

**Федеральное государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Морской государственный университет имени адмирала Г. И. Невельского»**

**ПРОБЛЕМА САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА**

**Сборник материалов пятнадцатой всероссийской научно-практической конференции**

24-25 апреля 2014 г.

Владивосток  
2015

УДК 378  
ББК 74. 58

ПРОБЛЕМА САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА: Сб. мат-лов пятнадцатой всероссийской научно-практической конференции науч.-практ. конф. 24-25 апреля 2014 г. / Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2015.-192 с.

Сборник содержит выступления ученых, аспирантов, преподавателей, работников учебных заведений Российской Федерации по проблемам воспитания учащейся молодежи, обобщение опыта воспитательной работы с молодежью в учебных заведениях и организациях.

Редакционная коллегия:

А.И. Богдан  
М.Р. Каменева  
Ж.А. Гайдукова  
Л.А. Тертычная

## Содержание

А.В. Апанасенко Роль народной культуры в высшей школе. ....	5
Д.А. Григорьев Культура студенческого движения и ее влияние на самореализацию студентов.....	7
С.В. Грудин Роль командира в самоопределении личности курсанта.....	10
К А. Ермолович Психологические методы в воспитании обучающихся.....	13
О.С. Ершова Духовно-нравственное воспитание по средствам праздничной культуры.....	18
Л.П. Ефанова Самовыражение студента и курсанта в иноязычной разговорной речи как проявление самоопределения личности.....	21
С. В. Каменев Мировоззренческие ориентиры и культурные смыслы современного образования.....	26
Н.С. Кондакова. Роль преподавания религиоведческих дисциплин в вузе и школе.....	29
Т.А. Крупа Роль базовых гуманитарных дисциплин в формировании творческого потенциала студентов технического направления обучения.....	31
Т.А. Лимонова Патриотическое воспитание сегодня.....	34
Т.В. Марчишина Достижение духовной культуры в формировании специалиста XXI века. (Опыт работы кафедры Истории искусства и культуры в МГУ им. адм. Г.И. невелицкого).....	37
Н.В. Молчанова Деятельность учреждений профессионального образования в области самореализации студенческой молодежи.....	38
А.М. Островский Проблема мотивации молодежи в отечественной психологии.....	42
А.М. Островский Проблема мотивации молодежи в зарубежной психологии.....	45
В.И. Пузько Проект «Глобальное понимание» в профессиональном и культурном самоопределении студентов.....	50
В.И. Пузько Проблема идентичности личности в контексте современного образования эпохи постмодерна.....	61
А.В. Савустьяненко Опосредованная воспитывающая функция педагога-фармаколога.....	70

Т.Л. Савустьяненко Воспитывающая функция дисциплины «Безопасность жизнедеятельности».....	74
Р.Р. Сафиуллова, Ю. А. Титова. Культурная идентичность молодого человека в современном обществе.....	79
Р.Р. Сафиуллова, Р.Р. Идрисова. Профессиональное самоопределение студентов вузов.....	81
В.И. Пузько. Иерархия терминальных и инструментальных ценностей студентов разных специальностей.....	82
Л.Н. Толстова. Патриотическое воспитание и самоопределение личности.....	97
Т.М. Хусяинов. Значение университета в процессе самореализации современного студента.....	100
О.О. Шумская, Т. П. Иванова. Поддержание высокого уровня устойчивости к факторам стресса как профилактика вредных привычек подростков.....	103
О.В. Южакова. Значение традиций в воспитательной деятельности вуза.....	108

## РОЛЬ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

А.В.Апанасенко  
МГУ им. адм. Г.И. Невельского

*Аннотация. В статье рассматриваются вопросы воспитания курсантов и студентов младших курсов, роль традиционных ценностей и народной культуры в воспитании.*

*Ключевые слова: народная культура, традиционные ценности, национальная жизнь Приморья.*

Сменив свой лик на лик чужой,  
Язык на говор неродной,  
Мы неприметно исчезаем  
С.Бехтеев

На очное отделение высшей школы приходят в большинстве своем вчерашние дети школьной скамьи, и потому наряду с профессиональной подготовкой перед преподавателем стоят воспитательные задачи. Для общества, а тем более для преподавательского сообщества важно не только какими специалистами, но и какими гражданами выходят из наших стен наши выпускники. Особенно актуально это для курсантов мореходных специальностей, так как в силу специфики своей работы им приходится в тяжелых условиях нести ответственность, прежде всего за людей, а также быть представителями нашего Отечества во всех уголках земного шара.

Расписание занятий курсантов и студентов технических специальностей не включает часы для знакомства с родной культурой. И очень непросто найти время и организовать курсантов для внеурочных мероприятий. Но, почти всегда, когда курсанты или студенты, у которых я веду занятия, всё-таки добираются до музея или концертного зала, они говорят о своих неожиданных впечатлениях, и, что особенно приятно, кто-то из них идет туда во второй раз.

Как член Центра украинской культуры Анатолия Криля «ГОРЛИЦА» с 2008 года я привлекаю курсантов младших курсов в качестве помощников для работы на наших мероприятиях. Таких больших мероприятий у нас два: Рождественский фестиваль «Щедрый вечер», который проходит на старый Новый год или Васильев день во Дворце железнодорожников, и Шевченковские чтения, которые приурочены ко дню рождения Т. Г. Шевченко 9 марта. Программа Рождественского фестиваля многообразна и включает в себя выставки народного и прикладного искусства, национальной украинской кухни, дегустацию рождественской куты, игровые программы для школьников, выступления отдельных коллективов, приехавших из приморской глубинки и большой гала-концерт украинской песни, в котором участвуют школьники, студенты и все поклонники украинской песни от пяти лет. На Шевченковских чтениях школьники читают стихи Тараса Григорьевича Шевченко на украинском и русском языках, выступают с украинскими песнями и танцами. Особой частью программы является конкурс сочинений «Мои украинские корни», который пробуждает интерес к истории своей семьи. Лучшие сочинения печатаются в краевых изданиях, освещающих национальную жизнь Приморья.

На этих мероприятиях курсанты следят за порядком, встречают и помогают разместить гостей, работают на сцене и помогают в решении текущих проблем, которые постоянно возникают во время большого мероприятия. И, конечно, они имеют возможность пообщаться с участниками студенческих коллективов, послушать концерт, отведать украинские кушанья. Приятно, что все организаторы мероприятий тепло отзываются об уровне культуры наших курсантов и слаженности их работы.

Хочу выразить благодарность командирам рот и заместителям начальников по учебно-воспитательной работе судоводительского и судомеханического факультетов, которые помогают в решении вопроса о выделении курсантов.

К сожалению, сегодняшняя ситуация такова, что предусмотрены средства для знакомства иностранных студентов с нашей национальной культурой, но для того, чтобы познакомить наших студентов и курсантов со своей родной культурой, как правило, средств нет. А между тем, курсанты, побывавшие на наших концертах, с гордостью вспоминают о своих украинских корнях, даже если они о них давно забыли; говорят, что хотели бы, чтобы такие народные праздники проходили и в стенах нашего университета. И, возможно, воспоминания о таких праздниках будут согревать их в долгих рейсах.

Печально сознавать, что в нашей массовой культуре русская народная культура низведена на уровень китча, и именно в таком виде она отторгается нашей молодежью, которая свои силы полагает на освоение шотландских и ирландских танцев. Но, из своего опыта знаю, что если молодых людей познакомить с реальными высокими образцами народной культуры, их отношение меняется, они, словно оттаивают.

В нашем городе, столь отдаленном от русских святынь в окружении активно проникающих в нашу культуру стран азиатско-тихоокеанского региона, очень непросто познакомиться с истинной народной культурой. Знакомство с ней открыло бы много неведомого не только студенческой молодежи, но и преподавателям и всем заинтересованным. И тогда, возможно, мы не читали бы в газетах, что приморцам японский сад камней гораздо ближе, чем русские березки.

Общей болью нашего времени стало небрежение к родному языку, а ведь именно язык идентифицирует нацию, отражает душу и менталитет народа, недаром древнеславянское *языцы* означало народы. Сленг, англицизмы, косноязычие заполонило нашу речь. Нас впору переводить на русский. Особенно болезненно отзывается разносящаяся повсюду нецензурная брань, даже в стенах университетов. Я нередко в студенческой аудитории рассказываю о том, что в 1973 году мы, деревенские дети девяти лет, среди которых только я была ребенком из интеллигентной семьи, увидели на заборе слово из ... букв. Все читали его, и никто не знал, что оно означает, и только один мальчик спустя какое-то время сказал, что он знает, это плохое слово. И это был уровень народной культуры. А сейчас, мы – «культурные люди», в состоянии объявить территорию университета зоной, свободной от нецензурной брани?

Одна из моих студенток с невиданной для её возраста мудростью сказала: «Жизненный путь должен быть дорогой домой», но драматической реальностью нашего времени стал отъезд наших детей из Приморья. «Уехал из Приморья значит состоялся». Куда только не едут наши дети! Как сказал мне один курсант-отличник, что каждый второй мечтает уехать из страны, и это нормально. И живет молодой человек с сознанием собственной второсортности. Но что для одного человека является частной жизнью с её надеждами и разочарованиями, для всего общества становится исполнением древнего пророчества: «Сыновья твои и дочери твои будут отданы другому народу; глаза твои будут видеть и всякий день иставать о них, и не будет силы в руках твоих». Говорят, что земля становится родиной, когда на ней появляются родные могилы. И думали наши прадеды, обильно поливая дальневосточную землю потом и кровью, что их праправнуки проведут свою жизнь приживалами на чужой земле? Наши дети, как правило, не знают имен тех, кто ехал в неведомую даль с детьми и стариками, потому что хотели реализоваться не как достойные потребители качественных товаров, а как хозяева. Сакральный смысл этого слова

отражается в его украинском варианте – *господарь*. Земля была высшей ценностью для наших предков, а сейчас *Русское поле* – практически забытый русский символ.

Главная тема всех преподавательских заседаний и конференций – как стимулировать курсантов и студентов к учебе, но есть вечная истина, о которой все меньше вспоминают в обществе, где на вершину пирамиды заняли удовольствия и развлечения. «Трэба робыць» - нет, это не жизненное кредо, а просто единственно мыслимая форма жизни, органично сросшаяся с человеком. Свою цену соизмеряли плодами трудов своих, а ленивый – эта оценка была ниже допустимого для нормального человека уровня. Труд был духовным делом, труд мог быть тяжким, но никогда постылым. Крестьянские праздники – это начало и завершение работ, радость разделенных трудов. Попробуйте отыскать в нынешней жизни аналог толоке, а сколько веселья было при этом, как светились лица людей! Результаты трудов прежде всего превращались не в пачку денег, а в амбар хлеба, скриню дочернего приданого, новую хату. И как это можно было сделать плохо! Даже самая простенькая вещица в крестьянской усадьбе согрета теплом человеческих рук.

Студенческий возраст – возраст, когда закладывается семья. Увы, как правило, когда речь идет о семье, мы оставляем детям наследство неутешительное. Отношение же общества к семье пало так низко, что кажется, ещё шаг и всё полетит в пропасть. В русской культуре есть символ – Куликово поле, и я говорю студентам, что в настоящее время Куликово поле в тех семьях, которые они создадут. У наших курсантов отношение к семье особо уязвимо, как с грустью сказал один серьезный третьекурсник: «Я уйду в рейс на полгода, и что Вы думаете, моя жена будет меня ждать»? И может ради их будущих семей нам стоит именно сейчас на младших курсах, когда они ещё не успели наделать собственных ошибок, попытаться рассказать о том, что семья, прежде всего институт духовный, а духовном смысле любовь – синоним жертвенности. Чтобы не услышать горький крик души, по словам одной преподавательницы, выступающей перед старшекурсниками: «Почему раньше нам этого никто не говорил!» Как жаль, что мои курсанты и студенты не могут оказаться в хате моих украинских прадедушки и прабабушки, где повсюду сквозили белые мережки и царила благодать. Что такое семья, в этой беленькой хате было понятно без слов.

Наша система воспитания тренирует функции, как-то толерантность, законопослушность и т.п., ориентирует на успех, и совсем не обращается к внутреннему миру молодого человека, а ведь в русской культуре человек, прежде всего, – душа. Наше время – время информационной интервенции, и ситуация требует от нас и наших повзрослевших детей ответственности, мужества, трезвения и целомудрия. В своей профессии мы должны помнить, что образование от слова образ, и каким будет образ, заложенный в наших детей, и будет ли он русским, зависит от нас. Именно сейчас, когда в который раз стало очевидным, что у России только два союзника: армия и флот, и нам не выстоять без наших традиционных национальных ценностей. На пресс – конференции 19 декабря 2013 года наш президент В.В. Путин сказал: «Россия – страна с очень древней глубокой культурой. Не только ориентируясь на будущее, но и опираясь на эту традицию, на эту культуру, мы можем чувствовать себя уверенно, уверенно идти вперед и развиваться». И задача русской интеллигенции сделать всё, чтобы традиционные национальные ценности стали путеводной звездой и оберегом для каждого русского человека.

Список литературы.

1. В.В. Путин Ежегодное Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию, 12 декабря 2013 года

## **КУЛЬТУРА СТУДЕНЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА САМОРЕАЛИЗАЦИЮ СТУДЕНТОВ**

Григорьев Д.А.  
МГУ им. адм. Г.И. Невельского

*Аннотация. В данной статье рассматривается движение студенческих отрядов, его история, культура и предпосылки к самореализации студентов с ним связанных.*

*Ключевые слова: Студенческий отряд, боец, самореализация, общественное движение.*

В настоящее время проблема внутренней культуры ВУЗа очень актуальна. Студентов всё меньше интересует общественная деятельность, традиции, культура их родного учебного заведения, а так же возможности собственного развития и самореализации в его стенах помимо посещения привычных лекций, что так же нередко подвергается сомнению со стороны самих студентов. Найти работу, зарабатывать деньги выходит для современного студента на первый план уже на первом курсе. Иногда наиболее инициативные студенты, пытаясь разнообразить досуг, объединяются, или создают те самые объединения, которые, как правило, не долговечны и часто прекращают свою работу вместе с выпуском студентов их организовавших. Большое значение имеют организации дающие возможность устанавливать неформальные межличностные контакты, возможность, самореализации, самоопределения, а так же трудоустройства. В таких организациях важны стабильность, потенциал развития и устойчивая структура.

В настоящее время таким общественным студенческим движением является молодёжная общественная общероссийская организация «Российские студенческие отряды».

Началом Движения студенческих отрядов считается 1959 год, когда 339 студентов-добровольцев физического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова во время летних каникул отправились в Казахстан, на целину. В совхозах Северо-Казахстанской области они построили 16 объектов. В следующем году в строительстве участвовало уже 520 студентов МГУ.

В 1961 году в студенческих отрядах трудилось уже около 1000 бойцов. В этом году у студенческого движения, занимавшегося строительными работами, появился свой печатный орган – газета «Молодой целинник». При студенческом отряде. Первого Московского государственного медицинского университета имени И.М. Сеченова был впервые организован пионерский лагерь «Спутник». Это событие положило начало целой традиции, и со временем такие лагеря стали появляться в других регионах СССР.

К 1980 году в рядах движения студенческих отрядов насчитывается уже более 800 тысяч человек. Впервые были сформированы студенческие отряды для работы в морских и речных портах. [1]

После упадка, наблюдавшегося в России 90-х годов, в стране начался новый подъем экономики, а, следовательно, и рост потребностей развивающихся отраслей. Таким образом, возрождение студенческих отрядов является закономерным. Всесоюзный студенческий отряд исчез, но появилась новая организация, занявшая эту свободную после распада СССР нишу. Датой возрождения движения современных студенческих отрядов следует считать 17 февраля 2004 года, когда в Москве, в Государственном Кремлевском Дворце был проведен Всероссийский Форум студенческих отрядов, посвященный 45-летию существования движения. В Форуме приняли участие свыше 5 тысяч молодых людей со всех субъектов Российской Федерации. В рамках Форума, было учреждено молодежное общероссийское общественное движение "Российские Студенческие Отряды". [2]

За время существования студенческих отрядов были сформированы основные направления их деятельности:

Строительные отряды - Отрядам доверяют строительство объектов Олимпийского значения, Универсиады в Казани, Бованенковского нефтегазоконденсатного месторождения, мостовых переходов во Владивостоке в рамках подготовки к Саммиту АТЭС, а также многих других объектов всероссийского значения. [3]

Отряды проводников - В летнее время пассажиропоток на железных дорогах заметно увеличивается, следовательно, ОАО "РЖД" необходимо гораздо большее число работников,



чем обычно. В эти напряжённые летние месяцы им на помощь приходят студенческие отряды. Работа летом в таком студенческом отряде помогает бойцам не только заработать, но и увидеть другие города, познакомиться и пообщаться с новыми интересными людьми, попробовать свои силы в серьёзном, ответственном деле.[4]

Педагогические отряды - Современные студенческие педагогические отряды составляют основной кадровый потенциал страны в сфере детского отдыха и оздоровления. Сохраняя традиции, бойцы педагогических отрядов, как и в прежние времена, работают в загородных лагерях и детских центрах вожатыми, организуют акции в поддержку социально незащищённых слоёв населения, участвуют в масштабных мероприятиях, акциях государственного значения. Студенческие педагогические отряды, помимо обеспечения вторичной занятости студентов, позволяют приобрести дополнительные профессиональные навыки, пройти практическую школу будущему педагогу, подготовить учащуюся и студенческую молодежь к вступлению в социально-экономические отношения на рынке труда. [5]

Студенческие отряды это ещё и культура, это движение со своими традициями, своим Уставом.

