предметной определенности деятельности – в том, что объекты внешнего мира не воздействуют на субъекта непосредственно, а лишь будучи преобразованными в процессе деятельности, благодаря чему достигаются большая адекватность их отражения в сознании» [5]. При этом на одном полюсе объективируется личность, проявляет себя во вне, а на другом субъективируется предмет деятельности, обретает новое качество, вбирает в себя личностные характеристики объекта.

По аналогии можно считать, что в экономической деятельности личности (субъекта) в качестве предмета выступает уровень жизни, который может быть охарактеризован объективными параметрами (например, качество жилища, размер доходов и т. д.). Процесс преобразования уровня жизни и есть та деятельность, которая объективируется в личности и «субъективируется» в новом качестве уровня жизни, выбирая в себя личностные характеристики субъекта жизнедеятельности.

То обстоятельство, что предмет, так или иначе входит в состав деятельности, обязывает психолога исследовать не только психологический образ, который традиционно признан предметом психологической науки, но саму реальность, отраженную в этом образе. Иначе нет оснований говорить об адекватности психического отражения. Особенно важно это в междисциплинарных исследованиях. «Хочу я этого или не хочу, - пишет А.Н. Леонтьев в цитированной выше работе [3, с.91], - соответствует это моим теоретическим взглядам или нет, я все же вынужден включить в предмет психологического исследования внешние предметные действия субъекта». Об этом приходится здесь говорить по той причине, что без анализа экономической деятельности, описываемой в терминах экономической науки, невозможно изучение психического образа этой деятельности.

Измерение внешних проявлений хозяйственной активности личности, ее богатства или бедности, оцениваемые деньгами, еще мало, что говорит о тех параметрах психологии личности, которые могут быть идеальными причинами материального благосостояния. Совокупность личностных характеристик,

обеспечивающих экономическую успешность, представляют собой интегральное свойство личности. Полнота и профиль выраженности субъекта в результатах деятельности во многом зависит от того, насколько личность свободна в своих действиях (к примеру, в условиях командно-административной системы проявить субъектность в экономической деятельности во всей его полноте не представлялось возможности). Переход к рыночной экономике, начатый в начале 90-х годов, привел к развитию новых форм собственности и отношений, к которым основная масса россиян оказалось неготовой - социальный опыт жизнедеятельности, сложившийся в годы Советской власти оказался непригодным для выживания в условиях рыночных отношений. Особенно остро выявила себя проблема психологической неготовности - люди, в свое время адаптировавшиеся к жестко ограниченным правам собственности, к чрезвычайно стесненным материальным условиям жизни, утратили потребность в проявлении хозяйственной инициативы, необходимой для повышения личного благосостояния. Одновременно с этим, государство и предприятия переложили бремя материального обеспечения личности на плечи самих граждан, отказавшись от предоставления каких-либо материальных гарантий трудоспособным лицам. В связи с такой ситуацией возникла острая необходимость перестройки психологии людей и ее адаптации к новым условиям хозяйствования, что проявляется в предпринимательской активности личности.

Успешная экономическая самореализация личности в современных условиях с психологической точки зрения означает, что человек адаптировался к рыночной экономике, внутренне принял ее реалии, используя их, активно и продуктивно строит свою хозяйственную деятельность. Для понимания этого своеобразия субъекта жизнедеятельности особый интерес представляет идеи Эриха Фромма и Абрахама Маслоу об отличительных психологических особенностях среднестатистического человека и человека самоактуализированного.

Как утверждает А. Маслоу, клинические исследования со всей очевидностью подтверждают известную мысль Э. Фромма о том, что среднестатистический человек зачастую не имеет четко определенных жизненных целей и планов их реализации. По мнению А. Маслоу, самоактуализированного человека, в отличие от обычного, уже не беспокоят проблемы выживания, он просто живет и развивается; если побудительные мотивы обычного человека лежат во вне, в возможности удовлетворения потребностей, то самоактуализированный человек, напротив, движим внутренними потенциями, заложенными в его природе, требующими своей реализации и развития» [4].

Опираясь на эти соображения А. Маслоу, есть основания предполагать, что «среднестатистический человек» довольствуется главным образом двумя модулями частной собственности – владением и использованием, в то время как самоактуализированный человек нуждается в широкой свободе для распоряжения своей собственностью не столько для удовлетворения базовых потребностей, сколько для саморазвития, самоопределения, самоактуализации. Подобная мотивация порождает у самоактуализированного человека склонность к преобра-

зованию (а не только к потреблению) окружающей среды «ради интереса», ради самоактуализации. А это по существу есть склонность к экономической самореализации как к личностному творчеству. В таком случае личность, перестает быть только владельцем и пользователем своей частной собственности, становится ее творцом, устремленным на ее совершенствование и умножение. А это означает, что личность по своему внутреннему психологическому потенциалу является предпринимателем по призванию (а не по нужде). Это есть подлинное чувство хозяина не только имущества, но и самой жизни и условий ее процветания.

Личностно ориентированное предпринимательство доступно только самоактуализированной личности, которая свободна от экономической зависимости, преодолела уже порог борьбы за материальное благосостояние и сознает свою деятельность как «игру интеллектуальных и физических сил», как экономическое творчество по самореализации на основе инновационных и рискованных операций с частной собственностью, мотивированной не уровнем доходов, а удовлетворением, проистекающим из самого творческого процесса. Экономическая деятельность в этом случае по сути своей является «художественным производением личности» (Ф.М.Достоевский), объективирующимся как в оригинальном продукте творчества, так, и в особенности, духовном облике личности самого творца. Человек в этом случае становится полновластным «хозяином жизни» (в то же время демонстративная, иждивенческая и эгоистическая направленность личности не имеет значимых связей с самоактуализацией).

Таким образом, успешность субъекта экономической деятельности соотносима с предпринимательским успехом личности. Попытки создания специфического психологического портрета предпринимателя, а как следствие, поиск устойчивых комбинаций личностных черт и деловых качеств, позволяющих прогнозировать предпринимательский потенциал, не дали ожидаемых результатов. Оказалось, что создание типового психологического портрета успешного предпринимателя, позволяющего безошибочно диагностировать и выявлять потенциальных предпринимателей в различных возрастных и профессиональных группах людей, это проблема, не имеющая однозначного решения.

Во-первых, практика показала, что успеха в деятельности достигают и те предприниматели, чей психологический профиль весьма далек от идеального. Во-вторых, наличие личностных черт, совпадающих с личностным профилем успешного предпринимателя, не выступает гарантией наличия у субъекта потребности в предпринимательской деятельности. В-третьих, обладая набором личностных качеств успешного предпринимателя, может достигать высоких результатов и в других сферах деятельности (в управлении, научной деятельности, творческих профессиях) [6].

В своих исследованиях мы предлагаем исходить из оценки объективных результатов деятельности предпринимателя. Объективным результатом предпринимательской деятельности, реализующей потенциальные ресурсы личности (способности), является получаемый субъектом деятельности доход. С этой позиции личность в экономическом измерении представляет собой потенциал-

ную стоимость ее субъективных возможностей, проявляющихся в профессиональной деятельности, измеряемую в рублях за единицу времени [1].

Если исходит из данной позиции, то эффективность экономической деятельности обнаруживает себя внешне в достижениях успеха с минимальными затратами ресурсов – времени, трудовых усилий, материальных и финансовых затрат. В этом случае предпринимателями являются не только владелец и менеджер предприятия, но и каждый отдельно взятый человек, который стремится самостоятельно обеспечить свою частную жизнь. При таком подходе оказывается, что общим для всех предпринимателей является одно единственное свойство – предприимчивость, которая первоначально проявляется в предприимчивости субъекта в повседневной социальной практике, а в последующем, при наличии благоприятных условий, возрастает до уровня предприимчивости успешного предпринимателя.

При этом следует учитывать, что предпринимательская деятельность не поддается алгоритмизации и стандартизации, а потому буквальное копирование успешной деятельности одного субъекта не обеспечивает гарантированного успеха другому. Из этого следует, что научить человека успешной предпринимательской деятельности не представляется возможным и следует говорить лишь о формировании психологической готовности к ней.

ЛИТЕРАТУРА

1. Китова Д.А., Узденов Т.М. Представления студентов о целях и средствах достижения экономического благополучия // Гуманизация образования. Научно-практический международный журнал. - Сочи, № 3, 2009
2. Китова Д.А., Хубиева Р.Т. Психологическая готовность молодежи к экономическим отношениям в современных условиях // Гуманизация образования. Научно-практический международный журнал. - Сочи, №1, 2009
3. Леонтьев А.Н.. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975
4. Маслоу А.. Самоактуализированные люди: психология здоровья. СПб., 1999
5. Психологический словарь./ авт.- сост. В.Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балабанова; Под общей ред. Ю.Л. Неймера. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003

Матакаев А.И., Байсонгуров И.Б., Булгучева Р.М.

ПОТРЕБНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОЦИАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ НАЕМНОГО ТРУДА

Одна из самых трудных задач вуза – подготовка студентов к успешной социализации в современных социально-экономических условиях, в которых он окажется после завершения образовательной деятельности и присвоения квалификации. Проблемы, возникающие в этот период в социальном поле молодого специалиста, до недавнего времени не привлекали особого внимания. При советской власти существовала неплохо работающая система распределения выпускников по предприятиям и организациям. Тогда считалось, что самое главное в обучении студента – хорошо подготовить его к исполнению профессиональных обязанностей по будущей специальности – инженера, экономиста, врача, педагога и т.д. Предполагалось, что предприятия и организации, принявшие по разнарядке молодого специалиста, сами организуют необходимые социальные условия для его развития, позаботятся о нем, облегчат ему трудности адаптации к новой социально-экономической среде.

Справедливости ради надо сказать, что официально существовавшая система адаптации молодого специалиста на полученной должности работала в основном четко, хотя сбои, как в любом деле, случались. В связи с переходом страны к рыночным отношениям государственная система распределения специалистов была разрушена и выпускники вузов оказались предоставленными сами себе. И тогда проблема подготовки студентов к обустройству своей частной жизни после выпуска из вуза, которая и ранее не была простой, особенно обострилась. Теперь приходится заново создавать систему профессиональной и психологической подготовки студентов к успешной послевузовской адаптации. Если ранее для студента она сводилась главным образом к тому, чтобы прийти на первую свою должность профессионально подготовленным в смысле освоения своей специальности, то теперь этого недостаточно.

Ныне задача выпускника вуза существенно осложнилась. Отличные успехи, достигнутые в вузе в процессе учебы, сами по себе проблему обустройства успешной социализации не решают. Ему необходимо, опираясь на полученную специальность, самостоятельно осваивать новую для него социально-экономическую среду: найти место работы на рынке труда и создать себе условия жизнедеятельности в окружающей среде, которые позволяют обеспечить себе материальный достаток, удовлетворяющий основные потребности личности. Для этого он должен обладать системой знаний, умений и навыков, необходимых для

успешной экономической социализации. В этом отношении вузы по существу мало помогают выпускникам как в процессе обучения в стенах альма-матер, так и после получения диплома.

Оптимальным вариантом решения этой проблемы была бы реализация идеи обучающего студенческого бизнеса в реальных социально-экономических условиях, но задача эта, по ряду объективных причин, трудно реализуема, поэтому нами разработана концепция психологической (а не профессиональной в целом) подготовки студентов к экономической социализации. В качестве основного метода реализации этой концепции была избрана учебно-исследовательская работа студентов (УИР). Сущность этого метода заключается в том, что студент после предварительного инструктирования и изучения рекомендуемой литературы, самостоятельно исследует предложенную ему проблему и находит ее решение. При этом он опирается на методическое пособие, в котором изложена система взаимосвязанных письменных заданий, успешное выполнение которых шаг за шагом приближает к оптимальному решению поставленной проблемы – как научиться науке и искусству экономической самореализации.

Учебно-исследовательская работа (УИР) в научной литературе рассматривается как наиболее результативный способ активизации мыслительной деятельности обучающихся, побуждения их к самовыражению собственных суждений, связанных с освоением новой информации, с развитием профессиональных умений. Она представляет собой достаточно надежный метод изучения представлений личности о будущей своей судьбе и одновременно метод ее психологической подготовки к материальному самообеспечению. В научном исследовании УИР выполняет целый ряд взаимосвязанных функций, важнейшими из которых являются: диагностическая, самопознания, придание знаниям личностного смысла, выявления знания о незнании, персонализация среды, программирования личной жизни. УИР, реализуя все эти функции, становится разновидностью специального тренинга психологической готовности личности к материальному самообеспечению.

В процессе организованной нами психологической подготовки студентов к экономической самореализации использовалось 8 УИР. Мы остановимся на УИР-5 – которая представляет собой методическое пособие по психологической подготовке личности к наемному труду как способу экономической самореализации. Данное пособие содержит 15 взаимосвязанных заданий, выполняя которые студент учится исследовать свое собственное будущее и проектировать свою судьбу в деле экономической самореализации путем устройства на работу в государственные или частные организации. При этом имеется в виду, что выбор работы, построение карьеры – дело сугубо индивидуальное. Никто не может при самом благожелательном отношении к человеку определить за него, какой сценарий экономической социализации оптимален для него лично.