Выдержки из Устава РСО:

Пункт 2.1. Целью деятельности Организации является организация временной занятости обучающихся в образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования, изъявивших желание в свободное от учебы время работать в различных отраслях экономики.

Пункт 2.2. Для достижения указанной цели Организация решает следующие задачи:

- привлечение обучающихся в образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования к деятельности студенческих отрядов;
- развитие деятельности студенческих отрядов;
- создание условий для организации деятельности студенческих отрядов строительного, педагогического, железнодорожного, аварийно-спасательного, сервисного, сельскохозяйственного и других направлений;
- содействие временному и постоянному трудоустройству обучающихся и выпускников образовательных учреждений;
- организация подготовки обучающихся образовательных учреждений к работе в составе отряда;
- оказание правовой и консультационной поддержки молодежи в вопросах занятости и трудоустройства;
- гражданско-патриотическое воспитание молодежи, поддержка и развитие традиций студенческих отрядов в культурной и социально-значимой работе среди населения;
- осуществляет деятельность в части профилактики наркомании, алкогольной и игровой зависимости среди молодежи;
- поддержка молодежных самодетельных и профессиональных творческих коллективов, проведение конкурсов и фестивалей, содействие участию в концертах и фестивалях на территории Российской Федерации и за рубежом;
- организация досуга, развитие спорта, туризма среди молодежи;
- участие в решении социальных, социально-бытовых и жилищных проблем молодежи;
- информационная поддержка молодежи;
- информирование общественности о своей работе с использованием средств массовой информации и других возможностей;
- совместная деятельность с организациями, учреждениями и фондами на основе взаимовыгодного сотрудничества в той мере, которая не противоречит целям Организации.

[6]

Сегодня бойцы студенческих отрядов регулярно участвуют в различных социальных проектах и мероприятиях. На данный момент в рамках «Весенней недели добра» они курируют такие мероприятия как «Внук на час», «Бабушка, дедушка онлайн», «Раскрась детский мир». В течение года организовываются творческие и спортивные мероприятия. Регулярно посещаются детские дома и реабилитационные центры, бойцы участвуют в патриотических и волонтерских акциях. Студенческие отряды обеспечивают не только трудоустройство в нерабочее время, но и социальную активность, прививают культуру и патриотизм студентам Вуза, на базе которого и формируются.

Таким образом, можно говорить о том, что такое движение как «Российские студенческие отряды» способствует самореализации студентов, приносит вклад в их профессиональное самоопределение, а так же занимается их воспитанием в культурной сфере.

На данный момент в городе Владивостоке зарегистрировано более 20 студенческих отрядов разных направлений. Недавно, с 4 по 6 апреля 2014 года, прошла региональная школа командиров и комиссаров студенческих отрядов, где собрались представители всего Дальнего востока. Целью было обучение командиров штабов ВУЗов для организации работы студенческих отрядов. А так же, знакомство и обмен опытом между представителями ВУЗов Дальневосточного региона. Движение набирает всё больше оборотов и ждёт в свои ряды новых бойцов.

Список литературы:

1. <http://www.shtabso.ru/13.html>
2. <http://www.shtabso.ru/14.html>
3. <http://www.shtabso.ru/20.html>
4. <http://www.shtabso.ru/22.html>
5. <http://www.shtabso.ru/21.html>
6. <http://www.shtabso.ru/27.html>

## **РОЛЬ КОМАНДИРА В САМООПРЕДЕЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТА**

Грудин С.В.,  
МГУ им. адм. Г.И. Невельского

Воспитательная деятельность является частью образовательного процесса и одним из основных видов деятельности университета. Воспитание обучающихся базируется на общечеловеческих ценностях, лучших образцах мировой и национальной культуры, истории Отечества и традициях российского флота. Цели воспитательной деятельности университета, вытекающие из гуманистического характера образования, приоритета общечеловеческих и нравственных ценностей, реализуются в совместной образовательной, научной, производственной, общественной и иной деятельности участников образовательного процесса.

Целью воспитательной деятельности университета является создание условий для активной жизнедеятельности обучающихся, их гражданского самоопределения и самореализации, максимального удовлетворения потребностей в профессиональном, интеллектуальном, культурном и нравственном развитии.

В настоящее время проблема самоопределения личности очень актуальна. Термин «самоопределения» отходит на второй план, так как самостоятельно определить свое место в

обществе, сферу деятельности, максимально подходящую каждому индивидууму в современном мире очень тяжело.

Высокие темпы развития общества во всех сферах деятельности диктуют нам свои условия и правила. Чуть ли не каждый день появляются новые научные, технические, медицинские и многие другие направления, что непременно влечет создание новых профессий и специальностей.

Так за последние десять лет число профессий выросло с 60 000 в 2003 году до порядка 72 000 в 2013 году.

При таком изобилии, молодому человеку легко растеряться. Как правило, родители хотят одного, ребенок – другого, а друзья советуют третье. Вот и попробуй сделать правильный выбор. Ни для кого не секрет, что двух одинаковых мнений не бывает - все люди разные.

С гениями и сверходаренными людьми просто: о них позаботилась мать-природа и свое место в жизни, как правило, они четко представляют. Но таких очень мало.

Вопрос: Как найти свое «место под солнцем» оставшемуся большинству юношей и девушек?

Тут и необходим человек, который сможет разглядеть в молодом человеке личность, способную прислушиваться к грамотным советам, поддающуюся разумной корректировке, трезво оценивающую ситуацию, равнодушную и стремящуюся к знаниям. Им должен стать воспитатель, педагог.

Особенность нашего ВУЗа в том, что создавался он как кузница морских кадров. Обучение на плавательных специальностях предусматривает в себе жизнь в коллективе, по распорядку дня, ношение установленной формы одежды, несение дежурной службы, соблюдение уставов и положений.

Самоопределение личности невозможно без осознания своего места в группе, коллективе, без наличия у нее четкой позиции в групповых взаимоотношениях, без сознательного организованного процесса самовоспитания, включающего самооценку и взаимооценку

Наставником, учителем и воспитателем на период обучения курсанта становится командир роты. Именно командир первым встречает, знакомится с молодым пополнением и знакомит ребят с университетом.

Вообще знакомство со вчерашними выпускниками школ командир начинает еще в период зачисления в ВУЗ. Из личных дел абитуриентов уже можно составить приблизительный портрет человека.

В первую очередь я, как командир, обращаю внимание на средний балл аттестата, оценки по точным и гуманитарным наукам (это дает представление о складе ума: аналитический, творческий или математический).

Важным является полнота школьной программы обучения абитуриента. Ведь не секрет, что курсанты из небольших отдаленных населенных пунктов, приходят в ВУЗ с неполным багажом знаний. Какие-то дисциплины просто не изучались в школе из-за отсутствия педагога либо по другим причинам.

Обязательно следует обратить внимание на знание иностранного языка. Международным морским языком является английский. Есть курсанты, изучающие до ВУЗа немецкий или французский языки, конечно, им необходимо будет больше времени уделять изучению нового языка.

Очень важной информацией для командира становится так же:

- Состав семьи (полная или не полная, если не полная семья, то кто воспитал ребенка, кто является опекуном).

- Есть ли в семье моряки (профессиональная преемственность).

- Место проживания (удаленность населенного пункта от берега).

Ну и заключительной частью знакомства с личным делом абитуриента является выявление спортивных, творческих навыков и достижений.

Наступает день, когда молодой человек зачисляется в университет и отрывается от родительского дома и материнской заботы. Теперь все придется делать самому.

Из собственного опыта - 15-20% юношей не могут держать нитку с иголкой, то есть практически не приучены к самостоятельной жизни, но это еще не самое страшное.

Ежегодно анализируя данные о поступлении курсантов на выбранную специальность, пугает то, что около 10% курсантов понятия не имеют о выбранной специальности; 12-15% - поступали от безысходности (не хватило баллов по результатам ЕГЭ для поступления на желаемую специальность); часть абитуриентов поступает по причине возможности не служить в вооруженных силах обучаясь на факультете военного обучения и многих прельщает бесплатное обучение, проживание и питание.

На выходе остается около 20% тех юношей и девушек которые выбрали свою специальность осознанно.

То есть молодых людей, которые на первой стадии профессионального самоопределения осуществили выбор профессии, который связан с глубокими эмоциональными переживаниями.

Профессиональное самоопределение – это избирательное отношение индивида к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии. Профессиональное самоопределение осуществляется на протяжении всего периода трудовой деятельности человека: личность постоянно переосмысливает свое нахождение и самоутверждается в профессии.

Успешность профессионального самоопределения на первой стадии (осознанный выбор профессии) оказывает существенное влияние на процесс решения задач профессионального самоопределения на последующих стадиях. Ряд людей выбирают профессию из-за интереса к ней. Если интерес основан на поверхностном впечатлении или подкреплен советами родителей, друзей, то при столкновении с реалиями профессии, человек испытывает неудовлетворенность профессией.

Командир роты непосредственно участвует в формировании личности. В профессиональном самоопределении именно на начальных стадиях. Именно командир роты, который практически все время проводит с курсантами, общается с ними, наблюдает за каждым в отдельности, способен определить соответствие способностей человека требованиям профессии.

Одним из основных задач командира – привитие курсантам качеств, необходимых в их дальнейшей профессиональной деятельности.

После первого года обучения курсант уже не должен сомневаться в правильности выбора специальности. Должен иметь четкое представление о своей дальнейшей работе, условиях, требованиях и перспективах роста.

Задача командира проводить индивидуальную воспитательную работу. Это является наиболее действенным средством формирования внутренней убежденности личности учащегося, так как она позволяет с наибольшей полнотой судить о знаниях курсантов по вопросам окружающей жизни, об их суждениях и личных убеждениях, которые данный курсант реализует в ходе своей учебной и служебной деятельности.

Индивидуальная работа, осуществляемая в системе «начальник-подчиненный», способствует повышению их взаимответственности друг перед другом. У подчиненного - за то, что он выполняет советы, рекомендации, высказанные начальником, старшим товарищем. У руководителя - за то, как его советы, указания реализуются на практике и насколько они действительны, реальны.

Значение индивидуальной воспитательной работы повышается в связи со спецификой профессиональной подготовки курсантов, будущих сотрудников Морского флота, так как только она дает возможность руководителям строевых подразделений воздействовать на личность учащегося в ходе формирования у него специфики профессионального действия, как будущего сотрудника Морского флота.

Самой распространенной формой индивидуальной воспитательной работы является

индивидуальная беседа. Главное ее достоинство - доверительный, товарищеский характер, что определяет исключительную силу воспитательного воздействия. Назначение индивидуальной беседы заключается во влиянии на разум и чувства курсанта с целью развить или выработать у него определенные положительные качества.

Организация тематических встреч с ветеранами отрасли, передовиками и заслуженными работниками Морского флота. Их рассказы об ярких эпизодах из жизни вызывает неподдельный интерес молодых людей, а фронтовые истории – гордость за страну и осознание причастности к Великому Российскому Флоту.

Нельзя ни сказать о личном примере командира. О его авторитете в курсантском коллективе. Все, что может быть, не замечаем мы, молодые, энергичные люди всегда подметят, и быт может, возьмут на вооружение. Так вот эти «кирпичики» формирования личности должны быть только достойного качества.

К основным критериям оценки командира можно отнести следующие:

- неравнодушие;
- честность;
- умение держать слово;
- справедливость;
- эрудированность;
- человечность.

Когда все эти качества присущи командиру, когда в подразделении сбалансированы все составляющие здорового коллектива, можно быть спокойным за подрастающее поколение. Курсанты будут гордиться историей своей страны, делом отцов и дедов, и выбранной профессией.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Ермолович.К А.**

МГУ им. адм. Г.И. Невельского,  
МТК., педагог-психолог

*Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме в обществе, проблеме воспитания подрастающего поколения. Особое внимание отдается методам психологического воспитания, разнообразным формам, видам, таким как групповые работы и индивидуальные формы. Раскрываются сами психологические методы, их применение на практике в работе с подростками и их родителями. Дается сравнение этих методов. Статья раскрывает содержание понятия Воспитания, с точки зрения различных авторов.*

*Ключевые слова: воспитание, гештальт-терапия, бихевиоризм, эриксоновский гипноз, сказка терапия.*

Прежде чем говорить о самой структуре личности, о ее нравственном, эстетическом воспитании, необходимо сказать об образе человека в современном мире. Вопрос о видении человека приобретает особое значение и, исходя из его влияния на межличностные отношения, может быть обозначен как вопрос номер один сегодняшней психотерапии.

Если обратиться к содержанию высказываний о видении человека, то наряду с общими определениями, встречаются и следующие замечания: образ человека сущностен; он определяет философские и трансцендентальные предпосылки; он предполагает ответ на вопрос: «Что есть человек?»; он отражает все соответствующие исторической эпохе мнения и представления человека о себе самом и о сущности человека; он представляет собой человека как понятие, которое сформировалось в определенную культурную эпоху. Содержание подобных высказываний составляют такие вопросы: чего человек может

достичь физически, духовно и что является для него недостижимым, что может ему наверняка помочь, какие требования можно предъявлять к человеку, не нарушая его сути?

Вместе с тем видение человека включает в себя понятие об ответственности, свободе, воле и способности принимать решения. Человек – активный организатор своего собственного бытия, что он сознательно или неосознанно ориентируется на определенные ценности и стремиться наполнить свою жизнь смыслом, самовыражаясь только в постоянном взаимодействии с социальной средой. Видение человека всегда включает образ мира, в котором осуществляется становление личности с ее органическим и материальным миром, а также взаимодействиями в этих сферах.

Позитивный подход складывается из нового видения человека в позитивной психотерапии, в основу которого положен постулат о том, что каждый человек – без исключения – от природы обладает двумя базовыми способностями: способностью к любви и способностью к познанию. В зависимости от потребностей организма, окружающей среды (воспитание, образование, культура) и того времени, в которое человек живет (дух времени), эти базовые способности дифференцируются в неизменную структуру сущностных черт, которые впоследствии составляют характер и индивидуальность. Постулат о двух базовых способностях означает не что иное, как-то, что человек добр по своей сути. «По своей сути» – значит, что каждый в полной мере наделен всеми способностями, которые часто скрытны и которые нужно развивать посредством воспитания.

Любой организм стремится сохранить параметры функционирования. Наряду с этим и существует термин «психологическая защита», которая есть в каждом из нас, с точки зрения теории Фрейда. Фрейд писал о человеке как о существе, изначально переживающем внутренний конфликт между животными глубинами бессознательного и цивилизованными ограничениями суперэго. Т.е психологическая защита направлена на уменьшение тревоги, вызванной каким либо конфликтом, и представляет собой специфические бессознательные процессы, с помощью которых личность пытается сохранить целостность и адаптивность.

В процессе формирования личности, воспитание как целостное воздействие на человека играет определённую роль, так как именно посредством его в сознании и поведении детей формируются основные социальные, нравственные и культурные ценности, которыми руководствуется общество в своей жизнедеятельности. Поэтому от эффективности системы воспитания зависит, в конечном счёте, состояние общественного сознания и общественной жизни.

Воспитание в педагогическом процессе – явление общественное. Воспитание означает передачу накопленного опыта от поколения в поколение, таким образом, обеспечивая их преемственность. Воспитание – явление общественное еще и потому, что осуществляется только в обществе: не будет общества – некого и незачем будет воспитывать.

Общество дает своего рода социальный заказ институтам воспитания: семье, школе, вузу, учреждениям дополнительного образования, – какой тип личности востребован и необходим в современных условиях.

Воспитание по одному из определений и есть взаимодействие участников в ходе социального (типичного) и духовного становления подрастающих людей. Социальное становление по В.Д Семенову – ориентация на формирование человека такого, «как все», чтобы он был принят обществом, не оказался лишним, т.е чтобы вел себя предсказуемо в обычных обстоятельствах: в общественном транспорте, на лекции в аудитории, в отношении к старшим и т.п.

А духовность предполагает наличие у человека интересов и мотивов, выходящих за пределы «растительной жизни», и она есть то, что отличает одного человека от другого «лица необщим выраженьем».

Воспитание – деятельность преднамеренная, сознательная. Результаты воспитания можно увидеть не сразу. Но есть один бесспорный результат воспитания – это готовность и способность человека к самовоспитанию.

Самовоспитание- процесс сознательного, целенаправленного формирования человеком самого себя. Он имеет двойственную природу: выработку желаемых, представляющихся человеку ценными качеств и преодоление недостатков, избавление от негативных в представлении субъекта качеств, привычек и черт характера. Оно составляет основу воспитания, так как никто не сможет воспитать человека, если он этого не захочет. Содержание самовоспитания определяется «разностью потенциалов», то есть сознательным движением человека от того, каким он себя осознает (поэтому адекватная самооценка – необходимое условие самовоспитания), к тому, каким хотел бы стать: больше знать или накачать мускулы, научиться играть в бейсбол или водить автомобиль, исправить фигуру или пополнить ряды фанатов, воспитать волю или жестокость к людям.

Успешность самовоспитания тех или иных качеств и черт характера определяется тем, насколько автоматически совершается то или иное действие, насколько оно стало привычным.

В воспитательном процессе существует элемент профессионального мастерства – педагогическая технология. Признаками методики являются: -стратегия, определяющая цель деятельности, нацеленность ее на конечный результат; -тактика, направленная на конкретизацию стратегических задач в зависимости от сложившихся обстоятельств; -логика, предполагающая последовательность действий; - техника, обеспечивающая инструментовку деятельности. Сочетание таких признаков, как логика и техника, фактически обеспечивают технологию воспитательной работы.

В среде современных подростков основная проблема ребёнка - это социализация, трудности с тем, чтобы занять своё место в обществе. Подросток не всегда видит свои перспективы, плохо представляет собственные возможности, редко пробует себя в разных видах деятельности. Такая ситуация приводит к тому, что, взрослея, дети не имеют активной позиции не только по отношению к своему городу, к своей стране, но и к своей жизни. Таким образом, проблема заключается в воспитании у обучающихся умений самостоятельно строить свою жизнь, неся ответственность за неё, транслируя по жизни гуманистические ценности. Подросток должен быть уверен в себе, активен, не бояться трудностей, должен быть терпимым к другим людям, уметь принимать решения и достигать результатов в соответствии с поставленной целью; уметь брать на себя ответственность за свои поступки, не ущемляя прав и свобод других. Воспитательная система даёт возможность постоянного творческого обновления, развития личности, её совершенствование, возможность обеспечить подростку понимание самого себя. Психологическое воспитание будет способствовать выполнению его социальной роли в учебной, трудовой, общественной деятельности. Основная задача психологического воспитания: обеспечение личностного саморазвития обучающихся, понимание самих себя и своего места в мире, других людей, а также закономерностей мира, в котором они живут, понимание перспектив будущего, которые затронут их самих.

В Морском Технологическом Колледже активно развита воспитательная и психологическая деятельность в работе с курсантами и студентами.

Основа психологической службы включает в себя работу с курсантами и студентами, их родителями, и педагогами. Чтобы добиться определенного уровня воспитания, коррекции отклоняющегося поведения подростков, необходимо вести психологическую службу сообща, взаимодействуя в системе « психолог-родитель-ученик-педагог».

Работа с курсантами заключается в достижении сплоченности групп, достижение уровня комфорта в группах, индивидуальный разбор личных проблем, разнообразные виды диагностики( в том числе диагностика Высших Психических Функций) В виде лекционных форм. Привитие этических и эстетических норм, с применением притч и афоризм великих ученых и философов.

Психологический метод воспитания, метод многогранный. Применяются методы когнитивной психологии с целью изменения дезадаптивных убеждений учащихся, изменении суждений, искаженных мыслей. Т.к. нынешней молодежи ценности иные,

нежели чем должны быть. Ни семья, ни работа, ни учение, которые приносили бы удовольствие, а лишь материальные ценности, которые можно приобрести вложив минимум затрат физических и умственных. В теории копинг-поведения, основанной на работах когнитивных психологов Р.Лазаруса и С.Фолькмана, выделяются базисные копинг-стратегии (« разрешение проблем», « поиск социальной поддержки», « избегание») и базисные копинг –ресурсы (« Я-концепция», локус контроля, эмпатия, когнитивные ресурсы и аффилиация - стремление быть в обществе других людей, потребность человека в создании теплых, доверительных отношений, эмоционально значимых доверительных отношений, стремление к сближению с людьми, дружба. Формирование данной потребности обусловлено характером взаимоотношений с родителями в раннем детстве, со сверстниками и может нарушаться при провоцировании ситуаций, сопряжённых с тревогой и неуверенностью в себе и приводящих к возникновению чувства беспомощности, одиночества.) Копинг-стратегия, как метод воспитания, отражает способность человека находить альтернативу поведения, изменить модель поведения, изменить взгляды, эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, способствуя сохранению как психического, так и физического здоровья, или в едином аспекте - сохранение психосоматического здоровья.

Одним из основных базисных копинг –ресурсов является Я-концепция, позитивный характер которой эмпатия, которую мы и развиваем на групповых тренингах с курсантами. Эмпатия включает как сопереживание, так и способность принимать чужую точку зрения. Существенным копинг-ресурсом является также аффилиация, которая выражается как в виде чувства привязанности и верности, так и в общительности, в стремлении сотрудничать с другими людьми. Аффилиативная потребность является инструментом ориентации в межличностных контактах и регулирует эмоциональную, информационную, дружескую и материальную поддержку путем построения эффективных взаимоотношений.

Бихевиоральной поведенческий метод - к важнейшим процессам принадлежит *научение по образцу*. Важный метод здесь – метод устранения. Устраняем неадекватное поведение, видоизменяем формы поведения, подключаем когнитивный метод -рационально эмоциональной поведенческой терапии, трансформируя иррациональные мысли в рациональные. В процессе происходит инсайт, где человек выстраивает для себя новые ценности, цели, ориентиры.

Гештальт методы- метод психотерапии, способствующий распространению сознания человека, и достижение на основе этого большей внутриличностной целостности, наполненности и осмысленности жизни, улучшение контакта с окружающими людьми и внешним миром. Работа с чувствами по принципу здесь и сейчас. Не существует ни одной функции жизнедеятельности живого существа, которая не включала бы в себя контакт с окружающей средой. Контакт – это то, как осуществляется взаимодействие человека с объектом или окружающей его средой, предоставляющей различные пути их наведения. Это также способность отказаться от неподходящих способов для своего удовлетворения. Любой контакт считается именно творческой адаптацией человека к окружающей среде, благодаря ему, он подтверждает сохранение своего уникального бытия. Так же и человек, который все время контактирует с социумом. Здесь важно умение правильно выстраивать связи во взаимодействии с социумом. Для этого и необходимо развивать человека как нравственно воспитанного, не девиантного. Научаем разбираться в чувствах, ими правильно управлять, избегая конфронтацией. Задача психолога в гештальт-терапии, в работе с подростками, сводится к попыткам поддержать способность человека выделять гештальт-фигуры, отделять их от фона, позволять им разворачиваться и вступать в контакт, строиться и разрушаться. Важно научить ребенка» завершать Гештальт». На примере студента, получающего образование, где важно ему не сойти с этого пути, и завершить обучение, получив образование.



Телесно ориентированная терапия - чаще индивидуально идет, нежели в группах. Сказкатерапия с применением Арт-терапии- корректирует поведение и настроение подростка, является одним из самых щадящих и приятных методов воздействия - воспитания. Слово фантазии усваивается надолго, так как содержит скрытое внушение. Главное, чтобы сказка имела соответствующий алгоритм, точно направленный на решение конкретной проблемы, учитывающий каналы восприятия ребенка и, конечно, его интересы.

Эриксоновский гипноз - как психологический метод воспитания. Основная задача его - с помощью трассовых техник активизировать собственные возможности и ресурсы человека, которые позволяют ему справиться с проблемой или достичь поставленной цели. Транс как высоко мотивированное состояние, как внутреннее направляемое состояние, как активное бессознательное обучение.

Из практики, данный метод любим подростками, и эффективен. Применяется он как индивидуально, так и в группах.

Помимо взаимодействия с подростками и работы с ними, мы отдельно работаем с их родителями. В работе с ними отталкиваема из теории Личности по Берну, где он представлял личность в виде триады Эго-состояний, которые определял феноменологически как последовательную систему чувств, связанных с объектом, операционно - как набор последовательных моделей поведения и прагматически- как систему чувств, которая мотивирует набор связанных между собой моделей поведения. Таким образом, эго-состояния включают в себя: мышление, чувства, поведение. Э.Берн выделял Эго-состояния: «Родитель», « Взрослый», « Ребенок». У каждого человека в любой момент времени присутствует все три Эго-состояния, но на отдельном временном отрезке доминирует лишь одно из них.

Эго-состояние « Родитель»-набор чувств, убеждений, моделей поведения, стереотипов отношения к другим людям, характерных для людей, имеющих опыт воспитания своих детей..С этим Эго –состоянием и приходится больше всего работать, т.к часто встречаются инфантильные, незрелые родители.

Эго состояние « Взрослый» -объективная оценка окружающей реальности. Характерные черты «Взрослого» - организация, адаптируемость и интеллект. « Взрослый» играет роль арбитра в конфликте, разворачивающемся между « родителем» и « ребенком».И здесь, именно к состоянию « Взрослого» мы и обращаемся при работе.

Эго-состояние « Ребенок» - набор чувств, убеждений и моделей поведения, которые являются пережитками детства индивида. В определенном смысле состояние « Ребенок» проявляется в регрессивном и инфантильном поведении.

Родительское Эго-состояние может представлено одной из двух форм: « Контролирующей» или « Заботящейся». « Контролирующий родитель» проявляется как набор строгих, запретительных правил, регламентирующих поведение индивида и призванных защитить его от возможных опасностей. Например: « нельзя переходить улицу на красный свет» и т.д. « Заботящийся родитель» проявляется как стратегия опеки, поддержки, учитывающая собственные интересы человека. Например: « я самая красивая девочка в классе». Диагностировать состояние «родитель» можно по таким высказываниям: « я должен», « сколько раз я тебе говорил», « и так, запомни». Мимическими признаками могут быть невербальный язык: хмуренный лоб, качание головой, поджатые губы и так далее.

Эго – состояние « Ребенок» может проявляться в двух основных формах: « Адаптированной» и « Спонтанной». « Адаптированный ребенок» характеризуется стремлением найти компромисс, даже в ущерб себе, с Эго-состоянием « Родитель». Это та часть личности, которая может быть принятой внутренним « родителем» и находит психологические и социальные преимущества в следовании предписанным нормам поведения. « спонтанный – естественный ребенок » проявляет себя потаканием своим желаниям и именно в силу этого качества обладает творческими способностями. Диагностируется « ребенок» на основании

высказываний, выражающих чувства, желания, опасения: «я хочу», «я боюсь», «какое мне дело», «меня злит» и так далее.

Функция психолога в работе с родителями детей: установление границ в семье и другой социальной группе, т.е. скорректировать Эго –состояние «Родитель».

Так, например, человек с гипертрофированным Эго –состоянием «Родитель» отличается педантичностью, стремлением контролировать окружающих, приверженностью к консервативным убеждениям. Это авторитарный родитель, уверенный в себе, жестокий, требовательный.

Мы научаем родителей стилю «заботливому», а не «Контролируемому». Например: «обязательно надень шарф, иначе простудишься» или «Обязательно надень шарф, я хочу видеть тебя красивым» «не позорь меня, застегни пуговицу» и так далее.

Также важно видоизменить Эго-состояние «взрослый» на гармоничный тип состояния, который характеризуется способностью жить «здесь и теперь», гармоничным, неконфликтным отношением с окружающими и своими детьми, стремлением к самосовершенствованию.

Мы должны понимать, что на воспитание детей влияет семейный характер. На характер семейного воспитания важное влияние оказывают взаимоотношения и авторитет родителей, их уровень образования и культуры. И конечно, на воспитание детей влияет социальное окружение (улица, институты, школа). И наша задача, как педагогов-психологов, помочь скорректировать форму поведения ребенка. Если он асоциален и девиантен.

Психологические и педагогические методы воспитания - в тесной связи, главные составляющие воспитания подрастающего поколения.

## **ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТА ПО СРЕДСТВАМ ПРАЗДНИЧНОЙ КУЛЬТУРЫ**

Ершова О.С.  
ВСТАКИ

*Аннотация. Проведенное исследование показало, что праздничная культура, является доминантной в воспитании духовно-нравственного потенциала личности. На наш взгляд цели и задачи формирования духовно-нравственного воспитания могут формироваться в период «свободного» времени. Пример организации праздника Сагаалган, как одного из наиболее насыщенного смысловой нагрузкой и функциональностью, позволяет вызвать интерес и понимание необходимости познания культурного наследия своего народа. Культура традиционных обрядов и верований народного праздника способна сформировать этические и эстетически воззрения студенческой молодежи.*

*Ключевые слова: Понятия «духовно-нравственная культура», «праздничная культура», «внеаудиторная работа студента».*

Динамика развития современного общества, с её экономическими, и культурными преобразованиями, диктует модель поведения человека. В настоящее время, в обстановке обострившихся отношений социальных групп, все чаще и громче слышны призывы объединять и укреплять межнациональные отношения. Базисными определениями в данной проблеме общества может стать духовно-нравственная культура человека.

Вопросы духовно-нравственного воспитания вновь занимают одно из приоритетных мест в системе образования. И не смотря на активные модернизационные процессы российского образования, вопрос духовно-нравственного воспитания остаётся нерешенным.

Именно воспитание нравственности, повышение роли национальной культуры среди молодежи наиболее перспективно, и, в то же время, более проблематично (3, с.104).

Цель данной статьи проанализировать влияние внеаудиторной работы студенческого актива ВУЗа, на воспитательный процесс, в период подготовки праздничных мероприятий. А также определить значение и место праздника, как одной из основных форм организации работы со студентами, в духовно-нравственном воспитании личности.

Ключевыми для исследования данного вопроса являются понятия «духовно-нравственная культура», «праздничная культура», «внеаудиторная работа студента», что предполагает анализ научных статей, диссертационных и монографических работ.

Говоря о праздничной культуре и её функциональной значимости в жизни общества, следует, отметить, что её исследования получили в социальной педагогике, где праздник – тип социальной связи, с целью эффективного воздействия на личность (Д. М. Генкин, А. А. Конович, Л. С. Лаптева, Е. В. Руденский, В. Г. Шабалин). Также роль праздничной традиции в нравственном и эстетическом формировании личности были изучены В. П. Исаенко, И. В. Колянко.

Праздник уже давно занял одно из первостепенных мест в жизни студенческого общества. И если В.И. Даль трактует праздник, как «день, посвященный отдыху, не деловой, не рабочий, противоположное будень, день, празднуемый по уставу церкви или же по случаю, относящемуся до местности, до лица», то для студента это не только время отдыха, но и возможность проявить себя, реализовать свои творческие идеи.

В вопросе влияние внеурочной деятельности на духовно-нравственную культуру студента, можно выделить три основных аспекта, во-первых, возрождение праздничных традиций, обрядов, в условиях ВУЗа, во-вторых, преемственность и передача от курса к курсу профессиональных навыков, опыта, в-третьих, немаловажная градация, существующая в системе образования - село, город. Данные аспекты на наш взгляд особенно важны в вопросе возрождения и укрепления духовно-нравственной культуры личности. В работе над праздничными мероприятиями, содержательная структура которых несет в себе духовно-нравственный потенциал, помогает осознать роль прошлого и настоящего, проявляются такие качества студента как взаимопомощь, взаимообучение, младшие курсы познают мир студентов старших курсов. В определенной группе праздников насыщенных традициями, младшие осваивают ритуально-знаковые действия, старшие им передают содержание и смысл осуществляемых действий (3, с.105).

Третий аспект, существующая градация – село, город так же является одним из приоритетных. Студенты, получившие образование в сельских школах зачастую духовно богаче, но, динамика жизни в свою очередь так называемым городским студентам помогает видеть больше, синтез деятельности таких разных социальных групп, зачастую способствует возникновению инновационных решений в уже сложившихся традициях. Известно, что совместное проведение праздников укрепляет отношения, в данном случае этнические и межэтнические.

В федеральном законе РФ от 10 июля 1992 г. №3266 – 1 «Об образовании» самостоятельная работа квалифицируется как форма организации учебного процесса, как объективное условие формирования познавательной, исполнительской, творческой активности и самостоятельности студентов при обучении (2, с.3). Самостоятельная работа студента позволяет не только приобщиться к национальным традициям, но формирует нравственно-ценностные ориентации личности. Так планируя учебный процесс курса, раздел посвященный организации творческой деятельности, должен быть продуман особенно тщательно. Учебный год насыщен различными праздничными датами, которые при правильной реализации помогут преподавателю сплотить, обучить и воспитать студенческий коллектив.

Такая задача, обучающая и воспитывающая личность, по мнению К. Жигульского определяется как одна из первостепенных: «где праздник служит обновлению и усилению

групповых связей, напоминает и подчеркивает ценности, служит объединению, а также искуплению, удовлетворению, дает повод для игр, радости, эмоциональной разрядки».

Каждое праздничное действие требует, творческого таланта, и организационного подхода. Таким образом, студенты в подготовке к празднику, преодолевают различные трудности, вместе с тем формируют в себе качественно новые жизненные приоритеты. Выступая в качестве режиссера, формируют и реализовывают свой замысел. Термин «режиссер» (от лат. Regere) означает – организовывать, управлять. Анализ праздничной культуры позволил исследователям данной проблемы выделить обязательные функции праздника: воспитательная, коммуникативная, развивающая, художественно-эстетическая, релаксационная. Наличие всех перечисленных функций в празднике позволяет воздействовать и формировать в мировоззрении студента определенные навыки и основополагающие истины.

Организация и правильно расставленные задачи для внеурочной деятельности, могут послужить серьезным подспорьем в работе со студенческим коллективом. Создать необходимые условия для воспитания личности, вместе с тем организовать содержательный досуг студента, вот одни из приоритетных задач, обозначенные для внеурочной деятельности, реализация их возможна на наш взгляд в процессе совместной творческой деятельности. Изучая опыт работы студентов отделения режиссуры, можно сказать, что совместная подготовка различных праздников, позволяет с первого года обучения, узнать потенциал студентов, их интересы, знания и т.д.