Исследование организовано в форме практического занятия по дисциплине «Основы частного предпринимательства». Испытуемые, получив методическое пособие №5, изучают его. Пособие предполагает выполнить последовательно 15

учебных заданий, каждое из которых представляет собой проблемную ситуацию, связанную с необходимостью решения одной из 15 проблем, которые приходится решать выпускнику, ищущему работу по полученной в вузе специальности. Исходя из этих соображений нами обследовано 302 студента выпускных курсов Карачаево-Черкесского государственного технологического института. Состав испытуемых представлен в нижеследующей таблице.

Таблица 1.

Состав испытуемых

№№ п/п	Специальности испытуемых	Всего испытуемых	В их числе		Всего выполнено заданий
			Мужчин	Женщин	
1.	Гуманитарные	252	91 (36,1 %)	161 (63,9 %)	3780
2.	Инженерные	50	40 (80,0 %)	10 (20,0 %)	750
	ИТОГО	302	131 (43,4 %)	171 (56,6 %)	4530

Ниже приводятся основные задания, которые выполнялись испытуемыми и анализируются полученные при этом материалы – отчеты студентов о выполнении УИР-5. Сначала рассмотрим, какие требования выпускники предъявляют к будущей своей работе.

Требования личности к будущей работе. В оценке психологической готовности личности к наемному труду как способу экономической самореализации ведущую роль играет та система требований, которая предъявляется к работе. Если они неадекватно отражают состояние рынка труда, то готовность не может быть высокой по определению. Не в меру завышенные требования могут послужить непреодолимым барьером к поступлению на работу, а потому личность надолго останется безработной. Даже если удастся поступить на службу, то несоответствие ожиданиям вскоре разочарует работника, снизит его трудовую активность, вследствие чего он либо сам уйдет, либо его уволят. Если и останется он, то служебная карьера для него будет закрыта. В этой связи согласование требований личности к работе и реального уровня готовности к наемному труду, становится важнейшим условием служебного успеха.

Исследование выявило минимум требований, без удовлетворения которых испытуемые не пойдут на работу. Из этого перечня нами выбраны пять требований, имеющих наибольший удельный вес (это те, которые чаще повторяются в отчетах испытуемых). На первом месте по числу испытуемых, назвавших данные требования, стоит заработная плата. При этом запросы самые разнообразные – одни готовы начать работать с зарплаты в 5000 рублей, другие с 10000, третьи – с 15000. Все без исключения испытуемые считают при этом, что с такой первоначальной оплатой труда согласятся при условии, если имеется реальная перспектива увеличения зарплаты до 20000 рублей. Остальные четыре ведущих

требований у представителей разных профессий различны.

Так, у гуманитариев вслед за оплатой труда: на 2-м месте стоит нормированный рабочий день; на 3-м – престижность работы, на 4-м – возможность карьерного роста; на 5-м – интересная работа.

У инженеров на первом месте тоже заработная плата, но ее размеры значительно выше, чем у гуманитариев. Здесь начальная зарплата ожидается несколько выше. Кроме того, часть испытуемых (12,0 %) претендуют на зарплату от 14000, а в перспективе до 35.000 рублей в месяц. 4,0 % инженеров рассчитывает на 15.000-ную начальную зарплату и 100.000 в перспективе. На втором месте – возможности роста (52,0 %), на 3-м – престижность работы, на 4-м – нормированный труд и на 5-м – доброжелательный коллектив. Словом, принципиально новых требований, не названных гуманитариями, у инженеров нет, но их притязания на условия работы значительно выше. Вместе с тем, у каждого отдельно взятого инженера, как и у гуманитариев, свой индивидуальный набор требований. Значительная часть в качестве важных для себя требований называет комфортные условия труда (32,0%), работа недалеко от дома (24,0 %), «чтобы работа мне нравилась» (20,0 %), «демократический стиль руководителя» (20,0 %), разного рода льготы (медобеспечение, отдых в ведомственных санаториях, помощь в образовании детей и т.д.) – 22,0 %, «возможность ездить в командировки» (20,0 %), «работа должна быть не вредной для здоровья» (22,0 %) и т.д.

Требования предприятия к личности работника. Если требования к работе рассматривать безотносительно к самому себе, т.е. не соотнося их со своими потенциальными возможностями, испытуемому трудно удержаться от увлечения идеальными ожиданиями.

Чтобы приблизить к реальным условиям требования к работе испытуемые выполняли отдельные учебно-исследовательские задания, в ходе которого они выясняли, что требует работа от них самих и насколько они сами готовы соответствовать этим требованиям. По каждой специальности, как оказалось, есть своя система требований работы к личности кандидата на замещение вакантной должности. В целом все испытуемые назвали более 100 самых разнообразных ожиданий работы от личности. Все их многообразие можно свести в три группы.

Первую группу требований работы к личности, по мнению испытуемых, как ни странно, составляют не профессиональная подготовленность к искомой работе, а искусство делового общения. Причем это требование одинаково предпочтительно для всех испытуемых, независимо от их специальности. Вторую группу требований к человеку образуют потенциальные возможности личности, определяющие профессиональную подготовленность к искомой работе. Третью группу составляют качества личности, образующие ее трудовые ресурсы, т.е. способность планомерно и эффективно выполнять трудовые задания, предусмотренные нормативными документами по данной специальности

Анализ отчетов испытуемых о выполнении учебно-исследовательских заданий показывает, что между гуманитариями и инженерами существует четко выраженные различия. Первые в своих отчетах особое внимание уделяют «пси-

хологии» трудовой деятельности. Вот, к примеру, требования к кандидату на должность финансиста: дисциплинированность, коммуникабельность, умение работать в коллективе, активность, бесконфликтность, умение принимать решения, исполнительность, и т.д. Отсюда ясно, насколько искусство делового общения значимо для финансистов, не очень нуждающихся, казалось бы, по характеру работы в общении с людьми, т.к. они имеют дело главным образом с «бумагами».

Вторые, напротив, подробнейшим образом останавливаются именно на «технологии» трудовой деятельности. Объяснением этим различиям может послужить то обстоятельство, что для гуманитариев работа редко строго регламентирована, им приходится в каждом отдельном случае гибко реагировать на реакцию человека, с которым приходится общаться. Партнер тоже активен в процессе общения, что непременно создает новые ситуации, программу действий в которых гуманитарии нужно тут же вырабатывать и реализовывать.

Инженер взаимодействует преимущественно с машиной (или информацией о ней). В этой связи подготовка к трудовой деятельности инженера поддается большей стандартизации. А потому при подготовке к ней возможно более полное овладение образцами стандартных процедур трудовой деятельности. Но все это относится к инженеру-практику. Конструкторская и операторская разновидности инженерного труда значительно менее стандартизированы и требуют непрерывного творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Типология личности и гуманистический подход URL: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document77.pdf> (дата обращения 17.06.2016).
2. Грачев А.А. Модель жизненных ориентаций человека и формирование гуманистических технологий// Проблемы человека и его воспитание: философский аспект. Курган: КГПИ, 1993. С. 25-34.
3. Дробышева Т.В., Журавлев А.Л. Методология исследования феноменов экономического сознания формирующейся личности (на примере представления о бедном /богатом человеке) // Психология в экономике и управлении. 2009. № 2. С. 23-35.
4. Журавлев А.Л. Специфика междисциплинарных исследований в психологии // Психологический журнал. 2002. Т. 23. № 6. С. 83-88.
5. Журавлев А.Л. Экономическая психология в контексте современной психологической науки//Сборник научных статей «Проблемы экономической психологии». Институт психологии РАН, Москва, 2003. Т. 1. С. 3-24.
6. Китова Д.А. Экономическая психология субъекта жизнедеятельности: теория, методология, практика // Сборник научных статей «Экономическая психология в современном мире», посвященной памяти основателя российской экономической психологии А.И. Китова. М.: Экон-информ. 2012. С. 148-162.

Сагилян Э.М.

К ВОПРОСУ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ В ВУЗЕ

Современные образовательные стратегии 21 века связаны не только с развитием технологий, информационного общества, но со становлением и саморазвитием культуры.

Молодые люди – студенты вступают во взрослую жизнь, выбирают профессию и направление в жизни. Именно в этот возрастной период молодые люди определяют с дальнейшей жизнью, ищут себя, т.е. происходит дальнейшее развитие. Развитие человека - это процесс, не прекращающийся в течение всей жизни. И от осознания человеком лимита времени его жизни и как он им распоряжается, какими делами ее наполняет, зависит развитие и зрелость личности. Зрелая личность является субъектом жизненного пути и тесно связана со зрелостью психологических механизмов.

В западной психологии одна из наиболее полных концепций личностной зрелости принадлежит Г. Олпорту. Он в своей концепции выделяет шесть критериев зрелости: расширенное чувство Я, теплота по отношению к другим, эмоциональная безопасность и принятие себя, реалистическое восприятие и понимание себя.

В концепции К. Роджерса в качестве основных критериев личностной зрелости выделяется самопринятие, конгруэнтность, осознанность и рефлексивность, направленность на саморазвитие. В трактовке Э. Фромма зрелость – это зрелость межличностных отношений, которые характеризуются: заботой, ответственностью, уважением и эмпатийностью в отношении других людей.

В гуманистической психологии личностная зрелость приравнивается к понятию психологического здоровья, где понятие зрелости связывается со стремлением к самоактуализации. Основными чертами, характеризующими зрелых, самоактуализирующихся людей согласно А. Маслоу являются реалистичность, сосредоточенность на проблеме, спонтанность, автономность и самодостаточность, уважительное отношение к другим, сострадание, способность формировать глубокие, но избирательные отношения, нравственная убежденность, креативность.

В психологии развития (Э. Эриксон, Дж. Ловингер, Г.Крайг) в представлении о личностной зрелости делается акцент на преемственности ее формирования и вклад возрастных этапов в развитие определённых характеристик зрелости. В своей концепции развития Э.Эриксон рассматривает возможность обретения зрелости только в старости и основным ее качеством является целост-

ность, которая предполагает развитие в достаточной степени таких качеств, как самостоятельность, инициативность, целеустремленность, компетентность, ответственность, индивидуальность. Продолжая идеи о преемственности развития в течение всей жизни, Дж. Ловингер зрелость определяет развитостью Эго, что предполагает автономность и независимость личности, опору на себя, совладания с внутренними конфликтами, целостность, терпимость и уважение в отношениях к другим.

В отечественной психологии в качестве критериев личностной зрелости рассматриваются субъективная характеристика личности (Л.И. Анцыферова, Д.А. Леонтьев, А.Г. Асмолов) – ответственность.

В психологической науке существуют различные подходы, рассматривающие понятия личностной зрелости. Стержневая составляющая личностной зрелости - это присутствие нравственной характеристики.

В отечественной психологии доминирует положение о том, что личность как максимально социальное существо развивается в направлении от социального к индивидуальному. Причем, социальная среда рассматривается не как совокупность объективно существующих извне влияющих условий, а источник развития высших и специфических человеческих свойств. Социальное окружение - это средство, обеспечивающее существование личности. Изменения, которые характеризуют информационное общество, касаются не только появления новых измерений, но и ревизии ценностей, норм, представлений, т.е. механизмов осмысления, рефлексии, репрезентации опыта и далее. В студенческий период личность осваивает комплекс социальных ролей: гражданских, общественно-политических, профессиональных и активно формирует собственную среду развития, участвуя в различных формах деятельности (Ананьев, 1974).

Поскольку студент должен учиться жить в системе человеческих отношений, надо организовывать процесс занятия таким образом, чтобы тот сам мог влиять на процесс развития своей личности по мере усвоения структуры знаний. Он должен понять, как решать свою проблему самому, а не как бы ВЫ решили эту проблему, будучи на его месте.

По мнению Б.Г. Ананьева «студенческий возраст представляет собой историческое явление, связанное с массовым развитием высшего и среднего специального образования. Данный период играет огромную роль в общественном процессе становления личности как завершающий этап развития, как момент «старта» в деятельности, в освоении социальных функций и ролей».

В настоящее время все чаще становится одной из самых востребованных педагогических стратегий современного образования – поликультурность. Поскольку, главными измерениями образовательных стратегий 21 века становятся полюсные концепции, связанные, с одной стороны, с развитием технологий, информационного общества, а с другой - с развитием и самореализацией личности в контексте культуры, в современном вузе преподаватель должен быть не простым транслятором знаний, а организатором совместного поиска, тогда и аудитория будет воспринимать учебную деятельность на занятиях как естествен-

ную часть жизнедеятельности. Тогда и обучение становится не насилием над личностью, а ответом на те вопросы, которые ставит перед нею жизнь, следовательно, жизненной потребностью.

Студенчество связано с достаточно серьезными изменениями, и прежде всего в духовной сфере, поиском своего места в мире, с выработкой собственного мировоззрения и системы ценностей, с личностным и профессиональным самоопределением. Личность студента, которая социализируется в поликультурном мире, должна быть толерантной в отношении ее когнитивных особенностей в соответствии с такими критериями, которые обеспечивают взаимопонимание с другими.

В современном обществе происходят неоднозначные, но существенные социально-экономические, политические изменения. В настоящее время в обществе существует ситуация, которая характеризуется потерей старых ценностей, когда как новые ценности находятся в состоянии своего формирования. На этом фоне возрастает ответственность социальных институтов в процессе социализации подрастающих поколений, таких как семья, школа и особенно – высшая школа. Повышается воспитательная роль данных социальных институтов, среди которых, высшее образование занимает ведущее место в формировании мировоззрения молодых людей.