Данная практика работы с творческими направлениями, оправдывает себя и в работе с гуманитарными, техническими специальностями. Для тесной связи студенческого коллектива всех направлений в вузе формируется определенная творчески-развивающая среда, которая позволяет развивать принципы взаимопонимания, уважения, согласия, доверия и сотрудничества.

В разнообразии праздничных дат, студенты выделяют несколько мероприятий наиболее приоритетных по насыщенности обычаев и традиций, зрелищности и своей массовости: такими являются Новый год по лунному календарю – Сагаалган, и Масленица.

Одним из ярких по форме и наиболее сложным по содержанию является календарный праздник единения Сагаалган. Сагаалган содержит в себе неразрывную связь прошлого и настоящего, ценностные ориентации человека в обществе, консолидирует народы, является связующим звеном между духовной и материальной культурой общества, несет жизнеутверждающий заряд. (3, с.37)

Работа студентов над проведением праздника Сагаалган, так же имеет свой подготовительный процесс и отрегулированную схему совместных действий студента и педагога. Так на первоначальном этапе работы студенты изучают и анализируют историю мероприятия. Далее, студент дипломник предоставляет идею, сценарно-постановочный план, смету мероприятия. Проводится работа с финансовой частью (счета, счет фактуры, накладные).

Студентом осуществляется работа с художниками. Подбор номеров и группы театрализации. Репетиции. Проходит непосредственно показ мероприятия.

Уже на первом этапе работы над постановкой студенту необходимо изучить культуру проведения и организации того или иного праздника. Его составляющую – ритуалы, обычаи, традиции. Многие студентов сталкиваются с такими проблемами как не знание сущности праздника, не знание его истории и развития, студенты бурятских семей очень часто не знают значения церемониала национального праздника, забытыми остаются народные игры, песни, традиционные блюда употребляемые в дни празднования Сагаалгана. Все эти компоненты необходимы для реализации данного мероприятия. Культура праздника Сагаалган, диктует студентам свои условия, и не смотря на то что каждое поколение имеет свой специфический набор традиционных ценностей, организатор мероприятия не может позволить себе некомпетентности в проведении праздничного мероприятия, ведь данное событие празднуется разными возрастными категориями, разными национальностями.

Таким образом, Сагаалган – Новый год – древний народный праздник, его обряды несут в себе глубокий смысл, их изучение, анализ помогает прикоснуться к своим обычаям и традициям. Определенные эволюционные изменения истории внесли свои коррективы в становление праздника, утратив некоторые свои функции, сагаалганские мероприятия являются одним из базисных факторов в генезисе духовно-нравственных основ личности

В заключение хотелось бы отметить, что в формировании нового подхода к образовательной системе, уделяется большое внимание студенческой молодежи. Именно будущие специалисты зачастую оказывают влияние на общественные процессы, политические и экономические движения. В целях саморегуляции и самоорганизации воспитательного процесса вуза, разрабатываются концепции воспитания молодежи. И праздничная культура может послужить хорошим подспорьем в данном процессе

Сформулированная гипотеза статьи, о том, что праздничная культура, является доминантной в воспитании духовно-нравственных основ личности, нашло свое подтверждение в историко-культурном анализе культуры праздника, социологическом опросе, в практической деятельности студентов.

### Список литературы:

1. Зуева Т.В. Народный русский календарь, его поэзия. Литература в школе / Т.В. Зуева №6, 2010г.с. 6-11
2. Измайлова М.А. Организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов: Методическое пособие / М.А.Измайлова. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2009. – 64 с.
3. Ренчинова Ц.Е. «Сагаалган» в духовно-нравственной культуре бурят: традиция и современность [Текст] / Ц.Е. Ренчинова, Г.И. Балханов. – Улан-Удэ: Издательско-полиграфический комплекс ФГОУ ВПО ВСГАКИ, 2007. – 171 с.
4. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: Учебное пособие для студентов высш.учеб.заведений / Ю.Г.Фокин. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.
5. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов: учебное пособие / В.А.Якунин. Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, Изд. Корпорация «Логос». М.1994
6. Концепция воспитательного пространства ФГОУ ВПО Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусства на период 2008 – 2013 гг. [Текст] – Улан-Удэ: ИПК ФГОУ ВПО ВСГАКИ, 2008. – 80 с.

## САМОВЫРАЖЕНИЕ СТУДЕНТА И КУРСАНТА В ИНОЯЗЫЧНОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

**Л. П. Ефанова**

канд. филол. наук, доцент кафедры МПА  
МГУ им. адм. Г. И. Невельского

*Аннотация. В статье рассматривается проблема самовыражения студентов/курсантов в иноязычной разговорной речи, в процессе которой происходит самостоятельная реализация их творческих коммуникативных способностей и возможностей. Рассматриваются также факторы, влияющие на культурное самоопределение личности студента/курсанта в учебном процессе коммуникативного иноязычного обучения.*

*Ключевые слова: Самовыражение личности; культурное самоопределение личности; само-позиция личности; самореализация обучаемого как языковой личности; полиязыковое образовательное пространство; мыслительная деятельность; познавательная деятельность; система ценностных ориентаций; личностные ценности; социокультурная компетенция; социокультурная грамотность; диалог культур; реализация иноязычных способностей; личностно-ориентированный подход к обучению; технология интерактивного обучения; коммуникативное мероприятие; проблемные задания; коммуникативно-речевые умения.*

В современных социолингвистических, культурологических и лингводидактических научных исследованиях проявления само-позиции личности определяются как **самопознание, самосознание, самоидентичность, самоосуществление, самоорганизация, самореабилитация, самосовершенствование и самовыражение** [1].

**Культурное самоопределение личности**, составной частью которого являются **самоопределение и самовыражение**, рассматривается учёными «в качестве процесса и результата формирования личностью системы ценностных ориентаций, обеспечивающей становление собственной позиции личности, готовой к активному участию в диалоге культур» [2].

В настоящей статье нас интересует проблема практической значимости **культурного самоопределения, самовыражения** студентов и курсантов Морского государственного университета, а также факторы, способствующие её реализации в полиязыковом образовательном пространстве при изучении английского языка.

**Содержание иноязычного обучения** в нашем морском вузе, как известно, направлено на фактическое обеспечение образовательных потребностей студентов/курсантов и развитие, а в некоторых случаях и формирование у них **социокультурной компетенции**.

**Социокультурная компетенция** как комплексная структура, включающая в себя ряд коммуникативно-значимых компонентов – лингвострановедческий, социолингвистический, социально-психологический и культурологический, является составной частью функциональной, социокультурной грамотности и образованности человека, участвующего в межкультурной коммуникации. В этой связи подчеркнем несомненную актуальность формирования и развития у студентов/курсантов **социокультурной компетенции, основной целью обучения** которых **английскому языку**, предусмотренной программой, является, прежде всего, **развитие личности студента/курсанта, способного и желающего участвовать в межкультурном общении на английском языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности**. Студент/курсант как носитель культуры своей страны должен овладеть всеми видами иноязычной, в том числе и профессиональной речевой деятельности в такой степени, чтобы профессионально участвовать в межкультурной коммуникации непосредственно в **диалоге культур** с представителями стран, в которых говорят на английском языке.

Говоря о таком сложном явлении, как практическое владение языком, речемышление, общение, формирование социокультурной компетенции, нельзя не признать того, что **это и есть практическое решение задачи самовыражения личности на английском языке в реальной поликультурной действительности**, а именно: **как выразить на английском языке то, что волнует тебя, как добиться взаимопонимания в этом социально сложном современном мире, где существует проблема культурного самоопределения, самовыражения личности, взаимопонимания на всех уровнях**. Иными словами, это и есть общение, которое мыслится не только как получение конкретной иноязычной информации в результате языкового взаимодействия, но, прежде всего, как обмен личностными ценностями в различных коммуникативных ситуациях, когда люди хотят и могут понять друг друга, когда можно реализовать свои творческие иноязычные способности и возможности. Следовательно, основное внимание при изучении английского языка в

настоящее время сосредоточено, таким образом, именно на формировании и развитии **социокультурной компетенции**, поскольку «язык – это один из важнейших атрибутов культуры» [3].

Культура, как известно приходит к обучаемому через язык, через общение на языке и, следовательно, **изучение иноязычной культуры начинается с изучения языка**, что является реальной необходимостью, так как «язык, охватывая все стороны жизни общества, является **экосферой человека**; язык и культура – сущности взаимнопроникающие: язык живёт в культуре, объединяющей науку, искусство и религию, а культура выражается языком, явленным в понятиях, образах и символах» [4].

И здесь нельзя не согласиться с тезисным положением изучения культуры через язык, а именно: обучать культуре страны изучаемого языка означает – постигать языковые и культурные реалии носителей изучаемого языка в сравнении с реалиями родной культуры и родного языка, в результате чего мы, несомненно, начинаем лучше познавать и самих себя.

«Узнавая новую языковую форму, обучаемый открывает для себя ту часть культуры, ту социокультурную единицу, которая лежит за ним. Так, через иностранный язык обучаемый конструирует культуру народа, говорящего на нем. Иностранная культура предстает в виде мозаики, которая постоянно дополняется новыми элементами. Обучаемый воспринимает ее не как отражаемую в языке, а как создаваемую языком. Процесс изучения иностранной культуры идет от частного – языковых структур к общему – познанию и пониманию культуры» [5]. В связи с этим несомненный интерес представляют, например, сопоставления существующих различных междометий в английском и русском языках для выражения: боли, испуга, страдания и удивления (**ouch** – ой); сопровождения неловкого движения, сожаления, печали (**ooops, oh** – ох); для привлечения внимания (**psst** – эй; **hi=hey** – эй; **ahoy** (мор.) – эй; **ship ahoy!** – на судне! (оклик); **all hands ahoy!** – аврал!); для выражения восхищения, удивления, смятения, испуга (**ah** – ах); для обозначения согласия (**aha** – ага); для обозначения сожаления, сетований (**alas** – увы); для выражения сомнения, недоверия, иронии при ответе на слова собеседника (**ahem** – гм). Установлено, что контакт культур и менталитетов через язык (родной и изучаемый иностранный) обеспечивается достаточно высоким уровнем владения родным языком и родной культурой.

Общение, как известно, репрезентируется различными сторонами повседневной жизни общества. Научно доказано, что коммуникативно-прагматические нормы поведения членов общества в межкультурном взаимодействии социально детерминированы: они обусловлены определенными национально-психологическими особенностями и принятыми в данном обществе традициями, обычаями, нормами поведения и менталитетом.

Нельзя не согласиться с данными научных исследований в том, что **культура приходит к обучаемому через язык, через общение на языке**, и, исходя из этого, нельзя также не обратить внимание на то, что вопрос о **самовыражении студента/курсанта в иноязычной разговорной речи как проявлении культурного самоопределения личности напрямую связан с решением вопроса**

– Как активизировать мыслительную и познавательную деятельность студентов и курсантов на аудиторных занятиях?

Иначе говоря, это вопрос

– Как сделать учебный процесс обучения иноязычной речи максимально качественным и в то же время увлекательным и интересным для реализации ими своих коммуникативных умений и навыков в высказываниях непринужденного иноязычного общения?

Совершенно очевидно, что практическое овладение иностранным языком и, в частности иноязычной речью, в рамках аудиторного занятия зависит от многих факторов и, прежде всего, от **правильного взаимодействия всех элементов учебного процесса: цели, содержания, рационально построенной системы занятий, а также средств и приемов обучения.**

В современной практике преподавания иностранного языка эффективно применяются личностно-ориентированные технологии, которые обеспечивают самоопределение и самореализацию обучаемого студента/курсанта как языковой личности в процессе овладения и практического использования иностранного языка.

Рассмотрим некоторые современные приемы обучения иноязычной речи, представляющие, по нашим наблюдениям немалый интерес у студентов и курсантов в практике иноязычного общения.

**Технология интерактивного обучения**, то есть обучения во взаимодействии (англ. *interaction* – «взаимодействие») преподавателя и обучаемых, обучаемых друг с другом, основана на использовании различных **методических стратегий и приемов моделирования ситуаций реального общения и организации взаимодействия обучаемых в группе (в парах, в малых группах)** с целью совместного решения коммуникативных задач. Такие формы обучения во взаимодействии, как: *диалогическая, парная, полилогическая, групповая, игровая*, традиционны и общепризнанны.

Несомненный интерес представляют некоторые технологии, приемы **обучения в сотрудничестве (*cooperative learning*)**, рассматриваемые в настоящей статье с позиций **личностно-ориентированного коммуникативного подхода** к обучению непринужденному иноязычному высказыванию.

Прежде всего, остановимся на определении некоторых приемов, обеспечивающих реальное иноязычное общение в учебной обстановке и стимулирующих творческую языковую активность студентов/курсантов в ситуациях, максимально приближенных к реальным. Это – **коммуникативные мероприятия**, использование которых в настоящее время считается признанным как эффективное коммуникативное средство в современной методической науке.

Говоря о коммуникативных мероприятиях как об одном из приемов развития коммуникативно-речевых умений непринужденных высказываний на иностранном языке, следует заметить, что они в значительной степени отличаются от коммуникативных упражнений, поскольку они функционально объемнее последних. Не менее важным является и то обстоятельство, что, как свидетельствует практика их неоднократного использования на занятиях, *коммуникативная свобода студентов/курсантов, самостоятельная реализация их творческих способностей, их творческого потенциала не вызывает сомнений. В процессе выполнения коммуникативных мероприятий студенты/курсанты на любом этапе обучения реализуют себя коммуникативно как лингвистически интересные личности, поскольку они вынуждены общаться и обмениваться мнениями по заданной им и интересующей их теме, проблеме именно здесь и именно сейчас, то есть на конкретном уроке* [6]. Обучение иноязычному общению с использованием коммуникативных мероприятий можно, таким образом, рассматривать как технологию, которая фактически повторяет по своей сути социальное поведение обучаемых в реальной жизни. При таком обучении те студенты/курсанты, которые не только хотят, но и стремятся овладеть морским разговорным английским языком для практического **культурного самоопределения и самовыражения в речи**, поставлены в центр процесса обучения. Таким образом, кардинально изменяется традиционная, давно сложившаяся схема в системе преподавания: *инициатива преподавателя – ответ курсанта – реакция (оценка) преподавателя*. Важными условиями при проведении коммуникативных мероприятий являются: *заинтересованность в тематике и максимальная вовлеченность студентов/курсантов в ее активное обсуждение*.

Отправной точкой для проведения коммуникативных мероприятий является реальная жизненная ситуация. На занятиях для этого используются **такие методические приемы**, как: *решение проблемных заданий; составление диалогических высказываний на основе реальных ситуаций; составление рассказов; дискуссии; интервью; ролевые игры*.



В рамках коммуникативных мероприятий эти методические приемы наполнены новым логическим содержанием, а именно: *одна и та же информация может служить учебным материалом для проведения различных коммуникативных мероприятий в зависимости от обстоятельств или языковой подготовки студентов/курсантов*. Например, на основе прочитанного текста ***The Discovery of the Antarctic*** (Открытие Антарктиды), предусмотренного программой по английскому языку для курсантов судоводительского факультета на втором курсе, можно провести с курсантами **дискуссию** об экспедициях таких известных мореплавателей, как Г.И. Невельской, С.О. Макаров, В. Беринг, И.Ф. Крузенштерн, Ю.Ф. Лисянский, Ф. Магеллан, Жак Ив Кусто, предварительно отработав с курсантами соответствующую информацию и лексику по теме. Это – **информационно-интерпретирующее коммуникативное мероприятие**. Для речевой интерпретации реальных фактов действительности по теме курсантам необходимы следующие слова и словосочетания: *to arrange an expedition; to last; round-the-world voyage; to leave for; to proceed from ... to; to sail southward (northward, eastward, westward); to cross; to call at; to take food and equipment supplies; to be bound for; to pass through; to discover; to carry out scientific experiments; to arrive at; the home port; to anchor; to explore; to set a course for; to cover ... miles; in commemoration of*. Для развития речемыслительных умений необходимо использовать **интерактивные фразы**: *as far as I know ...; as for me I prefer speaking on ...; I am absolutely certain that ...; I am not sure about ...; I think him to be the most ...; I believe his exploration is worth discussing; to my mind the expedition headed by ...; in my opinion his discovery is of value (interest)*.

Учитывая тот факт, что одна и та же информация, в силу специфики коммуникативных мероприятий, может быть функционально реализована другими методическими приемами, в данном случае после проведения **дискуссии** по теме выдающихся мореплавателей, на наш взгляд, можно отдать предпочтение такому виду работы, как **составление рассказов**. *Это коммуникативное мероприятие стимулирует курсантов к самовыражению в связных высказываниях, к самосовершенствованию в умении раскрыть тему и импровизировать, способствует повторению усвоенного ранее языкового материала, развивает беглость речи, что представляется обязательным для общения*.

Преподавателю, очевидно, следует учитывать определенные условия для результативного проведения коммуникативных мероприятий. Это, прежде всего, – не прерывать студентов/курсантов в процессе общения и обращать внимание только на те ошибки, которые препятствуют процессу общения. Остальные ошибки преподаватель может отметить только для себя, чтобы поработать над ними со студентами/курсантами дополнительно на консультации. Объяснение задания, процесс подготовки к коммуникативному мероприятию, контроль, подведение итогов должны проводиться, непременно, только на английском языке.

В заключение подчеркнем, что именно целенаправленная работа преподавателя и студентов/курсантов с использованием коммуникативных мероприятий, проблемных заданий в виде диалогов, проведение интервью, дискуссий, ролевых игр, вне всякого сомнения, приводит к развитию у студентов/курсантов коммуникативно-речевых умений, необходимых для непринужденных высказываний в общении на английском языке, для самовыражения себя в иноязычной разговорной речи, что, бесспорно, является проявлением культурного самоопределения личности.

## Литература

1. Александрова Е.А. Педагогическая поддержка и сопровождение культурного самоопределения // Социально-педагогические проблемы ценностного самоопределения личности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Ульяновск: УлГПУ, 2005. – 310 с.

2. Мурасова А.Р. Компоненты культурного самоопределения студентов при обучении иностранному языку в вузе // Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: Материалы 5-й межвузовской научно-технической конференции 27 января 2009 г./ Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2009. – С. 147 – 153.
3. Смирнова О.А. Европейский мультилингвизм // Иностранные языки в школе. – 2007. – №3.
4. Баранцев Р.Г. Органичность языка в целостности культуры // Труды профессорского клуба. Вып. 10. – Владивосток: Дальнаука, 2007. – С.26 – 31.
5. Варганов А.В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 6. С. 21 – 26.
6. Klippel F. Keep Talking/ – Cambridge University Press, 1984.

## МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ И КУЛЬТУРНЫЕ СМЫСЛЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Каменев С. В.**

МГУ им. адм. Г.И. Невельского

*Аннотация. В статье предпринята попытка осмысления некоторых существенных тенденций эволюции современного отечественного образования, являющихся не столько итогом образовательных реформ последних двух десятилетий, сколько результатом глубоких социальных и духовных трансформаций отечественной культуры.*

*Ключевые слова: Культурная преемственность, модели образования, обучение, воспитание, трансформация стратегий образования.*

Третье десятилетие отечественная система образования пребывает в состоянии перманентного реформирования. За это время страна стала другой. Выросли новые поколения учеников и родителей. Менее всего, похоже, изменилось педагогическое сообщество. И статистически: педагоги, как правило, долгожители в профессии. И содержательно: перекраивать годами сформированное профессиональное кредо, мало кому под силу. Может быть, поэтому большинство публикаций, посвященных рассмотрению нынешней ситуации в образовании, пронизаны критически-пессимистической тональностью. Декадентские настроения в неменьшей степени обусловлены также очевидной неспешностью государства в организационно-правовом, финансовом и медийно-информационном подкреплении реформаторских прокламаций.

Система образования инерционна и консервативна по своей природе, потому как её основной функцией всегда остается *обеспечение социальной преемственности, воспроизводство культурной матрицы*. Благие намерения теоретиков и произвольные новации политиков в ней не очень-то приживаются. А реальные трансформации оказываются следствием масштабных социальных сдвигов и глубинных духовных преобразований, т.е. факторов объективных, лишь в своем истоке зависящих от воли вождей и президентов. Нет сомнения в том, последние десятилетия социально-культурная матрица, программирующая жизнь наших соотечественников, изменилась весьма существенно. Изменения эти, сопровождающиеся не всегда согласованными и уместными, но достаточно претенциозными и резонансными образовательными реформами, спровоцировали серьезные подвижки на всех уровнях функционирования отечественной системы образования. Процесс пошел! И если подводить окончательные итоги еще преждевременно, то промежуточные

результаты, уже имеющие вид сложившихся и долгосрочных тенденций, заслуживают специального рассмотрения.

Попытаемся констатировать изменения, обнаруживающиеся на уровне мировоззренческих ориентиров и культурных смыслов образования.

1. Эффективно функционирующая на протяжении долгих десятилетий авторитарная стратегия образования оказалась практически обезоруженной. Адекватная эпохе индустриального общества *принуждающая педагогика* неизбежно атрофируется в условиях информационного и ценностного плюрализма, а также высоких темпов обновления социальной реальности. Пестрота и многообразие настоящего, беспрецедентность и непредсказуемость будущего в значительной степени обесмысливает педагогическую деятельность как «подготовку молодого поколения к самостоятельной жизни», а учителя лишает статуса духовного вождя, призванного «сделать из учащегося настоящего человека и гражданина».

Выработавшаяся модель образовательной деятельности сама по себе новой не заменяется. Поэтому адекватная сегодняшнему дню *либеральная* стратегия образования, в основе которой лежит идея «сознательного ученичества», пока что существует в качестве ориентира и вызова отечественному педагогическому сообществу. Ключевым здесь, по-видимому, является изменение целевых установок работы педагога: учащийся перестает быть непосредственным объектом педагогического выделывания, тогда как целью становится *конструирование образовательной среды*, где студент или ученик выступает *адресатом* обучающего воздействия. Признаем, что указанные процессы в образовательной практике пока существуют как инновационные тенденции и по разным причинам весьма далеки от массового и масштабного воплощения.

2. Наряду с сущностной переориентацией алгоритмов педагогической деятельности все более заметной становится трансформация «начинки» образования. В содержательности последнего традиционно вычлениются два аспекта: обучение и воспитание. Думается, что подчеркнутое вычленение из целостного процесса образования «воспитательной работы» в недавнем прошлом являлось следствием претенциозного диктата идеологии, направленного на воспроизводство жестких канонов социального программирования молодых поколений. Результатом этого стало «раздвоение» воспитательного воздействия. С одной стороны, осуществлялся естественный процесс трансляции жизненных устоев, мировоззренческих ориентиров, нравственных ценностей, органично встроенный в отношения межпоколенной преемственности. С другой – достаточно эффективно работал специально организованный механизм тиражирования идеологем, обеспечивающих санкционирование существующего социального порядка. Очевидным и весьма неприятным следствием такого раздвоения стало органичное двуличие типажа «советского человека», всегда содержащего в порядке «витрину социального предъявления», при этом в практике реальной жизни следующего убеждениям и принципам «для внутреннего употребления».

Деидеологизация системы образования, равно как и общей духовной атмосферы в стране, разрушила машину идейного программирования, в том числе обесценив привычный педагогу инструментарий воспитательной работы. Как известно, это повлекло неконтролируемую *плюрализацию* духовно-нравственной сферы общественной жизни. Механизмы духовно-преобразующей деятельности, специализирующиеся на воспитании, успешно работали в условиях доминирования единой, общеупотребительной шкалы социальных норм и нравственных ценностей. Разрушение же мировоззренческого монизма в значительной степени делает эти механизмы малоэффективными.

Указанные обстоятельства в современной педагогической теории осмысливаются в контексте более общего процесса *технологизации* образования [1], существенным аспектом которого является *сосредоточение на совершенствовании функций обучения*, с вынужденной *нейтрализацией воспитательных компонентов* образовательного процесса.

В развитых странах атрофия воспитательных функций традиционных образовательных институций не приводит к деструкции механизмов социализации и утрате социального

контроля со стороны общества над взрослением молодых поколений. Эти функции сегодня выполняют различные формальные (государственные социальные службы) и неформальные структуры: фонды, движения, клубы, по большей части самодеятельно возникающие в результате самоорганизации местных сообществ. В современной России такая практика пока не очень приживается, т.к. в отечественной культурной традиции именно школы и университеты издревле являлись носителями мощного социализирующего потенциала гражданственности и морально-нравственного воздействия. Родители учащихся и сегодня смотрят на педагога не столько как на профессионала-предметника, носителя знаний, сколько как на «честного, справедливого человека», духовного наставника и воспитателя. Особенно в небольших городах и сельских поселениях. Поэтому объективный процесс мировоззренческой нейтрализации, идеологического «остывания» современных образовательных технологий в контексте российской культурной традиции видится в смягчении методов воспитательной работы, трансформацию последней в латентные (скрытые) формы, органично встроенные как в специализированные механизмы обучения, так и в структуры повседневной коммуникации «учитель – ученик».

3. Изменение смысловой начинки современного образования обнаруживается, по меньшей мере, в трех аспектах. Во-первых, сам процесс ученичества перестает быть *вынужденным условием*, открывающим возможность занятия определенной профессией (выучился и работаю!) или обретения соответствующего социального статуса (закончил вуз и получил должность...). Он становится необходимым *измерением профессиональной и человеческой жизни*. Идея непрерывного образования или «образования через всю жизнь», избавляющая от профессионального самодовольства, оказывается субъективно востребованной современным специалистом, претендующим на успешность в быстро меняющемся мире.

Во-вторых, утрачивает ценность образовательная «идеология достижений», предполагающая, что овладение субъектом соответствующего набора знаний и умений, санкционирует и гарантирует его дальнейшее безоблачное существование в той или иной сфере деятельности. Поливариантность и высокие темпы обновления технологий ставят нынешнего работника перед необходимостью постоянно принимать новые вызовы. Потребность в мобилизации внутренних ресурсов для решения новых задач вынуждает нашего современника менять критерии в оценке своего профессионального (и не только) потенциала переходить *от уровня прошлых достижений к уровню новых начинаний*: по-настоящему важным оказывается не то, что сделано, а то, что еще предстоит.

В-третьих, смысловой сдвиг в конструировании субъектом своей стратегии самосовершенствования состоит в переносе акцента с подведения итогов деятельности по приращению «багажа накопленного опыта» на стремление видеть и открывать новые перспективы. Каждое достижение в контексте такой стратегии образования перестает быть основой для гордыни самолюбования, а превращается в повод сделать шаг дальше. Перспективы открытого будущего здесь не страшат неизвестностью, а соблазняют новизной и неизведанностью.

Таким образом, в смысловом отношении образовательная практика постепенно отказывается от сосредоточения на результате, делая акцент на процессе. Ещё недавно знаменитая ленинская формула: учиться, учиться и еще раз учиться! – приобретает сегодня новое актуальное значение. Отказ от «достиженческой идеологии» избавляет от стрессогенной апокалиптики «окончаний» (надо закончить школу, получить диплом, пройти курсы...), сменяясь воодушевляющей и ненатужной логикой «восхождений» (выучу язык, освою компьютер, научусь играть на гитаре...). Заметим в заключение, что представленные тенденции эволюции возвращают образованию самостоятельный смысл, способствуя превращению ученичества из «подготовки к жизни» в саму жизнь.

Литература

1. Кармадонов, О. А. Институт образования в современном мире: основные тенденции развития [Текст] / О. А. Кармадонов // Социально-гуманитарные знания. – 2006. – № 6. – С. 55-74.

## РОЛЬ ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЛИГИОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ И ШКОЛЕ

**Н.С. Кондакова**

ФГБОУ ВПО

«Забайкальский государственный университет»,

г. Чита

*Аннотация. Данная статья посвящена проблемам преподавания религиоведческих дисциплин в современных условиях в ВУЗе и школе. В работе обсуждаются проблемы, которые стоят перед педагогами в преподавании данных дисциплин. Об особенностях и перспективах религиоведческого знания в современной образовательной практике.*

*Ключевые слова: Религиоведение, религиозная культура, духовно-нравственное воспитание.*

Современный мир отличается многообразием религиозных и культурных практик. При этом можно констатировать, что сегодня религиозные организации стараются не просто как можно шире охватить социальное пространство, найти путь к привлечению адептов, не только вовлечь человека в сферу своей деятельности, но и одновременно его сферу деятельности сделать полем проявления религиозных убеждений. В этом случае не могут ни возникнуть опасения, что религиозные либо культурные предпочтения человека сказываются на его профессиональной деятельности, особенно в гуманитарной сфере. Это, несомненно, является одной из проблем, которые необходимо решать в рамках современного высшего профессионального образования, особенно если речь идет об образовании в поликонфессиональном и полиэтничном регионе.

В современном обществе информационная компетентность играет важнейшую роль в характеристике специалиста-профессионала. Информационное поле достаточно насыщенно и немаловажную роль играют в этом пространстве знания по истории, этническим и религиоведческим наукам. Люди должны иметь возможность получать объективную, лишенную конфессиональной предвзятости и миссионерской направленности, информацию. Это помогает не только успешно реализовываться в профессиональной деятельности, но и помогает в межличностном и межкультурном общении.

Преподавание религиоведения помогает решить следующие проблемы: воспитание культуры межнациональных и межконфессиональных отношений, которая будет способствовать уважительному отношению к чужим верованиям, обычаям и традициям; искоренение сложившихся заблуждений и предрассудков, касающихся религий; подготовка грамотных в религиозном отношении юристов и журналистов, а также государственных служащих и социальных работников; помощь молодым людям в осознанном выборе мировоззрения и некоторые другие. Особенно важно преподавание религиоведческих дисциплин в поликультурных и поликонфессиональных регионах, поскольку позволяет формировать целостную личность, способную к решению сложных задач в различных сферах.

К сожалению, за последние 20 лет предмет религиоведения (история и теория религии и пр.) изымается из программ различных специальностей и направлений подготовки в университетском образовании. Наряду с этим в школьном образовании вводится курс основы религиозной культуры и светской этики. С 2010 года в качестве эксперимента в некоторых регионах РФ был введен школьный курс «Основы религиозных культур и

светской этики», который с сентября 2012 года во всех российских школах станет обязательным. По слова Д.А. Медведева «в системе среднего образования могут преподаваться основы православной культуры, основы культуры мусульманской, основы иудаизма, буддизма... Если найдутся те, кто захочет изучать все многообразие российской религиозной жизни для таких учеников может быть разработан общий курс по истории традиционных крупнейших конфессий нашей страны. Тем, кто не имеет определенных религиозных убеждений, у кого они не сформировались, должно быть предоставлено право изучать основы светской этики. Таким образом, мы охватим всех, кто имеет разные представления о том, что необходимо для обучения, соотносясь с представлениями самих учеников, соотносясь с представлениями, конечно же, их родителей».

Предмет «Основы религиозных культур» способствует духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения, и направлен на формирование системы духовно-нравственных ценностей. Он направлен на формирование целостного представления об истории и ценностях той или иной религиозной культуры, а это предполагает знакомство с основами национальных и мировых культур, при этом происходит накопление детьми информации об окружающем мире (объективной, личностной и иррациональной), создание алгоритмов действий и поведения, а также происходит процесс адекватной самооценки. Предмет «Основы религиозных культур» может являться стержневой основой для интеграции в единое образовательное пространство всех предметов гуманитарного цикла, создающей комплексное представление об общечеловеческих ценностях жизни, тем самым способствовать духовно-нравственному совершенствованию не только учащихся, но и родителей, и педагогов.

В связи с этим стоит отметить не только необходимость данного курса, но и те проблемы, с которыми столкнулись регионы, участвующие в эксперименте.

В качестве одной из ключевых проблем было отмечено отсутствие специалистов в области религиозоведческих знаний, так как даже учителя прошедшие повышение квалификации не всегда были способны справиться с возникшими проблемами. В «Вестнике образования России» №1 за 2012 г. отмечено, что существует сложность освоения дисциплины, так как многие педагоги испытывают дефицит знаний по преподаванию отдельных модулей, недостаточно владеют религиозоведческим и культурологическим материалом по вопросам теории и истории религии, поэтому возникает острая потребность в качественной и своевременной подготовке квалифицированных кадров в высших учебных заведениях.

В статье 26 Всеобщей декларации прав человека записано: «Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами», таким образом, вводя данный курс в школьную программу, мы способствуем воспитанию толерантности и уважения у детей младшего возраста, однако ОРКСЭ проходит и более с особенностями духовно-нравственного воспитания школьников не сталкивается. Таким образом, нам необходимо выходить на комплексный подход к преподаванию различных дисциплин в школе и внедрять через разные предметы основы духовности. Более того, очень важно не только само преподавание данных дисциплин, но и преемственность в системе «школа-вуз», чтобы те духовно-нравственные основы, которые сформировались в школе, продолжали свое развитие в ВУЗе. Тем самым образовательная система сможет сформировать целостного человека, способного реализоваться в поликультурном пространстве.

Таким образом, через введение основ ОРКСЭ мы даем нашим детям основы религиозоведческой культуры, и воспитывает в них любовь и уважение к многообразию культур и религий.

#### Литература:

1. Белкина Т.Л. О необходимости преподавания религиозоведения // Материалы юбилейных конференций: «Философия и образование в процессе

- трансформации культуры» (14-15 декабря 2011 г.); «Философия и парадигмы современной науки» (15-16 декабря 2011 г.) / Под ред. В.В.Миронова, Е.В.Брызгалиной, А.П.Козырева, В.И.Маркина; Сост. П.Н.Костылев. [Электронный ресурс] — М.: Философский факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 2011.
2. Горячев Ю.А. Преподавание религиозной культуры в школе в контексте процессов глобализации // Материалы юбилейных конференций: «Философия и образование в процессе трансформации культуры» (14-15 декабря 2011 г.); «Философия и парадигмы современной науки» (15-16 декабря 2011 г.) / Под ред. В.В.Миронова, Е.В.Брызгалиной, А.П.Козырева, В.И.Маркина; Сост. П.Н.Костылев. [Электронный ресурс] — М.: Философский факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 2011.
  3. Гончарова В. Н. Особенности и методы преподавания предмета «Основы религиозных культур» // Материалы юбилейных конференций: «Философия и образование в процессе трансформации культуры» (14-15 декабря 2011 г.); «Философия и парадигмы современной науки» (15-16 декабря 2011 г.) / Под ред. В.В.Миронова, Е.В.Брызгалиной, А.П.Козырева, В.И.Маркина; Сост. П.Н.Костылев. [Электронный ресурс] — М.: Философский факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 2011..