Процесс социализации личности в вузе представляет собой единство процессов образования и воспитания, которые в свою очередь, тесно связаны с особенностями развития социума. Современное высшее образование направлено не только на приобщение к знаниям, но и к духовным ценностям. Учебные занятия в вузе - это помимо становления профессиональной деятельности студента, еще и развитие его личности, духовной культуры, регулятор его поведения и отношений.

Студенческий возраст – это время поиска смысла жизни и развития смысло-жизненных ценностей личности. В связи с реализуемой деятельностью в студенческом возрасте интенсивно также развиваются рефлексивные способности. Развитая рефлексия дает возможность молодого человека оперативно и адекватно реагировать на поступающую информацию, выводя за пределы его внутреннего мира и занимая позицию в этом мире. В этом возрасте молодой человек либо обращается к нравственному цинизму, либо начинает сознательно стремиться к духовному росту, к построению жизни на основе понятия традиционных и новых нравственных ориентаций.

Известно, что важным фактором, определяющим успешность развития личности, формирование и развитие нравственной, психологической культуры молодых людей, являются те отношения, которые складываются у них в семейном окружении.

Для исследования мнения о том, что волнует современную молодежь, автором проведено анкетирование. В качестве основных респондентов к исследованию были привлечены студенты первого курса очной формы обучения Международного инновационного университета (Сочи).

Студенты выделили следующие важные сферы:

Будущая жизнь, работа и семья-50%;

Материальное положение – 40%;

Взаимоотношения с родителями- 10%.

Результаты исследования продуцировали семью, работу, статус, положение в обществе в качестве очень важных. Причем из опрошенных респондентов уважение окружающих считают не очень важно - 16%.

Опрошенные респонденты считают, что в семейной жизни дороже всего:

доверие, взаимопонимание-40%;

любовь-30%;

помощь родителям, старшему поколению-20%.

В качестве НЕ важного в семейной жизни опрошенные респонденты считают Дети- 10%.

По мнению 12% опрошенных респондентов, первостепенное значение имеют семейные традиции – выезд на природу, совместные праздники. Остальные опрошенные студенты считают, что у них нет семейных традиции, которые бы имели первостепенное значение.

Современное высшее образование должно быть направлено не только на приобщение к знаниям, но и к духовным ценностям, поскольку современный выпускник вуза должен быть готов к жизни завтра. Личность молодого специалиста, которая социализируется в поликультурном мире, должна быть толерантной и когнитивные особенности направлены на обеспечение взаимопонимания с другими.

Студенческий возраст может рассматриваться в качестве центрального этапа становления личности в целом. В период обучения в вузе происходит преобразование всей системы ценностных отношений субъекта, при котором существенное и значимое для личности выделяется из окружающей действительности и становится не только ценностью, но также целью и способом самоосуществления и самовыражения человека. Ценностные ориентации, являясь нераздельной частью системы отношений личности, определяют поступки и поведение человека, стимулируя саморазвитие, самореализацию.

Современное студенчество должно учиться критически и творчески мыслить, искать и формировать проблему, находить оптимальные решения, действовать в условиях неопределенности - всему тому, что относится к процессу познания. В годы учебы закладываются не только профессиональные компетенции, но прежде всего, профессиональное сознание как основа духовного содержания профессии. Следовательно, в учебном процессе студентов, особенно первокурсников, необходима реализация целостного материала, где под целостностью материала курса понимается единство когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов, т. е. органическая взаимосвязь информации, которая предлагается студентам, с эмоциями и чувствами, вызванными этой информацией, а также с обусловленным их поведением. Если сместить акценты на поведенческие реакции, то целостность материала курса можно интерпретировать так:

на занятиях прорабатываются в виде упражнений те ситуации, которые в данный момент эмоционально значимы и подкреплены информацией, необходимой для понимания их смысла. Такая взаимозависимость предполагает возможность балансировки хода занятий, что является, на наш взгляд, основным подходом к проведению занятий в личностно-ориентированной модели образования и условием эффективности процесса обучения студентов-первокурсников.

Для успешного прогноза и организации оптимальных условий личностного развития и формирования и развития ее духовной культуры необходимо учитывать индивидуальность молодого человека, где каждый должен почувствовать себя равноправным участником познавательного процесса.

И.В. Дубровина справедливо отмечает: «Каждый день учебных занятий - это условие не только становления индивидуального стиля профессиональной деятельности студента, но и развитие его личности, его нравственных ориентиров, то есть превращения моральных норм во внутренние убеждения человека, регулятор его поведения и отношений» [2, с.440]. Следовательно, в современной системе образования при разработке содержания и технологии образования должны учитываться сформированные у обучаемых паттерны поведения, которые должны диагностироваться и анализироваться, развивая когнитивную сферу и формируя у студентов мотивацию к саморазвитию психологической культуры и социально одобряемого поведения. Поскольку образование как социальный институт должно реализовывать в обществе функции: социализации, трансляции культурных ценностей, а педагог современного вуза должен быть не простым транслятором знаний, а организатором совместного поиска, тогда и аудитория будет воспринимать учебную деятельность на занятиях как естественную часть жизнедеятельности. Тогда и обучение становится не насилием над личностью, а ответом на те вопросы, которые ставит перед нею жизнь, следовательно, жизненной потребностью. И.В. Дубровина справедливо замечает, что высшему образованию необходимо решать задачу психологического выздоровления общества, чтобы разбить порочный круг воспроизводства серости и бескультурья [2, с.442].

ЛИТЕРАТУРА

1. Берулава, Г.А. Перспективы развития системы образования в информационном обществе: научная статья/ Г.А. Берулава// Гуманизация образования. – 2015. – №5. – С. 8-15.
2. Практическая психология в лабиринта современного образования. И.В. Дубровина. Монография - М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2014.
3. Сагилян, Э.М. К проблеме формирования у студентов психологической культуры / Э.М. Сагилян // Гуманизация образования. 2015. №5. С. 57-61.
4. Сагилян, Э.М. К проблеме исследования непродуктивных коммуникативных стереотипов в социальной сфере: научная статья / Э.М. Сагилян // Гуманизация образования. – 2013. – № 2. – 0,4 п.л.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Суслова И.Б.

НОВЫЕ СМЫСЛЫ НАШЕЙ КУЛЬТУРЫ (ЭТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Приобщение обучающихся к культурному наследию страны – действенный метод духовно-нравственного воспитания, интеллектуального и эстетического развития. В современных условиях, когда мотивация к контакту с культурными ценностями и духовному саморазвитию у подавляющего числа молодежи остается несформированной, особую важность приобретает поиск новых путей и механизмов формирования культурно-познавательного интереса студентов. Одним из таких средств может стать эвристический взгляд на разделы, аспекты культурного наследия, позволяющий выявить новые грани исследуемых явлений. Постигая новые смыслы культуры, мы заново открываем для себя ее основы, заново осмысливаем ее ценностное наполнение.

На наш взгляд, многие тенденции и умонастроения в культурно-художественном, духовном пространстве современного общества имеют сходство с умонастроениями эпохи Серебряного века, когда деятелями культуры заново открывались и переосмысливались мировоззренческие, религиозные, художественные парадигмы нашей пракультуры, имеющей языческие корни.

В этой связи интерес представляет сравнительная характеристика образов славянских богов в поэзии серебряного века. Причины художественного переосмысления поэтами Серебряного века образов древних славянских богов носят двойственный характер - как социально-политический, так и внутренний, мировоззренческий, художественно-эстетический, сопряженный с проблемой творческого поиска духовного идеала. Поскольку в центре внимания художников оказывается личность человека, стремление символистов мыслить и творить через осознание универсальных категорий выводит их, с одной стороны, на уровень познания божественного начала, с другой - на приобщение к подсознательному.

Так, в образе Солнца К. Бальмонта прочитывается Дажьбог и Ярило славян. Символистам свойственно переосмысление и новый взгляд на мифологию и религию разных эпох и народов, что связано с устремлением к постижению высшей, божественной реальности. Мифология нацелена на познание сущности мироздания и человека, именно поэтому она оказывается в центре внимания сим-

волистов. Многие исследователи видят причину этого в «желании пересмотреть идеалы далекого прошлого, а также преодолеть западное влияние на культуру». [7, С. 85]. Стремление вернуться к своим корням, возродить национальный миф вызвало к жизни образы Перуна как возрождающейся силы, Стрибога, стихийной силы, бога Ярило как символа творческого горения, начала и возрождения жизни и т.д.

Перун, славянский бог грома и молний, покровитель княжеской дружины, во времена князя Владимира его идол стоял в Киеве на горе. Если у К. Бальмонта Перун «огневзорый, веселый, певучий», «ослепительный бог, в ожерельях дождя» («Пробуждение Перуна»), то у Александра Кондратьева он - обличенный властью «князь богов», «ужасен и могуч». «Повсюду властвую и насаждаю право», - говорит Перун Кондратьева («Перун») [8]. В первом случае мы видим романтическое восприятие языческого бога, его действия - это порыв пробужденной стихии: «Он безумно летит в урагане огней, // и хохочет, ликуя без меры» [8]. Красивы и поэтичны образы, связанные с пробуждением Перуна, а значит, и всей природы: он «самоцветные сеет каменья», «...там, где он был, засветились цветы».

А. Кондратьев живописует облик Перуна в «великодержавном», «монаршьем» стиле: ... «От синеморских круч // До балтских хладных вод лежит моя держава» [8]. Он грозен, властен, кровожаден: повсюду собирает дань, и даже «вдыхает аромат» войн, «заколотых жертв», которые, согласно образу, принесены в его честь. На наш взгляд, в этой части образ излишне стилизован по образцу языческой риторики.

Оба образа отражают общий вектор интереса эпохи к стихийному, вне-рациональному, бессознательному, к стихии чувств, буйству природных начал. Для символизма в целом характерно использование художественных символов, внимание к чувствам человека, создание нового универсального языка выразительности, обострение интуитивных аспектов взаимосвязи человека и внешнего мира, человека и мира сакрального, божественного, поиски глубины и пророческого смысла.

В том же духе, на наш взгляд, выдержано стихотворение С. Городецкого «Перун» (1907 г.): «Бог Перун на мир смущенный // Мечет светлую грозу» [9]. Перун появляется у Городецкого на фоне картины сражения Луны и Солнца, и его появление решает исход сражения. Лик восходящего солнца преобразуется в стихотворении в щит Перуна: «...выкован с отливом, // ярко вызолочен щит» [9]. Поэтичная, наполненная словно бы человеческими чувствами и переживаниями, картина сражения стихий и торжества Перуна, отражает стремление к слиянию с природными началами, персонификации и мифологизации стихий, свойственное символистам. Так, Луна «...на поле боевое // Побледнелая идет», «Душу утренней Смугляны // Душит хвоей Лесовик» и др. Вот как поэтом изображена победа Перуна: «И, хмелясь победным пиром, // За лучом бросая луч, // Бог Перун владеет миром, // Ясен, грозен и могуч» [9]. Перун предстает перед читателем не в виде абстракции или символа, но в качестве конкретного существа с присущими

ему уникальными характеристиками. Это достигается посредством концентрации эпитетов, описания его состояний («хмелясь победным пиром»), наглядного «изображения» деталей (щит Перуна).

В. Брюсов в стихотворении «Ты приходишь из страны безвестной...» в диалоге с юным чужестранцем признается: «Я служу Перуну. В храме темном // Провожу, как жрец, свои часы...» [10]. Он называет Перуна своей «древней святыней», противопоставляя служение языческому богу новоявленным идеалам Запада. «...Разве честно // Оскорблять святыню древнюю мою?», - вопрошает поэт воображаемого чужеземца [10]. Поэт находится в мысленном диалоге как с ним, так и с самим собой. «Иль вся жизнь моя – обман и стыд?» - задается он вопросом, пытаясь еще раз осмыслить свою веру. Однако для российского общества традиционными остаются именно древние верования предков, умозаключает поэт: «Но Перун царит из рода в роды, // Как и ныне над страной царит» [10].

Безусловно, символисты не стремились реанимировать язычество как религию и заменить им христианскую веру. Для ряда исследователей это стихотворение Брюсова является всего лишь данью мифологической литературной традиции, преследовавшей сугубо эстетические, художественные, но не мировоззренческие и не религиозные цели. Однако нам видится гораздо большая степень искренности поэта и его упования на те начала, с которыми поэты-символисты ассоциировали славянских богов. Перун становится у Брюсова символом справедливости, поэтому поэт стремится служить ему до конца: «Я, воспев Перуну песню славы, // Лягу умирать к его стопам» [10]. Он подчеркивает, что подобная вера коренится в глубинах народной души, вошла «в плоть и кровь» родного края: «Я пребуду данником Перуна, // Бога наших, мне родимых, мест» [10].

Примечательно, что столетие спустя мы наблюдаем подобные тенденции в современном обществе: на арену вышли такие праславянские движения, как неоязычество и родноверство, пытающиеся возродить древнюю веру и древние традиции славян. Сети Интернет пестрят праславянскими сайтами, основанными на идеалах приверженности языческим верованиям и представлениям славянских народов. Создано множество реально функционирующих сообществ, члены которых проводят языческие праздники и осуществляют древние культы, связанные с почитанием божеств и стихий. Проникли подобные тенденции и в искусство – немало современных живописцев посвятили свое творчество воссозданию образов языческой старины. Среди них такие художники, как Б. Ольшанский, Н. Генкина, В. Васильев, В. Корольков и другие. Подобный интерес общества к мифологической и языческой тематике роднит умонастроения нашего времени с духовными тенденциями эпохи Серебряного века, которые столь ярко выражены поэтами-символистами. Пристально взглянув в образный ряд и идейно-смысловую наполненность данных произведений, вычленив в них зерна доселе непознанного содержания, мы предоставляем обучающимся ценный материал для размышлений, который провоцирует познавательный интерес, сообщает импульс к дальнейшему постижению сокровищниц русской культуры.

В стихотворении К. Бальмонта «К Перуну» громовержец становится для него источником творческого вдохновения, поэт говорит о нем как о боге, одарившем его способностями к поэзии и творчеству: «Влил ты молнии в мой стих, // И сказал мне: — Жги», «Золотистый дал мне стих, // Много дал стихов». И, поскольку Перун – грозный бог огня, он становится здесь символом справедливой кары, возмездия: «Дай мне, дай мне взрывов злых // Для журчанья струн, // Местью сделай ты мой стих, // За моих, Перун!» [11].

Образы богов часто становятся у поэтов-символистов аллегориями социальных и исторических перемен. Так, Ф. Сологуб в стихотворении «Неурожай» (1894 г.) пишет: «Над полями ходит и сердито ропщет // Злой Неурожай. // Возром землю сушит и колосья топчет, - // Стрибог, помогай!» [7, С. 90]. В данном случае Стрибог, бог ветра восточных славян, ассоциируется автором со стихийной, пробуждающей силой народа, способной победить засуху и «неурожай» не только в буквальном смысле, но и в социально-политическом. О социальном подтексте стихотворения свидетельствуют следующие строки: «Губит наших деток неподвижным взором // Злой Неурожай. // Голодом томимы, молим хриплым хором: // Стрибог, помогай!» [8]. На наш взгляд, здесь также прочитывается идея о силе коллективной веры предков.

Таким образом, на страницах своих произведений поэты Серебряного века воссоздают образы древних славянских богов, но зачастую наполняют их новым социально и художественно значимым содержанием.

С идейно-содержательной точки зрения интересна трансформация культа Солнца в поэзии К. Бальмонта, которого можно назвать представителем космизма в поэзии. Поэт стремился постичь сущность человека в его связи со вселенной, лирический герой Бальмонта пытается охватить все мироздание в совокупности, постичь неразгаданные тайны бытия посредством мифологических образов и мотивов. Бальмонт устремлен в своем духовном развитии к солнцу, которое становится у него символом древнеславянского бога Ярило. «Жизни податель, // Светлый создатель, // Солнце, тебя я пою!», - обращается он к Солнцу, - «Бог и Создатель, // Страшный сжигающий Свет! // Дай мне — на пире // Звуком быть в лире, —// Лучшего в Мире // Счастия нет!» («Гимн солнцу») [11]. Об отождествлении солнца с языческим богом свидетельствует мифолого-космогонический контекст, в котором появляется образ. О предельных смыслах и характеристиках, обладаемых Солнцем Бальмонта, которые могут быть присущи только божественной субстанции, говорят следующие строки: «Так пышно я горю, так радостно-тревожно, // В воздушных облаках так пламенно сквозя, // Что быть прекрасней – невозможно, // И быть блаженнее – нельзя» («Голос заката») [11].

Значимость данного образа для Бальмонта и его поэзии подчеркивают следующие строки из сборника «Будем как солнце», 1903 г.: «Я в этот мир пришел, чтоб видеть Солнце, // А если день погас, // Я буду петь... Я буду петь о Солнце // В предсмертный час!» [11]. Он наделяет солнце такими эпитетами, как «вечное», «высокое», «золотое», «святое», «кружащийся гений», называет его «надеждой запредельной Земли» («Гимн солнцу»). Окидывая духовным зрением

историю человечества, поэт констатирует: «И разум Мира в Солнце был влюблен («Гимн солнцу»).

В то же время, ассоциируя солнце с Богом, поэт уже ощущает себя его частью, духовно он изначально слит с ним, представляя собой в известном смысле нерасчлененное единство с Творцом: «Я с Солнцем сливался, и мною рассвет был зажжен...» («Сознание») [11]. Данное мировосприятие базируется, по нашему мнению, в синкретизме древних славян, в их представлении о единстве богов, человека и природы. Возрождение подобного мироощущения приветствуется в символизме, где художник является «сотворцом единой жизни», создателем одухотворенной Вселенной, в этих целях он стремится активизировать архетипы бессознательного.

«Я в облаках моей мечты. // «С недостижимого предела // Роняю любящим цветы... // Свечу и жгу лучом горячим, // И всем красивым шлю привет». («Мои враги», 1903) [11]. В данном стихотворении поэт отождествляет себя с солнцем. В качестве творца поэт становится равными Богу, властелином Вселенной: «Я заключил миры в едином взоре, // Я властелин», - пишет он [11].

Поэт находится как бы в диалоге с солнцем, а точнее, с его духом: Бессмертное Светило, // Надежда всех миров, - обращается он к солнцу, наделяя его божественным статусом, - «Яви свое сиянье, // Пересоздай меня!» («Рассвет») [2, С.176]. В то же время, поэту присуще лирико-поэтическое, эстетическое отображение солнца где солнце предстоит «в беспредельной своей красоте»: («Голос заката»): «Я блеск бездонности зеркальной // Роскошно гаснущего дня», «И блаженному сладко отдавшись бессилью, // Засмотрелось, как вечер красив, // И как будто обрызгало светлую пылью // Желтизну созревающих нив» («Воздушный храм») [2, С.178].

Солнце для Бальмонта – символ огня, главенствующей, согласно его воззрениям, стихии. Но это не только огонь земной, но и огонь духовный, который возрождается из хаоса и одухотворяет все живое: «Вижу огонь я во всем мироздании, // В травках, в росинках, в спиральях планет» («Будем как солнце») [11]. Поэтому и само солнце становится у поэта теургом, рождающим и возрождающим новый мир. Сам поэт при этом открыто называет себя огнепоклонником. «Цветок есть расцветшее пламя, человек – говорящий огонь», - писал он [1, С.512].

Мотив возрождения мира, человека, да и самого солнца, имеющий мифологическую природу, характерен для Бальмонта [4]. Подобно богу Яриле, умирающему и возрождающемуся согласно календарным циклам, Солнце Бальмонта становится «вечным Солнцем», бессмертным богом «Но Солнцем вечно-молодым // Исполнен только высший час» («Предопределение») [11]. Вместе с ним и сам поэт-творец обретает духовное бессмертие, становится способным повести за собой людей «в страну, где нет печали, ни заката».

Образ поэта постепенно перерождается в образ «Поэта-солнце», так как для Бальмонта и поэт, и солнце – это творцы, теурги, сотворяющие мир. Вот аллегория акта творчества поэта, самого Бальмонта: «То, что чернело как грубый

кусок, Было обломком тяжелым, Я превращаю в горящий цветок, Отданный огненным пчелам.» («Безгласная поэма») [11].

В стихотворении «Выбор» становятся очевидны причины такого перерождения. Обращаясь к духовному брату, поэт подчеркивает, что творец, художник не может быть «как все люди», не может иметь, как они, «ежедневный, ежечасный, тупо-скромный, скучный лик», поскольку «это - страшное проклятье, это - ужас: быть как все». «Вот ты вспыхнул, вот ты Солнце, // Вся лазурь твоя, до дна», - призывает он собеседника («Выбор») [11]. Лирический герой (как и сам Бальмонт) видит смысл жизни в творческом горении, т.к. поэты «рождены от Огня». С одной стороны, самоотжествление с Солнцем указывает на творческое горение поэта, что уподобляется Бальмонтом горению солнца. С другой стороны, их объединяет общность духовной природы, как это видится Бальмонту, стремление поэта приобщиться к сущности языческого божества.

Но само горение может иметь разные цели и творчество способно принести разные плоды. Исследователь Бурдин В.В. справедливо замечает, что стремление Бальмонта «быть как солнце» «самоценно само по себе, а не в связи с возможностью служения человечеству, и означает прежде всего – «быть Богом» (это в свою очередь связано с воплощением в бальмонтском образе Солнца не христианской, а языческой стихии) [4, С. 121]. «Я счастлив, грустен, светел, одинок», - пишет Бальмонт, выбирая для себя идеал духовного одиночества и уподобления божеству, его девизом становятся строки: «Люби себя – бездонно, ненасытно, // Пусть будет символ твой – огонь и дым...// И будет тень твоя в веках гранитна» («Вечерний Час») [11].

На примере вышесказанного мы наблюдаем трансформацию культа солнца в поэзии К. Бальмонта. Если в начале формирования культа Солнце – это образ вечного светила, олицетворение стихии огня, которой поклоняется Бальмонт, то далее оно приобретает архаико-мифологические черты и становится символом языческого бога Ярило. Далее прослеживается превращение поэта в солнце (или его ипостась), поскольку исходно поэт сам являлся частью сущности Солнца – божества. Но свое духовное горение и творчество он не стремится подарить людям, предпочитая путь самопознания и духовного одиночества. Исследователи указывают, что на последних этапах своего творчества Бальмонт развенчивает, разрушает мифологемы, созданные им ранее, однако это выходит за рамки избранной тематики.

Таким образом, сравнительная характеристика образов славянских богов в поэзии серебряного века позволяет выявить новые художественно-эстетические, идейно-смысловые грани своеобразной образности, провести смысловые корреляции с современной проблематикой. Интерес представляет трансформация образа Солнца в поэзии К. Бальмонта, символизирующая этапы его духовного развития. Видение поэтом процесса творчества и духовного горения, его поэтическое отображение сущности жизни человека и природы сообщает духовному «я» читателя важные смыслы, мотивирует к личностной саморефлексии. Данный подход, подразумевающий актуализацию новых смыслов отечественной культу-

ры, способствует воспитанию художественного вкуса, культуры чувств, развитию интеллектуальной сферы обучающихся, пробуждает познавательный интерес и желание продолжить изучение богатейшего культурного наследия России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бальмонт К.Д. Собр. соч. в 2-х томах. М. 1994 г.т.2.
2. Бальмонт К. Д. Собрание сочинений в 7 тт. – М.: Книжный Клуб Книговек. 2010 г. т. 1,2.
3. Брюсов В.Я. Собр. соч. в 7 томах. / Под общей редакцией П.Г. Антокольского. М. Худож. лит. 1973-75 гг. Т.2.
4. Бурдин В.В. Мифологическое начало в поэзии К. Д. Бальмонта 1890-х - 1900-х годов. Дисс. канд. филол. наук. Иваново. 1998 г.
5. Вагнер Е.Н. Национальные культурные мифы в литературе русского постмодернизма. Автореферат дисс. канд. филол. наук. Барнаул. 2007 г.
6. Жарчинская К. А. Славяно-арийский миф в историческом сознании российских традиционалистов. Автореферат дисс. канд. историч. наук. Томск. 2015 г.
7. Кузнецова Е.В. Мир древних славян в культуре Серебряного века. научно-философская рефлексия и художественная практика. Дисс. канд. культурологии. М. 2007 г.
8. <https://unotices.com/book.php?id=110272&page=29>
9. <http://www.synnegoria.com/tsvetaeva/WIN/silverage/gorodec/misc.html#0005>.
10. <http://www.in-poetry.ru/author-valeriy-yakovleviych-bryusov-page140.html>
11. http://imwerden.de/pdf/balmont_sochineniya_tom2_2010_text.pdf.

Жуковская И.В., Чанышева Г.Г.

**МАРКЕТИНГОВЫЕ СОЦИОТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК ЭЛЕМЕНТ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВУЗА**

Маркетинговые социотехнологии в современной системе высшего профессионального образования представляют собой совокупность коммуникационных способов и средств в целях формирования положительного имиджа вуза в интернет-сетях для осуществления деятельности по привлечению целевой аудитории абитуриентов, что является особенно актуальным с учетом сложившейся конкурентной позиции на рынке образовательных услуг. Эффект синергии коммуникационного проекта акцентируется за счет достижения узнаваемости вуза целевой аудиторией и обеспечения набора слушателей согласно целевым показателям, а в долгосрочной перспективе происходит формирование положительного конкурентоспособного имиджа вуза. Маркетинговые коммуникации вуза через социотехнологии возможны благодаря основным социальным каналам: непосредственно сами социальные сети, блог, видеохостинг, фотохостинг и микроблог.

Синергетический эффект маркетинговых социотехнологий, применимый в системе ВПО¹, рассматривает образовательное учреждение как открытую самоорганизующуюся систему, обладающую эмерджентными свойствами, для управления которой необходимо знание и правильное применение принципов синергетики с целью продуктивного использования информативного потенциала вуза.

Проведенное авторами теоретико-концептуальное обобщение исследований российских [1,2] и зарубежных ученых по прикладным аспектам применения синергетического подхода в области маркетинга, таких как У. Бернбах, Л. Бернетт, Ж. Стерн, Д. Огилви, Котлер, Д. Тэпскот, позволяет выделить ряд основополагающих научных принципов синергетического подхода, которые состав-

¹ Примечание авторов. Система высшего профессионального образования.