## **РОЛЬ БАЗОВЫХ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ**

**Крупа Т.А.,**

Охонько О.И.

Дальневосточный федеральный университет

*Аннотация. В данной статье роль базовых гуманитарных дисциплин будет рассмотрена в двух аспектах: в первой части статьи речь пойдет об истории как базовой гуманитарной дисциплине и ее роли в формировании творческих способностей студентов инженерного профиля. Во второй части - речь пойдет об опыте работы кафедры Отечественной истории в рамках технического и федерального университетов.*

*Ключевые слова: Гуманитарные дисциплины, творческий потенциал, кафедра, научная работа, образование, история, преподаватель, студенты.*

История - базовая гуманитарная дисциплина, изучается студентами всех специальностей и форм обучения. Предметом истории, как учебной дисциплины, является изучение человеческого общества. Кроме того, история рассматривается в двух значениях: как процесс развития природы и человечества, и как система наук, изучающих прошлое природы и общества. Обобщение и обработка накопленного человеческого опыта – главная задача истории. В переломные исторические периоды человечество пытается найти ответы на сложные вопросы, определить перспективы дальнейшего развития. Молодые люди на исторических примерах впитывают в себя базовые человеческие ценности, формируют собственное отношение к добру и злу, справедливости и несправедливости, нравственности и безнравственности, духовности и бездуховности [3, с.45]. Таким образом, история является частью нашей повседневной жизни, она побуждает человека к поиску ответа на сложные вопросы, в том числе и на вопросы о неоднозначной сущности истории русской государственности, культуры, ментальности. Дискуссионные вопросы истории часто

представляются неоднозначными, требуют переосмысления и переработки с целью дальнейшего применения к современной действительности. Это говорит о том, что в рамках исторической проблематики изначально заложен творческий поиск, который позволяет рассуждать о том, что из пройденного пути можно учесть и использовать для дальнейшего развития, а что необходимо отбросить. В.О.Ключевский отмечал, что история дает возможность понять смысл и цену жизни [2, с.5].

Таким образом, история побуждает молодого человека, прежде всего, студента, к творческому поиску. К определению сущности творчества существуют различные подходы. В данном случае, в качестве главного критерия творчества будет взято понятие новизны, как главного критерия творческого поиска [6, с.56].

На протяжении длительного времени творческая работа со студентами осуществлялась кафедрой Отечественной истории ДВГТУ, влившейся в 2011 г. в состав ДВФУ. Направление научной работы кафедры было обусловлено существованием в рамках инженерного вуза, поэтому научная тема, над которой работала кафедра, определялась как «Роль исторических дисциплин в структуре формирования ценностных ориентаций специалистов технического профиля» [5, с.149]. В рамках этого научного интереса преподаватели разработали ряд методических и учебных пособий для студентов-инженеров.

На достаточно высоком уровне велась научно-исследовательская работа со студентами. В ходе учебного процесса перед преподавателем ставилась задача - предоставить студентам возможность реализовать свой творческий потенциал именно в процессе изучения исторической дисциплины. Преподавателями Инженерной школы ДВФУ (в прошлом ДВГТУ) в этом плане был накоплен определенный опыт. С первых занятий студенты-первокурсники были мотивированы на реализацию своей творческой активности. С ними проводились различные формы аудиторной и внеаудиторной работы: круглые столы, конференции, презентации, мастер-классы, тематические семинары, работа в малых группах, коллоквиумы, конкурсы творческих работ, занятия в музеях, посещение выставок, тематические встречи со специалистами и пр.

Научно-исследовательская работа со студентами велась в двух плоскостях: в процессе обучения и во внеучебное время [4.с.56]. Кафедра с первых курсов начинала выявлять и поддерживать молодежь, способную к научному, творческому труду. Преподаватели имели возможность активно включать в эту работу студентов технического и гуманитарного профиля. С некоторыми из студентов работа продолжалась практически до пятого курса и велась в разных формах: самостоятельное изучение проблем с последующим их обсуждением, подготовка докладов, рефератов, тезисов, выступления на поточных, региональных и международных конференциях. Спектр интересов самый разнообразный: история предприятий, историко-культурных памятников, глобальные проблемы современности и др. Преподавателями кафедры была отработана система стимулирования данной категории студентов. Она могла носить характер морального поощрения: учет участия в НИР при сдаче зачетов и экзаменов. Студенты имели возможность получить и материальное поощрение – стать лауреатами конкурса, получить диплом, либо престижную стипендию (губернаторскую, президентскую). Примечательно было то, что студенты, постоянно занимающиеся научной работой, руководствовались не соображениями престижа и выгоды, а мотивами интеллектуальными и ценностными. Ежегодно в рамках университета к участию в конференции привлекалось 120-140 человек, т.е. 9-10 % обучающихся.

Итогом этой разносторонней и кропотливой работы являлись конференции, которые к тому же, влияли на результат балльно рейтинговой системы оценки знаний студентов. Практически каждый семестр заканчивался проведением поточных, либо научно-практических молодежных конференций разных тематик. Конференции были приурочены к важным историческим датам, либо могли обозначаться как «Актуальные проблемы отечественной и всеобщей истории», «Актуальные проблемы истории и культуры» и др. Результатом конференции являлось издание ежегодного сборника трудов. В ДВГТУ существовала практика формирования сборника студенческих работ под названием



«Молодежь и научно-технический прогресс», где публиковались результаты как гуманитарных, так и технических направлений исследований [7.с.123]. При этом публикация студенческих работ в сборнике не имела ограничений, каждый студент, имевший желание, мог опубликовать свою статью в сборнике, который выходил из печати регулярно в течение 13 лет на русском и английском языках.

Постоянно велась и воспитательная работа среди студентов. Это - участие в подготовке дня первокурсника, фестиваля «Болдинская осень», Дня гуманитария, Студенческой весны, проведение викторин, дней профориентации в лицее «Буревестник», работа в центре «Человекознание» при краевой библиотеке им. М.Горького, посещение театральных постановок и просмотр кинофильмов, связанных с исторической тематикой, выпуск газеты «Век» и др.

В настоящее время эта традиция продолжена в ДВФУ. В Инженерной школе студентов привлекают к научной работе в рамках ежегодной научно-практической конференции «Наука, техника, промышленное производство: история, современное состояние, перспективы». Кафедра Отечественной истории ДВФУ готовит первокурсников к участию в конференции в рамках секции «Актуальные вопросы истории науки и техники». Доклады и публикации студентов охватывают проблемы, связанные с будущей сферой их профессиональной деятельности – история пожарного дела в России, история военно-промышленного комплекса, история дизайна, архитектуры и градостроительства, история метрологии и т.д.

Но имеется и другая сторона проблемы. На современном этапе, в условиях объединенных вузов в рамках ДВФУ, студенты инженерных специальностей теперь имеют меньше возможностей быть вовлеченными в работу конференций гуманитарного профиля. В силу организационных недостатков студенты ДВФУ могут принимать участие только в работе тех конференций, которые проводятся их профильными школами (Инженерной, Биомедицинской и др.). Поэтому студенты инженеры имеют меньше возможностей принимать участие в работе конференций исторической, культурологической, философской тематики.

Подводя итог сообщению о роли истории в формировании творческой активности будущих специалистов технического профиля следует отметить, что необходимо кардинально поменять отношение к науке, в том числе и к исторической. Проводимые реформы образования и науки вызывают неприятие и отторжение в обществе. Неэффективное распределение средств, коррупция в среде образования, реструктурирование государственного финансирования образования и науки, объединение вузов, отказ бизнес структур от финансирования научных разработок – все это актуальные проблемы современной образовательно-научной системы. В настоящее время средствами массовой информации отмечается, что в первую тысячу мировых компаний по затратам на научные исследования и разработки входят только три российские: Газпром, АвтоВАЗ, ОАО Ситроникс.

Вселяет надежду стратегия инновационного развития Российской Федерации до 2020 г., где предусмотрено увеличить государственные расходы на науку с 0,88 до 1,1 % ВВП, а на образование – с 4 до 5,5% [1, с.7]. Вопрос в главном – в реализации стратегии на практике.

#### Список литературы

1. Алферов Ж. Наука попала в катастрофу // Аргументы недели.- 22 февраля.- №7.- 2011.-С.7.
2. Ключевский В.О. Русская история в пяти томах. Полный курс лекций. Т.1.-М.-2008.- 541 с.

3. Культурно-исторический подход в гуманитарных науках: проблемы и перспективы: материалы Международной научной конференции. Владивосток, 10-14 октября 2011 г. Владивосток: Изд-во Дальневосточного федерального университета, 2011.-209 с.
4. Инженерное образование на Дальнем Востоке: история, проблемы и перспективы: Сб. ст.- Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2001.- 75 с.
5. Кафедра истории Отечества // Политехник, 26 апреля 1999.- С.11.
6. Охонько О.И. Научно-исследовательская работа студентов в процессе изучения отечественной истории // Материалы третьей международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы образования и культуры в контексте XXI века».- Владивосток: ДВГТУ.-2009.- С. 56-67.
7. Охонько О.И. К вопросу о роли исторической науки в современном гуманитарном знании // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции, Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2012.- С.149-150.

### **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СЕГОДНЯ.**

**Лимонова Т.А.**

МБОУ СОШ № 57 с углубленным  
изучением английского языка

Одним из основных мотивов участия в этой конференции стала для меня попытка осмысления проблем воспитания школьников и будущих студентов настоящими патриотами.

Да, одним из приоритетных направлений развития современного общества является воспитание молодого поколения. Но сегодня особую актуальность для государства приобретает проблема патриотического воспитания. Ведь для развития и процветания государства мало, чтобы человек получил образование в узкой специализации. Немаловажным фактором становится желание человека работать и всячески способствовать развитию своей страны. Для этого с раннего возраста детям необходимо прививать любовь к героическому прошлому и культуре своего народа, гордость за родной язык. Будущее нашей страны зависит от подрастающего поколения. И перед педагогами стоит непростая задача сформировать в каждом молодом человеке все необходимые качества, которые создадут устойчивый фундамент для дальнейшего развития личности.

Патриотизм вырастает и крепнет на фундаменте серьезного образования, культуры, понимания развития в обществе жизненных процессов и приоритетов. Таких людей не сбить с толку сиюминутными лозунгами на злобу дня, они каждодневно не меняют своих убеждений и взглядов.

Патриотам суждено сделать нашу Россию снова сильной, уважаемой и Великой. Это предстоит сделать тем людям, многие из которых сегодня сидят за школьной партой и слушают лекции в стенах вузов. Если, конечно, мы все, кто понимает важность патриотического воспитания, приложим к этому делу свой разум, сердце и руки. Будем сообщать, спокойно и настойчиво учить людей уважать себя и любить свое Отечество, понимать, кто мы есть в собственном доме и на этой земле.

Патриотическое воспитание невозможно осуществить по инструкциям и добровольно-принудительным играм. Для того чтобы в случае опасности человек не задумываясь встал на защиту своей Родины, он должен чувствовать к этой Родине пронизывающую до боли в сердце любовь.

Многие мыслители и педагоги прошлого, раскрывая роль патриотизма в процессе личностного становления человека, указывали на его многостороннее формирующее влияние. Так, например, К.Д. Ушинский считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный

ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями».

И.А. Ильин писал: «Люди инстинктивно, естественно и незаметно привыкают к окружающей их среде, к природе, к соседям и культуре своей страны, к быту своего народа. Но именно поэтому духовная сущность патриотизма остается почти всегда за порогом их сознания. Тогда любовь к родине живет в душах в виде неразумной, предметно неопределенной склонности, которая то совсем замирает и теряет свою силу, пока нет надлежащего раздражения (в мирные времена, в эпохи спокойного быта), то вспыхивает слепую и противоразумную страстью, пожаром проснувшегося, испуганного и ожесточившегося инстинкта, способного заглушить в душе и голос совести, и чувство меры и справедливости, и даже требования элементарного смысла»

Если проанализировать понятия патриотического воспитания, которые даются в энциклопедических изданиях, справочниках, научных исследованиях, то можно сделать вывод, что в большинстве они схожи между собой по своей сущности, а если и отличаются друг от друга, то только незначительными деталями.

В сборнике материалов II международной конференции «Проблемы и перспективы развития образования» (г.Пермь, май 2012) можно ознакомиться с интересным исследованием о реализации в Республике Беларусь программы патриотического воспитания. Там же приводятся определения сущности патриотического воспитания.

Так, по мнению Буткевич В.В, патриотическое воспитание – это «формирование патриотизма как интегративного качества личности, заключающего в себе любовь к Родине и стремление к миру, внутреннюю свободу и уважение государственной власти, государственной символики, символики других стран, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, гармоническое проявление национальных чувств и культуры межнационального общения».

Белоусов Н.А определяет патриотическое воспитание как «воспитание патриота, формирование у человека духовных ценностей, отражающих специфику развития нашего общества и государства, национального самосознания, образа жизни, миропонимания и ответственности за судьбу Родины».

Кусмарцев М.Б. пишет, что патриотическое воспитание – это «формирование в личности приверженности важнейшим духовным ценностям; воспитание патриотических чувств, заботы об интересах нашей страны, готовности ради Родины к самопожертвованию, верности к Отчизне в период военных испытаний, гордости за героическое прошлое нашего отечества, за научно-технический и культурный вклад Беларуси в мировую цивилизацию».

Живейко А.Д. под патриотическим воспитанием понимает «формирование патриотических взглядов и убеждений, чувств и норм поведения» .

Таким образом, если обратиться к многим исследователям патриотического воспитания, то итог поисков не будут отличаться разнообразием. Наиболее подходящим, наверное, является определение В.В. Буткевич, которое наиболее полно отражает все аспекты данного процесса.

Можно отметить так же, что большинство исследователей выделяют в процессе воспитания патриотизма следующие компоненты:

**когнитивный** – определенный уровень знаний по истории своей Родины, своего родного края, своего народа, что позволяет сформировать уважительное отношение и гордость за прошлое своей страны;

**мотивационный** – предполагает определенный уровень сформированности потребностей и мотивов, нацеленных на активную творческую деятельность и активное познание нового;

**эмоциональный** – объединяет в себе положительные переживания личности по отношению к историческому прошлому страны, гордость за исторические события и подвиги предков;

**творческий** – это стремление в поведенческом аспекте приумножать и создавать историю сегодня, предполагает активную позитивную позицию в действии.

Каждому классному руководителю сегодня известны три основные группы методов патриотического воспитания:

- методы **разностороннего воздействия** на сознание, чувства и волю учащихся (беседы, лекции, диспуты, пример, убеждение)
- методы **организации деятельности** и формирования опыта поведения патриотической личности (педагогическое требование, общественное мнение, приучение, упражнение, поручение, создание воспитывающих ситуаций).
- методы, выполняющие функции **регулирования** и стимулирования поведения и деятельности воспитанников (соревнование, поощрение, наказание).

В реальных условиях педагогического процесса методы патриотического воспитания выступают в сложном и противоречивом единстве. Решающее значение здесь имеет не логика отдельных «уединенных» средств, а гармонически организованная их система.

Конечно, сегодняшние подростки выросли в совершенно иных условиях, чем даже их сверстники каких-то 25-30 лет назад. Становление личности молодого человека происходит в мире, где большое значение имеют процессы глобализации.

Существует широко распространенное мнение, что глобализация ведет к снижению влияния национальных государственных структур, ослаблению политической власти и к приближению конца эпохи национальных государств. Ряд социологов считает, что одна из опасностей глобализации в том, что ее механизм ведет к разрушению сложившихся институтов гражданского общества и общественных устоев. Государство становится слабым и не способно отвечать вызовам нового времени. Британский социолог польского происхождения З. Бауман считает, что частные интересы граждан вытесняют и замещают общественно значимые интересы, а эффективность коллективных действий сводится практически к нулю. Подобное ослабление государства приводит к трансформации роли личности, потере индивидуального, социально и национального самосознания, что в итоге отражается на успешном развитии государства в целом.

Как же можно противостоять мрачным перспективам? Как сохраняют свои традиционные ценности наши соседи по АТР? Ответы на эти вопросы я нашла в работе к.и.н. Пляукшта Ю.Н. «Концепция морально-патриотического воспитания в современной Японии». Объектом исследования этого автора стали концепции глобализации и регионализации, касающиеся Японии, национальный характер японцев и особенности менталитета и поведения, повлиявшие на формирование у нации любви к своей родине, традиции. На основе большого количества источников Пляукшта Ю.Н. анализирует деятельность правительство Японии, которое в последние годы одной из главных задач своей деятельности видело подготовку и принятие обновленного Основного закона об образовании. Этот закон среди воспитательных задач закреплял необходимость формирования в молодежи и более старших поколениях любви к родине, уважения к культуре и традициям, понимания процессов и их причин, происходивших в истории страны и уважительного отношения к соседним странам. Несмотря на критику и сложности, испытанные при подготовке Основного закона об образовании, в декабре 2006 г. закон был принят парламентом. Основные его положения определяют, что морально-патриотическое воспитание тесно связано с особенностями национального характера японской нации, а сам японский национальный характер играет большую роль в формировании патриотических настроений в японском обществе на современном этапе. Любовь к родине, уважение к истории, традициям и морально-патриотическое воспитание являются характерными для японской нации. Япония - страна с давней и богатой историей морального воспитания, проводившегося в семье, обществе и главным образом в школе. В настоящее время правительство активно использует те традиции морального воспитания, которые помогут сформировать патриотическое отношение молодежи к своей стране и культуре.