ляют понятийную и классификационную основу его использования в системе высшего профессионального образования. Таким образом, к наиболее важным принципам синергетического подхода в результате опытно-исследовательской работы следует отнести:

- принцип открытости образовательной среды для коммуникаций инновационного характера и преобразований;
- иерархичного построения и организации образовательного процесса;
- ситуационности и социального резонанса;
- динамичности;
- последовательности уровней трех динамичных компонентов маркетинговых социотехнологий, а именно, представленного на рисунке 1:



Рис. 1. Поэтапная модель маркетинговых социо-технологий в формировании благоприятного имиджа вуза

стадия привлечения (формирование базового охвата), вовлечение (формирование целевого охвата, т.е. выделение целевой аудитории потенциальных абитуриентов) и конверсия (формирование продуктивного охвата).

Как видно из рисунка 1, к первому этапу относится привлечение: выбор социальных площадок и стратегии позиционирования в социальных сетях; создание страничек в социальных сетях, разработка контента и размещение соответствующей информации; приглашение и ознакомление целевой аудитории с брендированной страницей вуза. На данном этапе, на основном сайте вуза

размещается новость о создании официальных страничек в социальных сетях и иконка для перехода. Второй этап включает в себя вовлечение: предоставление информации дискуссионного характера, обозначение насущных тем в рамках коммуникационной стратегии, онлайн-консультации, опросы; создание живого комьюнити (вовлечение последователей страниц в общение), где студенты и преподаватели отвечают на вопросы абитуриентов и их родителей. И последний этап подразумевает конверсию: стимулирование целевой аудитории к приобретению услуг вуза; акции, скидки, онлайн-конкурсы; т.е. конверсия потенциальных потребителей образовательных услуг.

В свою очередь, степень коммуникативности маркетинговых социотехнологий в формировании благоприятного имиджа вуза может быть представлена тремя основными позициями:

- параметрическое: создание и фиксация управляющих информационных потоков вуза, которые являются управляющими параметрами. Это текущее среднесрочное коммуникативное управление, в состоянии нормы, управление на мезоуровне;

- динамическое: ситуационное, быстрое реагирование, принятие решений в точках выбора, состояниях неустойчивости и динамического состояния. Управление краткосрочными процессами на микроуровне;

- игровое: установление правил коммуникаций, логики взаимодействий. Стратегическое, долговременное управление на макроуровне.

Таким образом, представленные позиции коммуникативности маркетинговых социотехнологий отражены в рамках масштабного моделирования, где образовательное пространство за счет своих параметров или коллективных переменных, возникающих в процессе динамической иерархизации, адаптируется к экзогенной среде.

Также авторами в качестве синергетического звена, оказывающего активное влияние на реализацию всех основных общих функций конкурентоспособности вуза и создания его благоприятного имиджа на рынке образовательных услуг, предлагается мониторинг. В качестве объектов мониторинга рассматриваются все взаимосвязанные элементы маркетинговой деятельности вуза, а именно: качество обучения, цена, формы и методика обучения, условия, месторасположение, престиж, реклама и т.д. Мониторинг необходимо производить в комплексе, исследуя сильные и слабые стороны вуза (SWOT анализ).

В настоящее время одним из перспективных направлений в системе высшего профессионального образования является создание системного мониторинга эффективности высшего образования, охватывающего все основные уровни управления: вузовский, региональный, федеральный. При этом выделяется внешнее системно-социальное качество, которое определяется различными макроэкономическими показателями влияния системы ВПО, и внутреннее качество высшего образования, характеризуемое показателями деятельности отдельного вуза.

Для применения в качестве синергетического звена – мониторинга, необ-

ходимо определить показатели, характеризующие конкурентоспособность вуза в целом. Конкурентоспособность вуза определяют два основных фактора: качество и затраты, понесенные на обеспечение данного качества. Показателем затрат вуза, понесенных на обеспечение данного качества, будем считать стоимость обучения, определенную как средняя цена по направлениям и формам обучения:

$$\bar{O}_{i,j} = \frac{\sum O_j}{\sum N_{i,j}}$$

где $\bar{O}_{i,j}$ – средняя цена обучения за год одного обучающегося на договорной основе, по i -му направлению j -ой формы обучения.

$O_{i,j}$ - стоимость обучения за год одного обучающегося на договорной основе, по i -му направлению j -ой формы обучения;

$N_{i,j}$ - количество специальностей по i -му направлению j -ой формы обучения.

При апробации предлагаемой методики был взят ориентир на абитуриентов (выпускников школ). Разработка системы показателей требует систематизации данных об оценке эффективности и их классификации. Совокупность показателей, какой бы детальной она ни была, без учета взаимосвязей и соподчиненности не может дать объективного представления об эффективности деятельности.

Таким образом, набор показателей, используемых для составления рейтинга, должен быть полным, декомпозируемым, функциональным, неизбыточным (минимальным) - не допускающим дублирования отдельных аспектов деятельности вуза. Кроме того, для составления рейтинга целесообразно основываться на линейном объединении показателей качества, т.е. на аддитивной функции ценности. Этот механизм позволяет напрямую оценить влияние изменения отдельных показателей на общее положение данного вуза или образовательной программы в рейтинге. Поэтому показатели должны быть не связаны функциональными, статистическими зависимостями, а также взаимозависимостями по предпочтению. При определении рейтинга необходимо также учитывать погрешность измерения показателей и строить интервальную интегрированную оценку, по которой формируется рейтинг. Алгоритм поэтапной рейтинговой оценки вуза представлен на рис. 2.

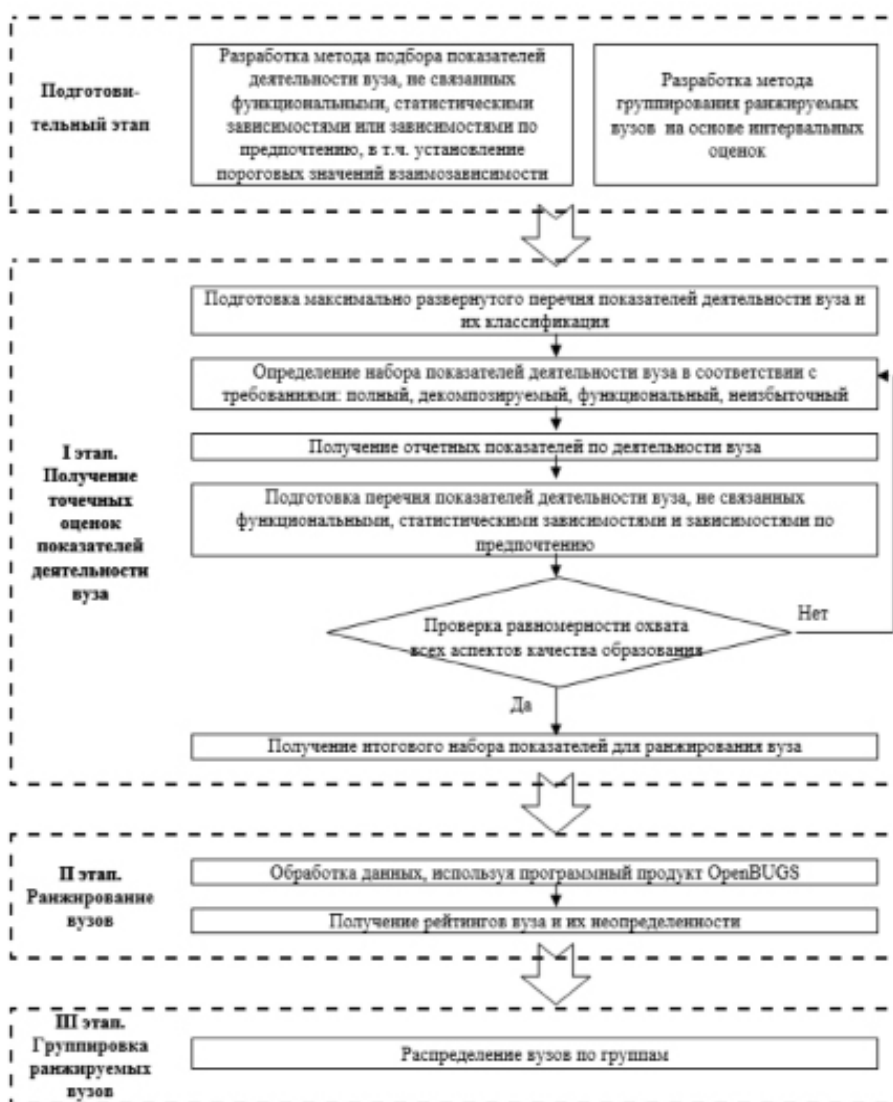


Рис. 2. Алгоритм поэтапной рейтинговой оценки вуза

С целью апробации методики первоначально был составлен максимально полный перечень показателей, характеризующих параметры функционирования всех процессов и подсистем вуза.

Обобщенный опыт оценки показателей качества высшего образования, а также предъявляемые к показателям требования согласно используемой методике, позволили отобрать отдельную систему показателей, которые на следующем этапе были проанализированы на наличие зависимости по предпочтению, функциональной и статистической взаимосвязями в каждой

из групп. Полученные коэффициенты корреляции позволили отобрать минимальный перечень показателей, который использовался для дальнейшей оценки конкурентоспособности вуза.

Данный метод также позволяет преднамеренно недооценивать показатели. Если имеется субъективная информация о значении отдельных показателей для истинного качества, установленные рамки позволяют легко учесть эту информацию при выборе априорных распределений для коэффициентов, составляющих значительную часть методики. В своем анализе автором использовались неинформативные априорные значения.

Таким образом, предложенная и апробированная на гипотетических данных методика рейтинга вуза может применяться для анализа не только классических вузов, но и специализированных вузов или отдельных специальностей, работы факультетов или кафедр внутри одного вуза. Перечисленные положения данной методики позволяют применять ее к различным объектам исследования. В этом случае будут меняться только экзогенные параметры исследования.

Подводя итог вышеизложенному, отметим следующее. Ключевая позиция маркетинговых социотехнологий как основной составляющей в повышении конкурентоспособности вуза и роль синергетического подхода в проведенном исследовании обеспечивает возможности проектирования новых путей достижения качественной информации и улучшения образовательного процесса в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Galimulina F.F., Zhukovskaya I.V., Komissarova I.P., Shinkevich A.I., Mayorova A.N., Astafyeva I.A., Klimova N.V., Nabiullina K.R. Technology Platforms as an Efficient Tool to Modernize Russia's Economy // International Journal of Economics and Financial Issues. 2016. Т. 6. № 1. С. 163-168.
2. Жуковская И.В. Дискурсивно-аналитический аспект формирования профессионально значимых качеств курсантов (слушателей) в процессе вузовской подготовки / Сборник: Правовое и духовно-нравственное воспитание российского офицерства Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Самара, 2015. С. 76-81.
3. Жуковская И.В. Формирование дискурсивно-аналитических компетенций курсантов (слушателей) в аспекте междисциплинарной интеграции // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2013. № 14 (4). С. 78-81.
4. Вихляева И.С. Маркетинг услуг как интерактивный процесс взаимоотношений компании с потребителями [текст] / И.С. Вихляева // Развитие маркетинга в России: Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции кафедры маркетинга - М: Издательство «Спутник+», 2010. С. 9-16.

НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Чванова А.А.

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ШКОЛЬНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Новое время, новый образовательный путь и новые ученики. Современные потребности общества в качественном, достойном и многогранном образовании обязывают учителя искать новейшие, необычные и, порой, сложные пути достижения главной педагогической цели - развить, обучить и воспитать достойного гражданина своей страны.

Актуальный на сегодня Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 15.12.2010 года трактует приоритет деятельности как системообразующего фактора в обучении. Тем не менее, провозглашённый «системно-деятельностный подход»[4] и ранее действующий знаниевый подход - не противоречат, а обогащают друг друга.

В настоящее время педагоги вынуждены отказаться от традиционных технологий и перейти на системно-деятельностный подход, когда цель образования определяется как развитие личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности, формирования у них универсальных учебных действий.

Универсальные учебные действия – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

В широком смысле слова «универсальные учебные действия» означают саморазвитие и самосовершенствование путём сознательного и активного присво-

ения нового социального опыта.

Одной из особенностей универсальных учебных действий является их универсальность, которая проявляется в том, что они:

- носят надпредметный, метапредметный характер;
- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;
- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;
- лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания;
- обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

В узком значении термин «универсальные учебные действия» можно определить, как «совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование соответствующих умений, включая самоорганизацию процесса учения» [8, с. 38].

Многообразие и характер усвоенных универсальных действий определяет качество усвоенных знаний [5].

«Формирование универсальных учебных действий в образовательном процессе определяется следующими взаимодополняющими положениями:

- формирование универсальных учебных действий, как цель образовательного процесса определяет его содержание и организацию;
- формирование универсальных учебных действий происходит в контексте усвоения разных предметных дисциплин;
- универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний и умений, формирование образа мира и основных видов компетенций учащегося, в том числе социальной и личностной;
- представление о функциях содержания и видах универсальных учебных действий должно быть положено в основу построения целостного учебно-воспитательного процесса;
- отбор и структурирование содержания образования, выбор методов, определение форм обучения должны учитывать цели формирования конкретных видов универсальных учебных действий;
- успешность развития универсальных учебных действий решающим образом зависит от способа построения содержания учебных предметов»[6].

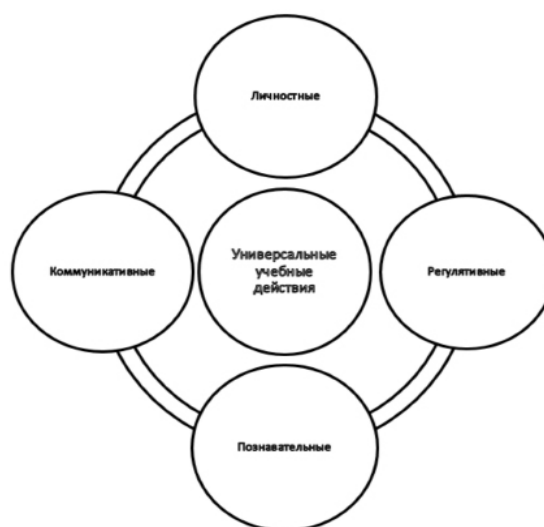
А.Г. Асмолов отмечает, что «в основу выделения состава и функций универсальных учебных действий для основного общего образования были положены возрастные психологические особенности учащихся и специфика возрастной формы универсальных учебных действий, факторы и условия их развития, изученные в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Д.И. Фельдштейна, Л. Кольберга, Э. Эриксона, Л.И. Божович, А.К. Марковой, Я.А. Поно-

марёва, А.Л. Венгера, Б.Д. Эльконина, Г.А. Цукерман и др.»[7, с.8].

Универсальные учебные действия подразделяются на четыре основных блока, обеспечивающих главные цели основного общего образования: первый -личностный; второй - регулятивный; третий - познавательный; четвёртый -коммуникативный.(см. схему 1)

Схема 1.

Виды универсальных учебных действий согласно ФГОС ООО



«Формирование универсальных учебных действий в образовательном процессе определяется тремя взаимодополняющими положениями:

- Формирование универсальных учебных действий как цель образовательного процесса определяет его содержание и организацию.
- Формирование универсальных учебных действий происходит в контексте усвоения разных предметных дисциплин.
- Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний и умений, формирование образа мира и основных видов компетентности учащегося, в том числе социальной и личностной.

Способность учащегося к учебной деятельности, формирование необходимых умений и компетентностей, реализуется через обобщенность универсальных учебных действий, позволяющей учащимся ориентироваться в различных предметных областях и в сущности самой учебной деятельности.

В процессе освоения обучающимися всех компонентов учебной деятельности (познавательные и учебные мотивы, учебная цель, учебная задача, учебные действия и операции, преобразование материала, контроль и оценка) формируется умение учиться, способствующее полноценному развитию ребёнка. Данное умение закладывает основу повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, составляющих целостный образ окружающего мира и цен-

ностно - смысловую ориентацию в нем, а также формирования умений и навыков, необходимых для успешной самореализации в жизни» [2].

«Универсальный, подвижный характер универсальных учебных действий позволяет обеспечивать целостность общекультурных, личностных и познавательных компетенций личности, обеспечивает непрерывность между всеми ступенями образовательного процесса; организует и регулирует процесс любой деятельности учащегося, в том числе и учебной, что способствует поэтапному усвоению учебного содержания и формированию высокообразованной личности учащегося» [1].

Четкое выделение данных видов учебных действий позволит уделить им приоритетное место в рамках изучения конкретных учебных предметов.

Сопоставляя виды универсальных учебных действий и установленные Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования требования (метапредметные и предметные) к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, можно сделать вывод о том, что наибольшее значение в школьном историческом образовании приобретает формирование у учащихся познавательных универсальных учебных действий (см. табл 1.).

Таблица 1.

Соотношение метапредметных и предметных (История России. Всеобщая история) требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и видов познавательных универсальных учебных действий.

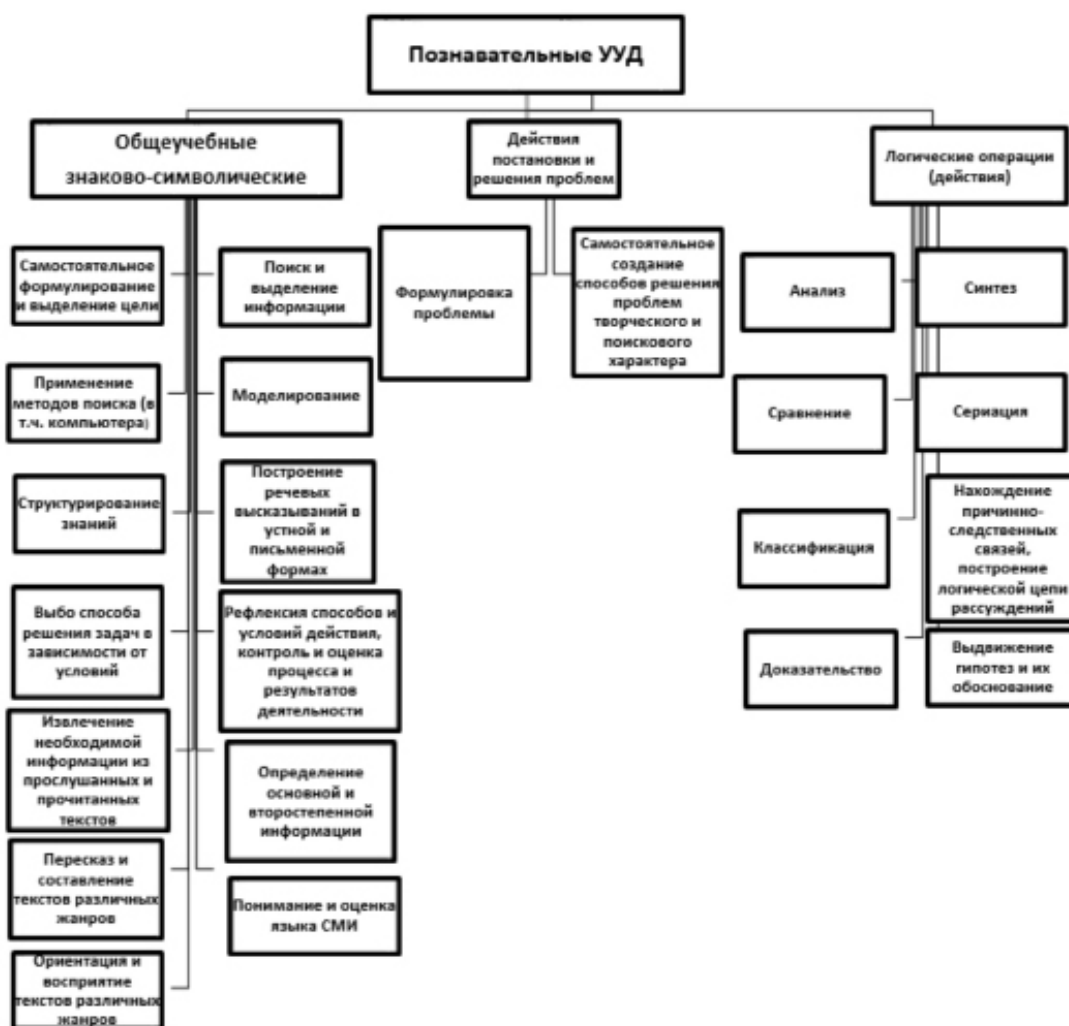
Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования		Познавательные универсальные учебные действия
Метапредметные	Определение целей, задач и познавательной деятельности.	Общеучебные универсальные учебные действия: самостоятельное формулирование и выделение цели.
	Планирование достижения целей, выбирать способы решения учебных и познавательных задач.	Общеучебные универсальные учебные действия: планирование и моделирование.
	Соотношение своих действий с планируемыми результатами, осуществление самоконтроля и корректировки своих действий.	Общеучебные универсальные учебные действия, действия постановки и решения проблем.

Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования	Познавательные универсальные учебные действия	
Метапредметные	Умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения.	Общеучебные универсальные учебные действия: рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности.
	Смысловое чтение.	Общеучебные универсальные учебные действия: чтение в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных и прочитанных текстов; определение основной и второстепенной информации.
	Организация учебного сотрудничества и совместной деятельности с учителем и сверстниками; индивидуальная и групповая работа.	Логические универсальные учебные действия: доказательство; нахождение причинно-следственных связей.
	Использование речевых средств для выражения чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью.	Общеучебные универсальные учебные действия: построение речевых высказываний в устной и письменной формах; ориентация и восприятие текстов различных жанров; пересказ и составление текстов различных жанров.
	Формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий.	Общеучебные универсальные учебные действия: применение методов поиска (в т.ч. компьютера).
	Формирование и развитие экологического мышления.	Общеучебные универсальные учебные действия.
Предметные	Формирование гражданской, этно-национальной, социальной, культурной самоидентификации личности обучающегося.	Общеучебные универсальные учебные действия.
	Овладение базовыми историческими знаниями.	Общеучебные и логические универсальные учебные действия.
	Формирование умений применения исторических знаний для осмысления сущности современных общественных явлений, жизни в современном мире.	Общеучебные и логические универсальные учебные действия.
	Формирование важнейших культурно-исторических ориентиров.	Общеучебные универсальные учебные действия.
	Развитие умений искать, анализировать, сопоставлять и оценивать содержащуюся в различных источниках информацию и аргументировать свое отношение к ней.	Общеучебные, действия постановки и решения проблем, логические универсальные учебные действия.
	Воспитание уважения к историческому наследию народов России.	Общеучебные универсальные учебные действия

Познавательные универсальные учебные действия обеспечиваются наличием общеучебных, логических действий, а также способностью к самостоятельному определению тематики исследования и его осуществления (см. схему 2).

Схема 2.

Компоненты познавательных универсальных учебных действий



«Достижение предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, необходимых для продолжения образования, является предметом итоговой оценки освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования» [4].

Таким образом, универсальные учебные действия познавательной группы тесно связаны с достижением метапредметных результатов, то есть таких способов действия, когда учащиеся могут принимать решения не только в рамках заданного учебного процесса, но и в различных жизненных ситуациях. Это очень важно сегодня, когда от выпускника школы требуются мобильность, креативность, способность применять свои знания на практике, умение мыслить нестандартно. Кроме того, овладение познавательными универсальными учебными действиями способствует гармоничному развитию личности и закладывает потенциал для её успешной самореализации на основе готовности к дальнейшему саморазвитию. Работа по формированию и развитию универсальных учебных действий применительно к школьному историческому образованию способствует познавательной деятельности школьника в области других наук, а так же его адаптации в обществе. В целом, универсальные учебные действия обеспечивают учащимся возможность самостоятельно организовывать свою учебную деятельность: осуществлять её целеполагание, находить и применять рациональные средства и способы её достижения, отслеживать и оценивать процесс и конечный результат этой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики: Монография. - Тюмень: Изд-во ТГУ, 1997. - 216 с.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996. - 308 с.
3. Мартынович М.А. Диагностика и развивающее обучение // Советская педагогика 1991. - №4. - С. 31-38.
4. Приказ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 03.10.2016).
5. Синенко В.Я. Педагогическое проектирование как способ повышения качества образования // Журнал «Сибирский учитель» - 2004. - №1. - С. 4-6.
6. Татур Ю.Г. Высшее образование в России в XX в. (антропологический взгляд): вчера...сегодня...завтра.- М.: Гос. ком. по высшему обр., 1998. - 60 с.
7. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: учеб. Пособие для общеобразоват. организаций/ [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 6-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 159 с.
8. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект/ пол ред. В.В. Козлова, А.М, Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 48 с.

АННОТАЦИИ

ПЕДАГОГИКА

Коржуев А.В., Сергеева М.Г., Соколова Н.Л.

ПРОДУКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОИСКА: ЖАНРОВАЯ ПАЛИТРА, ОЦЕНКА ЗНАЧИМОСТИ ПРЕДСТАВЛЕННОГО РЕЗУЛЬТАТА

В статье представлена методика и требования к написанию печатных текстовых продуктов, включая диссертационные исследования, к которым предъявляются повышенные требования как индивидуальному научному труду; расшифровано понятие публикационной активности исследователей. Особое внимание уделяется сложной и неоднозначной проблеме оценки результатов научного поиска в области педагогики.

Ключевые слова: научно-педагогический продукт, РИНЦ, индекс Хирша, диссертационные педагогические исследования, монографии, научные статьи.

Яковлев Б.П., Тарасенко И.Б., Думова Т.Б.

МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ВЗАИМОСВЯЗЬ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЗАНЯТИЯМ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ У ТРУДНЫХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Настоящая статья посвящена исследованию влияния взаимосвязи между учебными предметами как условие формирования интереса к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью у трудных детей и подростков. Проведенное экспериментальное исследование в специальной учебно-воспитательной школе

г. Сургута ХМАО убедила нас в том, что, посредством привлечения в процессе занятий по предмету «Физическая культура» знаний из смежных дисциплин, возможно повышение у школьников старших классов интереса к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью. Учебно-воспитательная работа по предмету «Физическая культура» способствует повышению работоспособности учащихся на уроках по другим дисциплинам.

Ключевые слова: учебные предметы, физическая культура, физкультурно-спортивная деятельность, специальная учебно-воспитательная школа, девиантное поведение, физическое воспитание.

Зайниев Р.М.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НЕКОТОРЫЕ ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ. ЧАСТЬ 2

Рассмотрены проблемы профессионального образования в системе СПО принимающих на обучение на базе полного среднего образования: сотрудничество общеобразовательных школ и колледжей; повышение уровня математической подготовки обучающихся; подготовка и повышение профессионализма преподавательского состава; укрепление материально-технической базы; подготовка специалистов по законченным образовательным программам и предложены некоторые пути их решения.

Ключевые слова: сотрудничество школ и колледжей, математическая подготовка, профессионализм педагогов, материально-техническая база, образовательная программа СПО.

Рассыпнова Р.И., Габдулхаков В.Ф.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ПОЛИЦИИ: КРИТЕРИИ, ТЕХНОЛОГИИ, МОДЕЛЬ

Проблемы межнационального общения в молодежной среде вызывают озабоченность в обществе. В исследовании доказывается: эффективность поликультурной подготовки будущих офицеров полиции зависит от правильно подобранных критериев, технологий и моделей организации образовательного процесса.

Ключевые слова: молодежь, поликультурная подготовка, офицеры полиции, критерии, технологии, модели.

Долиннина И.Г., Полякова Н.А.

ТВОРЧЕСКИЙ ВУЗ: ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

В данной статье авторы обосновывают целесообразность применения педагогических основ формирования гуманистической культуры студентов творческого вуза. Также в статье рассматриваются основные термины, концепции, принципы, элементы методологической основы исследования. Авторы предполагают, что применение педагогической технологии благоприятно скажется на процессе формирования гуманистической культуры студентов.

Ключевые слова: гуманистическая культура, педагогическая технология, компетентностный подход, методы обучения, гуманитарные дисциплины.

ПСИХОЛОГИЯ

Журавлева Л.А.

О НЕКОТОРЫХ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЯХ В ОБЩИТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВУЗОВ

В данной работе представлены некоторые данные о полемике относительно понятий “общение” и “общительность”, кроме того анализируются три основных подхода к изучению этих феноменов (аналитический, поликомпонентный и системный). В статье также приводятся некоторые данные исследования особенностей общительности у студентов экономических Вузов.

Ключевые слова: общение, общительность, отношение, студенты, взаимодействие, показатели общительности.

Китова Д.А., Шаков А.М.

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Социально-экономические изменения, происходящие на современном этапе развития российского общества, порождают повсеместный интерес населения к осмыслению проблем экономической социализации личности, но на уровне обыденного сознания трудно понять причины возникающих экономических проблем, раскрыть психологические механизмы достижения экономического благополучия. Это актуализирует в психологической теории проблему исследования субъективных характеристик личности, проявляющихся в уровне жизни человека, его социальных связях и статусе.

Ключевые слова: социально-экономические изменения, субъект жизнедеятельности, успешность субъекта экономической деятельности, личностно ориентированное предпринимательство, успешная экономическая самореализация.

Матакаев А.И., Булгучева Р.М., Байсонгуров И.Б.

ПОТРЕБНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОЦИАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ НАЕМНОГО ТРУДА

Современные предприятия и организации, принявшие на работу молодого специалиста, не организуют специальные психологические условия для его адаптации к новой социально-экономической среде. Поэтому подготовка студентов к успешной социализации в современных социально-экономических условиях, становится проблемой вузов, что переводит проблему в русло педагогической психологии.

Ключевые слова: социализация студентов, психолого-педагогические условия социализации, технологии социализации, учебно-исследовательская работа, требования к работе.

Сагилян Э.М.

К ВОПРОСУ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ В ВУЗЕ

В современном вузе образовательные стратегии должны быть направлены не только на приобщение к знаниям, но и к духовным ценностям. Процесс обучения в вузе надо организовывать таким образом, чтобы студент сам мог влиять на процесс развития своей личности по мере усвоения структуры знаний. В учебном процессе студентов, особенно первокурсников, необходима реализация целостного материала, где под целостностью материала курса понимается единство когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов. Ведущими тенденциями учебных занятий в вузе должны быть помимо становления профессиональной деятельности студента, еще и развитие его личности, духовной культуры, регулятор его поведения и отношений.

Ключевые слова: саморазвитие, самореализация, личностная зрелость.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Сулова И.Б.

НОВЫЕ СМЫСЛЫ НАШЕЙ КУЛЬТУРЫ (ЭТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

В статье актуализирована проблема духовно-нравственного воспитания студентов посредством приобщения к отечественному культурному наследию. Автор указывает на необходимость поиска новых подходов к проблеме и предлагает метод ознакомления студенческой аудитории с новыми смыслами нашей культуры, постижение которых стимулирует познавательный интерес реципиента. В качестве примера автор рассматривает тематику возрождения национального мифа в поэзии Серебряного века, приводит сравнительную характеристику образов славянских богов у различных мастеров слова, исследует трансформацию культа солнца в поэзии К. Бальмонта. По мнению автора, данный подход также способствует воспитанию художественного вкуса, культуры чувств, развитию интеллектуальной сферы обучающихся.

Ключевые слова: русская культура, поэзия Серебряного века, славянская мифология, духовно-нравственное воспитание, личностная саморефлексия.

ЭКОНОМИКА

Жуковская И.В., Чанышева Г.Г.

МАРКЕТИНГОВЫЕ СОЦИОТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВУЗА

Актуальность научной статьи обусловлена ключевой позицией маркетинговых социотехнологий как основной составляющей в повышении конкурентоспособности вуза. При этом маркетинговые коммуникации в системе высшего образования приобретают самостоятельное значение и опираются на форми-

рование научно-понятийного аппарата, учитывающего специфику российского рынка образовательных услуг.

Ключевые слова: синергетические исследования, маркетинг, образование, система, методология.

НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Чванова А.А.

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ШКОЛЬНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В данной статье даются определения универсальным учебным действиям, характеризуются основные виды. А также раскрывается соотношение метапредметных и предметных («История России», «Всеобщая история») требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и видов познавательных универсальных учебных действий.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, универсальные учебные действия, познавательные универсальные учебные действия.

SUMMARY

PEDAGOGY

Korzhuyev A.V., Sergeeva M.G., Sokolova N.L.

PRODUCTS OF PEDAGOGICAL SEARCH: A GENRE PALETTE, ASSESSMENT OF THE IMPORTANCE OF THE PROVIDED RESULT

The article presents the methodology and requirements for writing printed text products, including thesis research, which are the subject of high demands as an individual scientific work. The concept of the publication activity of researchers is deciphered. It pays particular attention to the complex and ambiguous problem of assessing the results of scientific research in pedagogy.

Keywords: Scientific and pedagogical product, Russian Science Citation Index, Hirsch index, thesis pedagogical studies, monographs, scientific articles.

Yakovlev B.P., Tarasenko I.B., Dumova T.B.

INTERSUBJECT INTERCONNECTION IN THE PROCESS OF FORMING INTEREST TO EMPLOYMENTS BY PHYSICAL CULTURE AND SPORTS ACTIVITIES AT HARD CHILDREN AND ADOLESCENTS

The present article investigates the influence of interconnection between the academic subjects as a condition of interest formation to engage difficult children and adolescents in physical culture and sports activities. Experimental research in special educational school in Surgut KHMAO has convinced us that through the involvement in

the process of «Physical culture» lessons pieces of knowledge from related disciplines may increase the interest in physical culture and sports activities. Educational work on the subject «Physical culture» contributes to the improvement of productivity of pupils at the lessons in other disciplines.

Keywords: curriculum, physical culture, physical culture and sports activities, special educational school, deviant behavior, physical education.

Zainiev R.M.

THE MAIN PROBLEMS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION AND SOME OF THEIR SOLUTIONS. PART 2

The problems of vocational education in the system of vocational and technical education are considered for those who are enrolled on the basis of full secondary education: cooperation of general schools and colleges; increase the level of mathematical training of students; training and improving the professionalism of the teaching staff; strengthening of the material and technical base; training of specialists in completed educational programs and suggested some ways to solve them.

Keywords: cooperation of schools and colleges, mathematical training, professionalism of teachers, material and technical base, educational program of secondary vocational education.

Rassypnova R.I., Gabdulkhakov V.F.

FORMATION OF MULTICULTURAL COMPETENCES FOR FUTURE POLICE OFFICERS: CRITERIA, TECHNOLOGY, MODEL

Problems of interethnic communication in the youth environment cause concern in the society. The study proves: the effectiveness of multicultural training for future police officers depends on properly selected criteria, technologies and models of the organization of the educational process.

Keywords: Youth, multicultural training, police officers, criteria, technologies, models.

Dolinina I.G., Polyakova N.A.

CREATIVE HIGHER EDUCATION: THE FORMING OF THE STUDENT'S HUMANISTIC CULTURE

In this article, the authors justify the advisability of applying the pedagogical foundations for the formation of a humanistic culture of students at a creative institution of higher learning. The article also discusses the main terms of the concept, principles, elements of the methodological basis of the research. The authors suggest that the use of pedagogical technology will favorably affect the process of shaping the humanistic culture of students.

Keywords: humanistic culture, pedagogical technology, competence approach, teaching methods, humanitarian disciplines.

PSYCHOLOGY

Jouravleva L.A.

TO THE PROBLEM OF GENDER DIFFERENCES IN COMMUNICABILITY OF STUDENTS

The article introduces some aspects of the discussion on the definition of such notions as “communication” and “communicability”. Besides, it considers three main approaches (analytic, multicomponent and system). The paper presents some data of the research concerning features of communication in students who study Economics at the University.

Keywords: Communication, communicability, students, interaction, differences, communicability data.

Kitova D.A., Shakov A.M.

ECONOMIC REALIZATION OF AN INDIVIDUAL AS A PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Socio-economic changes occurring at the present stage of development of the Russian society, generate widespread public interest in understanding problems of economic socialization of the personality, but at the level of ordinary consciousness it is difficult to understand the causes of the emerging economic problems, to reveal psychological mechanisms of achieving economic prosperity. It actualizes the problem of the subjective characteristics of the personality in the psychological theory, manifested in the level of human life, his social relations and status.

Keywords: Socio-economic changes, the subject of life, the success of the subject of economic activities, personal entrepreneurship, a successful economic realization.

Matakaev A.I., Bulgucheva R.M., Baysongurov I.B.

NEEDS OF STUDENTS FOR SOCIAL SELF-REALIZATION BY MEANS OF WAGE LABOUR

Modern businesses and organizations who have taken young professional on the job, do not organize special psychological conditions for their adaptation to new socio-economic environment. Therefore, to prepare students for successful socialization in the modern socio-economic conditions becomes a problem of the universities that brings the issue into the course of educational psychology.

Keywords: socialization of students, psychological and pedagogical conditions of the socialization, technology socialization, educational research, job requirements.

Sagilyan E.M.

ON THE ISSUE OF THE PERSONAL MATURITY OF STUDENTS IN THE PERIOD OF ADAPTATION IN THE UNIVERSITY

In the modern university, educational strategies should focus not only on acquiring knowledge, but also on spiritual values. The process of training in a university should proceed in such a way that the student himself can influence on the development of his personality during the comprising of the structure of knowledge. In the educational process of students, especially first-year students, it is necessary to implement a holistic approach to the content of education, where the integrity of the course appears as the unity of cognitive, emotional and behavioral components. The leading tendencies of educational activities in the university should be, in addition to the formation of the professional competence, the development of his personality, spiritual culture, the regulator of his behavior and relationships.

Keywords: self-development, self-realization, personal maturity.

CULTURAL STUDIES

Suslova I.B.

NEW MEANING OF OUR CULTURE (ETHICAL-PEDAGOGICAL ASPECT)

The article actualizes the problem of spiritual and moral education of students through their exposure to the national cultural heritage. The author points out the need to search for new approaches to the problem and suggests a method for acquaintance of the student audience with new meanings of our culture, the comprehension of which stimulates the cognitive interest of the recipient. As an example, the author examines the theme of the revival of the national myth in the poetry of the Silver Age, compares the images of Slavic gods among various masters of the word, explores the transformation of the cult of the sun in the poetry of K. Balmont. According to the author, this approach also contributes to the education of artistic taste, the culture of feelings, the development of the intellectual sphere of students.

Keywords: Russian culture, poetry of the Silver Age, Slavic mythology, spiritual and moral education, personal self-reflection.

ECONOMICS

Zhukovskaya I.V., Chanysheva G.G.

MARKETING SOCIO-TECHNOLOGIES IN SYSTEM OF THE HIGHER EDUCATION TRAINING: AS THE ELEMENT OF COMPETITIVENESS OF A UNIVERSITY

The scientific article urgency is seen in a key position of marketing socio-technologies as basic component of competitiveness increase of higher education establishment. Thus marketing communications in higher education system get independent value and base on the formation of the scientifically-conceptual apparatus which considers peculiarities of Russian market of educational services.

Keywords: synergetic researches, marketing, formation, system, methodology.

NEW RESEARCHES OF YOUNG SCIENTISTS

Chvanova A.A.

THE ROLE AND IMPORTANCE OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN SCHOOL HISTORY EDUCATION

This article gives definitions of universal educational actions, characterizes their types; reveals the correlation between metadisciplinary and subject (the History of Russia and General History) requirements of the Federal state educational standard of the secondary education and the results of acquisition the basic educational program and the types of the universal educational actions.

Keywords: Federal state educational standard of secondary education, universal educational actions, cognitive universal educational actions.

ОБ АВТОРАХ

Коржуев Андрей Вячеславович - доктор педагогических наук, профессор, Первый московский медицинский институт имени И. М. Сеченова (г. Москва), e-mail: akorjuev@mail.ru

Сергеева Марина Георгиевна - доктор педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов, ведущий научный сотрудник, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, (г. Москва), e-mail: sergeeva198262@mail.ru

Соколова Наталия Леонидовна - кандидат филологических наук, доцент, Российский университет дружбы народов, директор Института иностранных языков, (г. Москва), e-mail: oushkate@mail.ru

Яковлев Борис Петрович - доктор психологических наук, профессор, Сургутский государственный университет (г. Сургут), e-mail: boris_yakovlev@mail.ru

Тарасенко Илья Борисович - аспирант, Сургутский государственный университет (г. Сургут), e-mail: wrestling086taras@gmail.com

Думова Татьяна Борисовна - заведующий отделом, Научная библиотека, Сургутский государственный университет (г. Сургут), e-mail: dumova@inbox.ru

Зайниев Роберт Махмутович - доктор педагогических наук, профессор, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: arb.71@mail.ru

Рассыпнова Рената Ильмировна - старший преподаватель, Казанский юридический институт МВД России (г. Казань), e-mail: rrgnatka@mail.ru

Габдулхаков Валерьян Фаритович - доктор педагогических наук, профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань), e-mail: Pr_Gabdulhakov@mail.ru

Долинина Ирина Геннадьевна - доктор педагогических наук, профессор, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (г. Пермь), e-mail: irina_edu@mail.ru

Полякова Наталья Александровна - кандидат филологических наук, Пермская государственная академия искусства и культуры (г. Пермь), e-mail: polyana0105@yandex.ru

Журавлева Любовь Анатольевна - кандидат психологических наук, доцент, РЭУ им. Г.В. Плеханова (г. Москва), e-mail: jouravlevalubov@mail.ru

Китова Джульетта Альбертовна - доктор психологических наук, профессор, Московский инновационный университет (г. Москва), e-mail: j-kitova@yandex.ru

Шаков Ахмед Мусалиевич - кандидат психологических наук, доцент, Московский инновационный университет (г. Москва), e-mail: sham8791@mail.ru

Матакаев Азамат Ибрагимович - кандидат сельскохозяйственных наук, Аграрно-технологический колледж (Карачаево-Черкесская республика), e-mail: matakaev@mail.ru

Байсонгуров Ибрагим Байсонгурович - кандидат психологических наук, Дагестанский филиал РГПУ им. А.И. Герцена (г. Махачкала), e-mail: df_rgpu@mail.ru

Булгучева Раиса Магомедовна - кандидат психологических наук, доцент, Ингушский государственный университет (г. Магас), e-mail: ing_gu@mail.ru

Сагилян Эмма Михайловна - кандидат психологических наук, доцент, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: fondro@mail.ru

Суслова Ия Борисовна - доктор педагогических наук, профессор, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: suslova.iya@yandex.ru

Жуковская Ирина Викторовна - доктор экономических наук, профессор, Казанский юридический институт МВД России (г. Казань), e-mail: fondro@mail.ru

Чанышева Гульнара Габдулхаковна - доктор педагогических наук, профессор, Казанский юридический институт МВД России (г. Казань), e-mail: fondro@mail.ru

Чванова Анфиса Александровна - ассистент-преподаватель, Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга), e-mail: anfisache@mail.ru

OUR AUTHORS

Korzhuyev Andrey Vyacheslavovich - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, First Moscow Medicine University named after I.M. Sechenov (Moscow), e-mail: akorjuev@mail.ru

Sergeeva Marina Georgiyevna - Doctor of Pedagogical Sciences, Associate professor, leading researcher, Institute of the strategy of development of formation of the Russian Academy of Education; Russian Peoples' Friendship University (Moscow), e-mail: sergeeva198262@mail.ru

Sokolova Natalia Leonidovna - Candidate of Philology, Associate Professor, Russian Peoples' Friendship University (Moscow), e-mail: oushkate@mail.ru

Yakovlev Boris Petrovich - Doctor of Psychological Sciences, Professor, Surgut State University (Surgut), e-mail: boris_yakovlev@mail.ru

Tarasenko Ilya Borisovich - Postgraduate student, Surgut State University (Surgut), e-mail: wrestling086taras@gmail.com

Dumova Tatyana Borisovna - Head of Department, Scientific Library of Surgut State University (Surgut), e-mail: dumova@inbox.ru

Zainiev Robert Makhmutovich - Doctor of Pedagogy, Professor, International Innovative University (Sochi), e-mail: arb.71@mail.ru

Rassypnova Renata Ilmirovna - Senior lecturer, Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Kazan), e-mail: rrrenatka@mail.ru

Gabdulkhakov Valeryan Faritovich - Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Kazan Federal University (Kazan), e-mail: Pr_Gabdulkhakov@mail.ru

Dolinina Irina Gennadievna - Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Perm National Research Polytechnic University (Perm), e-mail: irina_edu@mail.ru

Polyakova Natalia Alexandrovna - Candidate of Philology, Perm State Academy of Art and Culture (Perm), e-mail: polyana0105@yandex.ru

Jouravleva Lubov Anatolievna - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, REU named after G.V. Plekhanov (Moscow), e-mail: jouravlevalubov@mail.ru

Kitova Djulietta Albertovna - Doctor of Psychological Sciences, Moscow Innovative University (Moscow), e-mail: j-kitova@yandex.ru

Shakov Akhmed Musalievich - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Moscow Innovative University (Moscow), e-mail: sham8791@mail.ru

Matakaev Azamat Ibragimovich - Candidate of Agricultural Sciences, Agrarian-technological college, (Karachay-Cherkesskaya Republic), e-mail: matakaev@mail.ru

Baysongurov Ibragim Baysongurovich - Candidate of Psychological Sciences, Dagestan branch of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen (Makhachkala), e-mail: df_rgpu@mail.ru

Bulgucheva Raisa Magomedovna - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Ingush State University (Magas), e-mail: ing_gu@mail.ru

Sagilyan Emma Mikhailovna - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, International Innovative University (Sochi), e-mail: fondro@mail.ru

Suslova Iya Borisovna - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, International Innovative University (Sochi), e-mail: suslova.iya@yandex.ru

Zhukovskaya Irina Viktorovna - Doctor of Economic Sciences, Professor, Kazan Institute of The Ministry of Internal Affairs of Russia (Kazan), e-mail: fondro@mail.ru

Chanysheva Gulnara Gabdulhakovna - Doctor of Pedagogical Sciences, Kazan Law Institute of The Ministry of Internal Affairs of Russia (Kazan), e-mail: fondro@mail.ru

Chvanova Anfisa Aleksandrovna - assistant lecturer, Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovsky (Kaluga), e-mail: anfisa-che@mail.ru

Условия публикации
для авторов научно-практического журнала
“Вестник Университета Российской академии образования”

Для публикации оригинальной статьи авторы должны соблюдать следующие требования подачи материалов в редакцию:

1. Статья, информация об авторе (авторах), подписанный автором (авторами) лицензионный договор в 2-х экземплярах, рецензия доктора наук на статью, копия квитанции об оплате должны быть представлены лично или присланы по почте заказным письмом на почтовый адрес редакции. Статья подписывается автором на каждой странице. В конце статьи подпись автора заверяется печатью отдела кадров.

Статья предоставляется также в электронном виде по адресу: vestnik.urao@mail.ru.

2. Аннотация, отражающая основное содержание статьи, должна быть изложена на русском и английском языках, содержать не более 200 слов (5-8 строк) и быть структурированной.

3. Ключевые слова должны быть на русском и английском языках (5-7 слов).

4. Статья представляется в виде файла, подготовленного в редакторе MS Word, размер шрифта - 11 п, гарнитура шрифта - Times New Roman, междустрочный интервал - одинарный.

5. Поля: левое - 3,2, правое - 3,2, нижнее - 4, верхнее - 4 см.

6. Объем статьи (включая библиографию) от 5 до 8 страниц машинописного текста. В объем статьи не включаются аннотация и ключевые слова.

7. Информация об авторе (авторах) на русском и английском языках должна быть представлена на отдельном листе (и в электронном варианте) в следующем виде: 1) фамилия, имя и отчество полностью; 2) ученая степень; 3) ученое звание; 4) должность; 5) место работы; 6) место учебы или соискательства; 7) для докторантов и аспирантов - название научной специальности; 8) домашний адрес; 9) контактные телефоны; 10) адрес электронной почты. Коллективная статья должна иметь подписи всех авторов.

8. Для аспирантов - справка о том, что автор статьи является аспирантом, заверенная печатью образовательного учреждения.

9. Рецензия доктора наук (для лиц без ученой степени и кандидатов наук) должна быть заверена личной подписью рецензента и печатью отдела кадров.

10. Ссылки на литературные или иные источники по тексту оформляются числами, заключенными в квадратные скобки (например, [1]). На все **цитаты** должны быть ссылки. Ссылки должны быть последовательно пронумерованы. Библиографические ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Автор статьи несет полную ответственность за точное воспроизведение цитирования, за точность данных, приведенных в списке литературы. Оформление ссылок регламентировано ГОСТ Р 7.0.5.-2008.

11. Библиографический список в алфавитном порядке, озаглавленный «Литература», приводится в конце статьи и входит в общий объем. Описание источников, включенных в список, выполняется в соответствии с существующими библиографическими правилами, Государственным стандартом (ГОСТ 7.1-2003) «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и практика составления».

12. В тексте статьи все сокращения используются только после упоминания полного термина. Должны использоваться только стандартные сокращения (аббревиатуры). При использовании терминов следует, как правило, придерживаться соответствующей международной номенклатуры.

13. Оригиналы статей автору не возвращаются. Редколлегия оставляет за собой право отклонения статей, не соответствующих настоящим требованиям. В случае отклонения статьи автору направляется соответствующее уведомление.

Поскольку журнал печатается в одну краску, использование цветных рисунков и графиков не рекомендуется.

Подписаться на журнал можно по каталогу «РОСПЕЧАТЬ» (индекс серии «Вестник Университета Российской академии образования» - 46448).

Редакция просит обратить особое внимание на необходимость строгого следования установленным требованиям.

Статью необходимо отправить по электронному адресу vestnik.urao@mail.ru и по почте: 354000, г. Сочи, ул. Орджоникидзе, 10а.

Основные тематические рубрики журнала

1. Философия образования
2. Педагогика
3. Психология
4. Культурология
5. Экономика
6. Информационные технологии
7. Новые исследования молодых ученых
8. Научные мероприятия

Main topical rubrics of the journal

1. Philosophy of education
2. Pedagogy
3. Psychology
4. Cultural studies
5. Economics
6. Information technologies
7. New researches of young scientists
8. Scientific events

**“ВЕСТНИК УНИВЕРСИТЕТА РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ”
научно-практический журнал**

В журнале освещаются проблемы истории и современного состояния педагогики и психологии, рассматриваются вопросы теории и практики функционирования и развития отечественного и зарубежного образования. Журнал рекомендован Высшей аттестационной комиссией (ВАК) и включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по психологии и педагогике.

РЕДКОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:

БЕРУЛАВА Г.А. (главный редактор), академик РАО, доктор психологических наук, профессор, ректор Международного инновационного университета;
БЕРУЛАВА М.Н., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, заместитель Председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ;
ДУБРОВИНА И.В., академик РАО, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией Психологического института Российской академии образования;
ЗИМОВИНА О.А., доктор педагогических наук, профессор, проректор по профориентационной работе и организации практики студентов Международного инновационного университета (г. Сочи);
КАГОСЯН А.С., доктор педагогических наук, профессор, директор Академического колледжа;
КИТОВА Д.А., доктор психологических наук, профессор, проректор по учебной работе Университета Российского инновационного образования;
ПЕЧЕРСКАЯ С.А., доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник научно-организационного отдела Университета Российского инновационного образования;
СОМОВ Д.С., доктор педагогических наук, профессор, директор гимназии №710;
ХАНОВА З.Г., доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и управления Университета Российского инновационного образования;
ХУБУЛАВА Н.М., доктор экономических наук, профессор кафедры экономики и информатики Университета Российского инновационного образования;
ЯКОВЛЕВА-ЧЕРНЫШЕВА А.Ю., доктор экономических наук, профессор, проректор по научной работе и инновационным технологиям Международного инновационного университета (г. Сочи).

EDITORIAL BOARD:

BERULAVA G.A., (Chief Editor), Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Psychology, Professor, Rector of the International Innovative University;
BERULAVA M.N., Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogics, Professor, Deputy Chairman of the Committee of Education in the State Duma of the Russian Federation;
DUBROVINA I.V., Academician of RAE, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Laboratory of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education;
ZIMOVINA O.A., Doctor of Pedagogics, Professor, Vice-Rector for vocational guidance and organization of student practice of the International Innovative University (Sochi);
KAGOSYAN A.S., Doctor of Pedagogics, Professor, Director of the Academic College;
KITOVA J.A., Doctor of Psychology, Professor, Vice-Rector for academic work of the University of Russian Innovative Education;
PECHERSKAYA S.A., Doctor of Psychology, Professor, the leading researcher of the scientific-organizational department of the University of Russian Innovative Education;
SOMOV D.S., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, the headmaster of grammar school №710;
HANOVA Z.G., Doctor of Psychology, Professor of Humanities and Service Department of the University of Russian Innovative Education;
HUBULAVA N.M., Doctor of Economics, Professor of Economics and Information Technologies of the University of Russian Innovative Education;
YAKOVLEVA-CHERNYSHEVA A.Y., Doctor of Economics, Professor, Vice-Rector for scientific research and innovative technologies of the International Innovative University.