Знакомство с концепцией морально - патриотического воспитания в Японии помогло мне найти новые формы патриотической воспитательной деятельности. Важно теперь не остановиться, не забронзоветь в привычных формулировках и отработанных мероприятиях.

Ведь использование нестандартных современных подходов в процессе патриотического воспитания должны позволить молодому человеку по-новому взглянуть на свою страну, глубже осмыслить личную сопричастность к ее истории и культуре, осознать свою роль в укреплении и развитии Отечества.

## **ДОСТИЖЕНИЯ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ СПЕЦИАЛИСТА XXI ВЕКА**

**(Опыт работы кафедры Истории искусства и культуры  
в МГУ им. адм. Г.И. невельского)**

**Марчишина Т.В.**

доцент кафедры истории искусства  
и культуры МГУ им. Г.И. Невельского

*Аннотация. Статья посвящена проблемам воспитания и образования студентов и курсантов технических вузов средствами искусства. Ставятся вопросы и раскрываются критерии обучения.*

*Ключевые слова: Эстетическое воспитание, духовная культура, мировые художественные ценности, мировое культурное наследие.*

Тенденция гуманитаризации образования в стране пока в незначительной степени включает в педагогический процесс сферу культуры. Вместе с тем, без обучения будущих специалистов пониманию и потребности общения с культурными ценностями невозможно осуществить целостную программу гуманистического воспитания. Обладая огромной побудительной силой, искусство поднимает человека на действие, вырабатывает потребность к самосовершенствованию и совершенствованию всего окружающего мира в русле гуманистических идеалов.

Современные аналитики все больше приходят к мнению, что в обществе происходит смена приоритетов. Если в условиях тоталитарных режимов и дикого рынка экономика объявлялась базисом во всех социальных отношениях человека в обществе, то в цивилизованных формах общественного развития базисом объявляются нравственные и эстетические ценности. Экономика без нравственно-эстетического базиса, по словам Ф. Искандера, это «зверинец с открытыми клетками, что мы видим сегодня у нас» (1).

Современные руководители начинают понимать, что для успешной деятельности надо строить жизнь по законам добра и красоты. Это должно стать тезисом дня для тех, кто занимается воспитанием и образованием.

Истинные культурные достижения, являясь одной из сфер эстетического восприятия, вызывают положительные эмоции вне зависимости от прагматического интереса. Если материальная сфера человеческой деятельности ориентирована, прежде всего, на результат, то культурные достижения не предполагают непосредственного результата, и эстетическое удовольствие вызывает сам процесс слушания, созерцания и т.д. Эстетическая реакция на художественное произведение не выражается в немедленных действиях, а, по свидетельству Л.С. Выготского, сказывается в изменении мотивационно-ценностной установки, накапливаясь, эстетические эмоции способны привести к существенным личностным изменениям в последующем. По мнению ученого, представления, рождающиеся из способности человека присваивая искусство, переживать его, впитывают в себя весь человеческий опыт, который обладает богатыми ресурсами для его развития (3). Это объясняет, «почему, несмотря на все «ресурсные» кризисы, войны и разрушения истории, человечество из века в век тратило

гигантские материальные средства и высшее мастерство на создание «несъедобных» пирамид, храмов, статуй и фресок, на театры, кинофильмы и т.д.» (4).

Воспитание человека осуществляется через красоту и гармоничность структуры художественного произведения. Произведения искусства транслируют модель мира как определённую систему и порядок. Если наука размыкает мир на части и каждую из частей изучает по отдельности, искусство возвращает человеку ощущение целостности мира. Искусство как одно из явлений культуры способствует познанию прошлого, осмыслению настоящего и предвидению будущего.

Расширяя жизненный опыт человека, лучшие образцы художественной культуры наделяют его новым, дополнительным, хотя и иллюзорным, опытом «жизни в искусстве», переживанием художественной реальности. Однако для получения этого дополнительного опыта и содержащихся в нём высоких духовных ценностей, нужно быть к этому подготовленным. По утверждению Лихачёва: «Понимать произведения искусства далеко не просто. Этому надо учиться - учиться долго, всю жизнь. Ибо остановки в расширении своего понимания искусства не может быть. Может быть только отступление назад, в тьму непонимания. Ведь искусство сталкивает нас всё время с новыми и новыми явлениями, и в этом грандиозная щедрость искусства. Открылись нам во дворце одни двери, за ними черёд открытия другим» (5).

Задачи воспитания потребности в повседневном общении с мировыми художественными ценностями, любви к ним, пониманию их специфического языка, умению отличить подлинно художественные памятники культуры от мнимых ставятся на занятиях дисциплины «Мировое культурное наследие» в Морском государственном университете им. адм. Г.И. Невельского.

Предмет «Мировое культурное наследие» нацелен на повышение культурного уровня специалистов технического профиля и призван восполнить недостаток гуманитарного образования в системе подготовки кадров высшей квалификации. Он должен помочь молодым слушателям в выборе нравственной и психологической ориентации в современном мире. Одной из важнейших задач дисциплины является подготовка специалистов к практической деятельности в новых социально-экономических условиях, когда от работника любой сферы требуется умение выстраивать отношения и принимать решения, используя богатый арсенал социально-преобразующих функций искусства. Особенно вышесказанное касается подготовки выпускников МГУ, чья будущая профессия гипотетически связана с международными, а, следовательно, межкультурными контактами.

#### Использованная литература

1. Искандер Ф. Государство и совесть // Школа духовности. М., 1998. № 2.
2. Сорокина Н.В. Культура и искусство: специфика взаимодействия // Гуманитарные исследования. 2009. № 6. С.62-67.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Искусство, 1968.
4. Человек. № 5. 2003. С. 165.
5. Лихачёв Д.С. Письма о добром и прекрасном. М. 1988. С. 137.
6. Шестаков В.П. Историческая память как формообразующий фактор искусства // Искусство как сфера культурно-исторической памяти: сб. ст. М.: РГГУ. 2008. С. 27.

### **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

**Молчанова Н.В.**  
ГБОУК ВПО «Волгоградский государственный  
институт искусств и культуры»

*Аннотация. В задачи новой концепции среднего профессионального образования входит педагогическое сопровождение развития творческой активности личности, формирование ценностных ориентиров, успешное социальное взросление и профессиональная самореализация студентов путем использования новых приемов и технологий профессионального образования. Это достигается вниманием к каждому этапу самореализации молодого человека, включая профессиональную ориентацию студентов, процесс профессионального образования и выявления различных факторов, влияющих на успешную адаптацию выпускников на производстве.*

*Ключевые слова: творчество, воображение, процесс познания, культура, креативность, личность, педагогика, социум, профориентация, общение.*

Общим проблемам профессиональной самореализации учащейся молодежи в педагогической, психологической и социологической литературе посвящены работы О.Г. Грохольской, Е.А. Климова, К.Г. Кязимова, В.С. Леднева, В.А. Полякова, М.С. Савиной, Н.К. Сергеева, А.П. Тряпициной и других [3, с. 12]. В них глубоко исследованы различные аспекты данной проблемы.

В то же время, в них недостаточно учитывается специфика системы среднего профессионального образования и особенности профессиональной самореализации студентов в ней. В последние годы проблемы профессиональной самореализации этой категории молодежи получили отражение в социологических исследованиях и некоторых публикациях (С.И. Вершинин, Т.С. Панина, И.П. Смирнов, В.С. Собкин, Е.В. Ткаченко), приводящем к фактической невозможности студентов учиться в учебных заведениях [3, с.15].

В процессе обучения в колледже студент реализует себя в различных видах деятельности во взаимодействии с окружающей действительностью. В зависимости от того, как у студентов происходит приспособление к социальной среде, условиям обучения в колледже, можно говорить об успешной или неуспешной реализации себя в жизни.

Творчество является атрибутом человеческой деятельности, её необходимое, существенное, неотъемлемое свойство. Оно предопределило возникновение человека и человеческого общества, лежит в основе дальнейшего прогресса материального и духовного производства. Творчество является высшей формой активности и самостоятельной деятельности человека и общества. Оно содержит элемент нового, предполагает оригинальную и продуктивную деятельность, способность к решению проблемных ситуаций, продуктивное воображение в сочетании с критическим отношением к достигнутому результату. Рамки творчества охватывают действия от нестандартного решения простой задачи до полной реализации уникальных потенциалов индивида в определенной области.

Творчество – это исторически эволюционная форма активности людей, выражающаяся в различных видах деятельности и ведущая к развитию личности. Через творчество реализуются историческое развитие и связь поколений. Оно непрерывно раздвигает возможности человека, создавая условия для покорения новых вершин.

Предварительным условием творческой деятельности выступает процесс познания, накопления знания о предмете, который предстоит изменить.

Творческая деятельность – это самодеятельность, охватывающая изменение действительности и самореализацию личности в процессе создания материальных и духовных ценностей, новых более прогрессивных форм управления, воспитания и т.д. и раздвигающая пределы человеческих возможностей.

В основе творчества лежит принцип деятельности, а конкретнее трудовой деятельности. Процесс практического преобразования человеком окружающего мира в принципе обуславливает и формирование самого человека.

Таким образом, принцип деятельности, единство труда и творчества раскрывают социологический аспект анализа основ творчества.

Культурологический аспект исходит из принципа преемственности, единства традиции и новаторства. Творческая деятельность есть главный компонент культуры, её сущность. Культура и творчество тесно взаимосвязаны, более того взаимообусловлены. Немыслимо говорить о культуре без творчества, поскольку оно – дальнейшее развитие культуры (духовной и материальной). Творчество возможно лишь на основе преемственности в развитии культуры.

В настоящее время понятие «творчество» все чаще включается в педагогическую терминологию, а вместе с ним и достаточно близкие по значению, но разные по некоторым оттенкам понятия эвристичность, креативность.

Эвристика (греч. *heurisko* – отыскиваю, открываю) – наука, изучающая творческую деятельность, методы, используемые в открытии нового и в обучении. Назначением эвристики является построение моделей процесса решения новой задачи». Следовательно, под эвристичностью понимается оригинальность – отличие от общепринятого, стереотипного; творческая продуктивность – количество идей, суждений умозаключений в результате деятельности; гибкость и широта творческого мышления – разнообразие творческих подходов и способов творческого самовыражения, широта используемых областей человеческих знаний, а также способность организовать собственную познавательную деятельность и рефлексировать творческий процесс.

Креативность (лат. *creato* – сотворение, создание) – способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации. Креативный потенциал – способность человека к созидающей активности, умение творчески самовыражаться в жизнедеятельности, выходя за рамки ограничивающих знаний.

В каждом из вышеозначенных определений, одним из ключевых является понятие «творчество», то есть деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Будучи по своей сущности культурно-историческим явлением, творчество имеет психологический аспект: личностный и процессуальный. Творческая деятельность предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью.

Творческий потенциал заложен в человеке генетически, биологически, иначе человек бы не выжил, не сохранился как биологический вид. В течение XX века психологами и педагогами обсуждается вопрос о возможности актуализации и реализации творческого потенциала, развитии самореализующейся творческой личности, о создании образовательных моделей развития творчества.

Творческая самореализация сопровождается развитием внутреннего мира человека, его креативных, когнитивных, организационно-деятельностных и методологических качеств, а творческой продукцией выступают: во-первых, материализованные результаты деятельности студента в виде оригинальной идеи, сценария и т.п.; во-вторых, изменения личных качеств студента, естественно развивающихся в процессе профессиональной подготовки.

Особый интерес и внимание вызывает технология саморазвивающего обучения, предложенная Германом Константиновичем Селевко. Опираясь на основные положения этой технологии, можно организовать деятельность человека не только как удовлетворение познавательной потребности, но и целого ряда других потребностей саморазвития личности:

- в самоутверждении (самовоспитание, самообразование, самоопределение, свобода выбора);
- в самовыражении (общение, творчество и самотворчество, поиск, выявление своих способностей и сил);
- в защищенности (самоопределение, профориентация, саморегуляция, коллективная деятельность);



– в самоактуализации (достижение личных и социальных целей, подготовка себя к адаптации в социуме, социальные пробы).

Творческая деятельность - это самодеятельность, охватывающая изменение действительности и самореализацию личности в процессе создания материальных и духовных ценностей, которая способствует расширению пределов человеческих возможностей [1, с.236]. Не обязательно чтобы все члены общества писали стихи или пели песни, были свободными художниками или играли роль в театре. Тот вид деятельности, в котором лучше всего, свободнее всего проявляется творческий подход, и тот объём, в каком человек может его проявить, зависит от склада личности, от привычек, от особенностей жизненного пути. Объединение всех сущностных сил человека, проявление всех его личностных особенностей в деле способствуют развитию индивидуальности, подчеркивают, наряду с общими для многих признаками, его уникальные и неповторимые черты.

Если человек освоил творчество в полной мере - и по процессу его течения и по результатам - значит, он вышел на уровень духовного развития. Ему доступно переживание моментов единения всех внутренних сил. Если человек вышел на уровень духовного развития, какой бы он деятельностью не занимался, чему-нибудь хорошему он да научит.

В формировании студенческой молодёжи участвуют все социальные слои и группы общества. Объединяя молодёжь примерно одного возраста и одинакового уровня образования, студенчество отличается от других социальных групп рядом особенностей:

1. Формами организации своей жизнедеятельности;
2. Концентрацией в крупных вузовских центрах;
3. «Локализацией» образа жизни преимущественно в стенах вуза;
4. Относительной самостоятельностью в выборе способов, видов, характера деятельности в учебное и внеучебное время и другими [5, с.270].

В контексте цели обучения в колледже адаптация первокурсника к условиям колледжа представляет собой процесс его интегрирования в студенчество, как социальную группу, и означает принятие им ее норм, ценностей, стандартов, стереотипов и требований [2, с.173].

Изучение проблемы адаптации студентов в период обучения в колледже тесно связано с обеспечением преемственности между общеобразовательной и профессиональной школой. Сложности адаптации студентов возникают именно на начальных этапах обучения в колледже и обусловлены рядом характерных особенностей: колледж представляет для студента новую систему обучения, которая отличается от школы и характеризуется большим объемом изучаемого материала, повышенным уровнем самостоятельности студентов и их ответственности. Процесс адаптации протекает как приспособление к новой системе обучения, новым условиям учебы, вхождение в студенческий коллектив: сопровождается существенной перестройкой жизни, психического и психологического состояний студента. Подростки, поступающие в колледж, в подавляющем большинстве имеют хроническую неуспеваемость в школе, не верят в свои силы, не имеют позитивной жизненной мотивации. С таким «багажом» обучение в колледже в принципе невозможно. Но проблема адаптации студентов к учебному процессу в колледже не становится предметом широкого спектра серьезных исследований.

Проблемы адаптации студентов учреждений среднего профессионального образования обусловлены, с одной стороны, потребностью общества в профессионально компетентных специалистах, обладающих мобильностью, активностью, умением ориентироваться в сложных профессиональных ситуациях, с другой, - слабой адаптацией выпускников профессионального образования на рабочих местах, проявлением в молодежной среде асоциальных явлений. Адаптационные процессы идут непрерывно, и как правило, бессистемно и не способствуют эффективности трудовой деятельности, влияют на социализацию профессионального обучения, овладение многообразными видами деятельности и производственных отношений, определяют особенности восприятия социального и профессионального опыта [4, с.68].

Таким образом, особенно значима организация в учреждениях среднего профессионального образования условий для реализации социально-педагогической адаптации студентов к учебному процессу, характеризующейся включением в производственную, творческую и социально значимую деятельность, способствующую дальнейшему вхождению в трудовые и общественные отношения. Однако усилия педагогических коллективов, направленные на обеспечение социальной адаптации и самореализации студентов, как правило, носят эпизодический, нецеленаправленный характер, формирование норм социального поведения, не рассматривается в качестве цели профессионального обучения и воспитания [4, с.68].

### Список литературы.

1. Аванесова Г.А. Культурно – досуговая деятельность: Теория и практика организации: Учебное пособие для студентов вузов/Г.А.Аванесова. – М.: Аспект Пресс, 2006.
2. Архипова А.А. [Адаптация](#) студентов как одно из условий самореализации личности/ А.А. Архипова// Педагогические науки. – 2007. - № 3.
3. Галин А. Л. Личность и творчество. – Новосибирск, «Прогресс», 1999.
4. Журавчик В.Н. Формирование готовности студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования к профессиональной самореализации/ В.Н. Журавчик, И.Л. Беккер// Педагогическое образование и наука. – 2008. - № 4.
5. Калинина Н.А., Мишин О.И. Социальные и психологические особенности жизнедеятельности студентов технических вузов. Сборник международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых "Молодежь и научно-технический прогресс" под редакцией ООО "Айкью". Москва, 2011.

## ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ МОЛОДЕЖИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Островский А.М.  
УО «Гом ГМУ»

*Аннотация. Обзор работ отечественных ученых показывает, что в настоящее время в психологии накоплены данные, как для уточнения некоторых исходных позиций, так и для дальнейшего, более широкого и глубокого исследования проблем мотивации.*

*Ключевые слова: молодежь, мотивация, отечественная психология.*

Проблема мотивации молодежи является актуальной как в отечественной, так и в зарубежной психологии. С одной стороны, это происходит потому, что необходимость внедрения в практику психологических исследований, выход к реальному поведению человека, к его регуляции требует сегодня познания закономерностей поведения человека и, особенно, в отношении побуждений и их реализации. С другой стороны, назрела необходимость раскрытия связей внутренних мотивационных тенденций человека к действию с социальной детерминацией его психики [1, с. 7].

Основной научной разработкой отечественных психологов в области проблем мотивации является теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека, созданная А.Н. Леонтьевым.

Согласно его концепции, мотивационная сфера человека, как и другие его психологические особенности, имеет свои источники в практической деятельности. В частности, между структурой деятельности и строением мотивационной сферы человека существуют отношения изоморфизма, то есть взаимного соответствия, а в основе динамических изменений, которые происходят с мотивационной сферой человека, лежит подчиняющееся объективным социальным законам развитие системы деятельностей.

Таким образом, данная концепция объясняет происхождение и динамику мотивационной сферы человека. Она показывает, как может изменяться система деятельностей, как преобразуется ее иерархизированность, каким образом возникают и исчезают отдельные виды деятельности и операции, какие модификации происходят с действиями. В соответствии с закономерностями развития деятельностей можно вывести законы, описывающие изменения в мотивационной сфере человека, приобретение им новых потребностей, мотивов и целей. По А.Н. Леонтьеву, направленность побуждению придает именно объект (принимаемый очень широко, не только как предмет, вещь). Он выступает в роли стрелочника, указывающего направление реализации имеющегося у человека побуждения. Более того, «опредмечивание потребности», как выразался А.Н. Леонтьев, придает этому побуждению смысл, и, по существу, побудителем деятельности выступает не сам предмет, а его значение для субъекта. Отсюда становятся понятными рассуждения о «сдвиге мотива на цель», когда побуждает к деятельности уже не желание завладеть предметом, а выполнение самого действия, получение от него удовольствия [7, с. 234].

Многочисленные исследования проведены отечественными исследователями по вопросам мотивов деятельности и, в частности, мотивов учебной деятельности. Так, Л.И. Божович и её сотрудники, и последователи длительное время изучают мотивы школьников. При анализе направленности личности (понимая под направленностью относительно постоянные и доминирующие мотивы) были выделены широкие социальные мотивы получения знаний и мотивы, порожденные самой учебной деятельностью.

Исследуя отношение школьников к учению, Л.И. Божович установила, что одним из важнейших моментов, раскрывающих психическую сущность этого отношения, является та совокупность мотивов, которая определяет учебную деятельность школьников. Ею сделан вывод о том, что проблема формирования устойчивости личности есть, прежде всего, проблема становления социальных по своему происхождению и нравственных по содержанию мотивов поведения. Работы Л.И. Божович и её сотрудников имели большое значение для развития проблемы мотивации учения. Вместе с тем перспективным для дальнейшего развития этой области психологии и философии является её положение о взаимосвязи мотивов с направленностью личности и с её отношением к окружающей действительности, а также о структурности мотивации.

Л.И. Божович и её сотрудниками под мотивом понимается внутренняя позиция личности. Придя к выводу о том, что одним из важнейших моментов, раскрывающих сущность отношений школьников к учению, является совокупность мотивов: «При этом под мотивами учения мы понимаем то, ради чего учится ребёнок, что побуждает его учиться» [3, с. 122].

На сегодняшний день существуют различные трактовки термина «мотивация». Так, К.К. Платонов трактует мотивацию как совокупность мотивов. М.Ш. Магомед-Эминов понимал мотивацию как процесс психической регуляции конкретной деятельности. В.К. Вилюнас рассматривал мотивацию как совокупную систему процессов, отвечающих за побуждение и деятельность человека. Р.С. Немов определяет мотивацию как «совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность» [5, с. 345].

Значительный вклад в разработку теории мотивации внесли отечественные психологи и философы П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, Б.Ф. Ломов, Е.П. Ильин и др., которые установили, что мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели. В частности, Б.Ф. Ломов отмечал, что «... та доля общественного продукта, которую получит данный индивид, и тот способ, которым он может удовлетворить свою потребность, накладывают сильный отпечаток на его мотивационную сферу. Иерархия мотивов, о которой часто говорится в психологии, складывается в определенных общественных условиях. То, какие мотивы в этой иерархии займут ведущее, а какие подчиненное место, определяется вовсе не спонтанным развитием индивида, а его положением в обществе». Эта идея Б.Ф.

Ломова является одной из основополагающих в теории мотивации, особенно при исследовании ценностно-мотивационных проявлений различных социальных групп и общностей [8, с. 202].

Изучению формирования познавательной мотивации посвящены работы А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой, А.М. Матюшкина, К.А. Абульхановой-Славской и др. Стоит отметить труды А.Ф. Лазурского, который в 1906 г. опубликовал книгу «Очерк науки о характерах». В ней А.Ф. Лазурский подробно описал вопросы, связанные с желаниями и влечениями, борьбой мотивов и принятием решений, устойчивостью решений (намерений) и способностью к внутренней задержке побудительных импульсов.

Н.Н. Ланге в 1914 г. в своих работах о воле и волевых актах также отмечал влечения, хотения и желания человека. Он считал, что «хотения» — это влечения, переходящие в активные действия.

Среди отечественных теорий мотивации особое место занимает теория Л.С. Выгодского. Он утверждает, что в психике человека имеются два параллельных уровня развития – высший и низший, которые и определяют высокие и низкие потребности человека и развиваются параллельно. Это означает, что удовлетворение потребностей одного уровня за счёт средств другого невозможно.

Например, если в определенный момент времени человеку требуется удовлетворение в первую очередь низших потребностей, срабатывает материальное стимулирование. В таком случае реализовать высшие потребности человека можно только нематериальным путем. Л.С. Выгодский сделал вывод о том, что высшие и низшие потребности, развиваясь параллельно и самостоятельно, совокупно управляют поведением человека и его деятельностью. В своей работе «Истории развития высших психических функций» Л.С. Выготский уделил внимание вопросу «борьбы мотивов». Он разделил мотив и стимул, а также описал произвольную мотивацию [6, с. 284].

Мотивация поведения и её роль в формировании личности отражены в работах В.Г. Асеева, И.А. Васильева, В.И. Ковалева, М.Ш. Магомед-Эминова и др. Асеев В.Г. указывает, что «понятие мотивации у человека ... включает в себя все виды побуждений: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, мотивационные установки или диспозиции, идеалы и т.д.». В качестве термина, обозначающего все перечисленные мотивационные явления, употребляется термин «побуждение». Таким образом, основным структурным элементом мотивации является побуждение, все остальные мотивационные образования можно рассматривать как различные виды побуждений. Побуждения человека могут быть разные по своей масштабности. Многие из них появляются и исчезают за считанные часы, другие сопровождают человека долгие годы. К таким устойчивым стратегически важным побуждениям относятся жизненные цели человека [2, с. 11].

Психологические механизмы мотивации человека изучались В.К. Вилюнасом, Е.П. Ильиным. Е.П. Ильин, практически, отождествляет мотивацию и волю, «отсекая от мотивации» все те возможные причины поведения, которые не связаны с волей и сознанием: «Вопреки распространенному в психологии и биологии мнению о том, что мотивацией является любая детерминация и любое побуждение, я считаю, что это не так. Говоря о мотивации как особом виде детерминации поведения, следует сразу отсечь побуждения, связанные с безусловно- и условно-рефлекторным реагированием на внешние стимулы (раздражители). Тогда нетрудно заметить, что вопрос о причине активности человека оказывается тесно связанным с волей: участвует она в инициации активности или нет, противоречит активность воле (желанию) субъекта или не противоречит. И не случайно мотив и воля часто понимаются как синонимы, причем не только на уровне бытового сознания, но и научного» [6, с. 111].

Психология учебной деятельности, проблемы мотивации в процессе её осуществления плодотворно разрабатывалась А.Г. Асмоловым, В.В. Давыдовым, А.Р. Лурия, А.В. Петровским, С.Л. Рубинштейном и др. [4, с. 11].

Таким образом, среди отечественных ученых существует несколько пониманий сущности мотивов, их осознанности и места в структуре личности. К ним относятся понимание под мотивом внутренней позиции личности, существование отношений изоморфизма между структурой деятельности и мотивационной сферы человека, определение мотивации как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека и др.

#### Список литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. – М.: Академия, 1976. – 158 с.
3. Божович, Л.И. Избранные психологические труды / Л. И. Божович. – М.: 1995. – 420 с.
4. Вербицкий, А.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации / А.А. Вербицкий, Т.А. Платонова. – М.: Академия, 1986. – 190 с.
5. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
6. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. — СПб: Питер, 2000. – 512 с.
7. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. - М., 1971. – С. 1, 13-20, 23-28, 35-39.
8. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

### **ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ МОЛОДЕЖИ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**Островский А.М.**  
УО «Гом ГМУ»

*Аннотация. В зарубежной психологии изучению мотивов молодежи уделяется большое внимание. Проанализированы труды зарубежных ученых по вопросам побуждений в поведении человека, в результате чего был выделен ряд общих положений.*

*Ключевые слова: молодежь, мотивация, зарубежная психология.*

В психоаналитическом направлении проблемам мотивации уделялось большое внимание. Согласно теории Фрейда, мотивация человека полностью основана на энергии возбуждения, производимого телесными потребностями. По его убеждению, основное количество психической энергии, вырабатываемой организмом, направляется на умственную деятельность, которая позволяет снижать уровень возбуждения, вызываемого потребностью. По Фрейду, психические образы телесных потребностей, выраженные в виде желаний, называются инстинктами. В инстинктах проявляются врожденные состояния возбуждения на уровне организма, требующие выхода и разрядки. Фрейд утверждал, что любая активность человека (мышление, восприятие, память и воображение) определяется инстинктами. Влияние их на поведение может быть как прямым, так и косвенным, замаскированным. Люди ведут себя так или иначе потому, что их побуждает бессознательное напряжение – их действия служат цели уменьшения этого напряжения. Инстинкты как таковые являются «конечной целью любой активности».

Своеобразное понимание мотивации характерно для гештальтской психологической школы. К. Левин, разработавший методику экспериментального изучения мотивов, понимал их как нечто самостоятельное. Как представителями гештальтпсихологии понималась категория образа, так К. Левиным в «теории поля» понималась категория мотива. Поведение

К. Левин объяснял, исходя из отношений, складывающихся у личности с непосредственной конкретной средой на данный микроинтервал времени. Левин, перейдя от фрейдистского понимания мотива, как сжатой в организме энергии, к представлению о системе "организм - среда", сделал важный шаг вперёд в развитии учения о мотивах. Его несомненной заслугой является разработка и применение экспериментального метода при исследовании мотиваций [1, с. 65].

Г. Олпорт в своей книге «Личность» как представитель «персоналистического» направления выдвинул идею личностного подхода к мотивации человека. В его теории самореализации личность рассматривается как первопричина человеческого поведения. Кроме того, Олпорт предлагал свой собственный анализ мотивации, перечисляя четыре момента которым должна отвечать адекватная теория мотивации:

1) Мотивы прошлого ничего не объясняют, если они не являются также и мотивами настоящего.

2) Многие теории утверждают, что человеческие мотивы могут быть сведены к одному виду – как, например редукция потребности, стремление к превосходству или потребность в безопасности. Согласно утверждениям Олпорта, если мы собираемся понять сложную природу человеческой мотивации, необходимо использовать многие концепции мотивации. Однако невозможно свести это разнообразие к одному главному мотиву.

3) Олпорт настаивал на том, что адекватная теория мотивации должна рассматривать перспективные цели человека, его представления и критерии, его намерения.

4) Изучение мотивации должно концентрироваться на том, как мотивы уникальным образом функционируют в жизни каждого человека. [1, с. 65].

В теории мотивации А. Маслоу отмечается стремление индивида к непрерывному развитию как ведущий мотив. Согласно данной концепции, у человека с рождения последовательно появляются и сопровождают его взросление семь классов потребностей: физиологические (органические) потребности, потребности в безопасности, потребности в принадлежности и любви, потребности уважения (почитания), познавательные потребности, эстетические потребности, потребности в самоактуализации. Рассмотрим все пять уровней иерархии потребностей по Маслоу:

1) Физиологические потребности. Состоят из основных, первичных потребностей человека, иногда даже неосознанных. Иногда, в работах современных исследователей, их называют биологическими потребностями. Применительно к рабочей среде, это потребности в заработной плате, отпуске, пенсионном обеспечении, перерывах, благоприятных рабочих условиях, освещении, отоплении и вентиляции.

2) Потребность в безопасности. Как только физиологические потребности удовлетворены, на передний план выходит потребность в безопасности. Эти потребности отражают желание сохранить уже полученные награды и положение и защитить себя от опасности, вреда, угроз, травм, потерь или лишений. В организациях эти потребности имеют форму борьбы служащих за безопасность работы, введения системы старшинства, организацию профсоюзов, безопасные условия работы, дополнительные льготы, страховку и выходное пособие.

3) Социальные потребности. Когда достигнуто удовлетворение физиологических потребностей и потребностей в безопасности, внимание человека перемещается на потребность в дружбе, любви и принадлежности. Как «социальные животные», люди испытывают желание нравиться другим и хотят удовлетворить свои социальные потребности на работе. Это происходит путём вхождения в формальные и неформальные рабочие группы, путём сотрудничества с другими рабочими и принятия участия в разнообразной совместной деятельности.

4) Потребности в уважении. Эти потребности могут принимать две различные формы. Первая - это потребность в самоуважении, т.е. удовлетворение самим собой. Самоуважение тесно связано с чувством достижения цели, компетентности, знаний, зрелости и зависимости. Вторая форма - потребность в уважении других людей. Эта потребность

связана с репутацией, общественным признанием, статусом внутри группы. В любой организации награды, которые могут удовлетворить потребность в уважении, включают в себя почётные звания, другие формы признания, похвалы, дополнительные обязательства и продвижение по службе.

5) Потребности в самореализации и самовыражении. Когда удовлетворены потребности четырёх нижних уровней, человек фокусирует своё внимание на удовлетворении потребности в самореализации. Пытаясь этого достичь, люди стараются реализовать весь свой потенциал, увеличить свои способности и быть «лучшими». Такая потребность в самовыражении является самой высокой из всех человеческих потребностей.

По мнению автора, в основании мотивационной пирамиды лежат физиологические потребности, а высшие потребности, такие как эстетические и потребность в самоактуализации, образуют ее вершину. Поведение зависит от потребностей и способностей и определяется внутренними и внешними мотивами [3, с. 367].

В теории мотивации Э. Даффи поведение описывается через его направленность (подход, общая линия поведения) и интенсивность (внутреннее возбуждение и активность). При определении мотивации необходимо определить активацию и её направление [4, с. 137].

Д. Берлайн разработал сложную систему мотивации, согласно которой потребность определяет ответы организма. Но сама потребность у него тесно связана с потенциалом возбуждения первичных структур, и поэтому его теория физиологична [4, с. 138].

А. Боллес рассматривает мотивацию скорее как «механизм выбора» какой-то формы поведения. Этот механизм в случае надобности отвечает на внешние раздражители, но чаще всего он выбирает возможность, которая в данный момент лучше всего соответствует физиологическому состоянию, эмоции, воспоминанию или пришедшей на ум мысли; выбор может также определяться присутствием какого-то человека или объекта в непосредственной близости.

Э. Деси считает, что все наши поступки мотивируются внутренне в соответствии с нашими врожденными особенностями. По его мнению, нас больше привлекает деятельность, которая развивает у нас чувство компетентности.

Достаточно широкую известность получила мотивационная концепция Г. Мюррея. Наряду с выделенным У. Макдугаллом перечнем органических, или первичных, потребностей, идентичных основным инстинктам, Г. Мюррей предложил список вторичных (психогенных) потребностей, возникающих на базе инстинктоподобных влечений в результате воспитания и обучения. К ним относятся потребности достижения успеха, аффилиации, агрессии, независимости, противодействия, уважения, унижения, защиты, доминирования, привлечения внимания, избегания вредных воздействий, избегания неудач, покровительства, порядка, игры, неприятия, осмысления, сексуальных отношений, помощи, взаимопонимания, приобретения, отклонения обвинений, познания, созидания, объяснения, признания и бережливости.

Мюррей одним из первых стал рассматривать мотивы как устойчивые личностные диспозиции. Но, вместе с тем, позднее он пришел к заключению, что целенаправленное поведение можно объяснить лишь как результат взаимодействия личностных (потребностное состояние как желаемое целевое состояние) и ситуативных («давление» как признаки ситуации, на которые можно надеяться или которых следует опасаться) факторов. «Давление» актуализирует соответствующую потребность, а потребность ищет соответствующее ей «давление». Их встреча обозначалась Мюрреем как «тема» [4, с. 137].

Во 2-й половине XX века теории потребностей человека были дополнены рядом мотивационных концепций, представленных в трудах Д. Макклелланда, Д. Аткинсона, Г. Хекхаузена, Г. Келли, Ю. Роттера и др.

Фундаментальным трудом в разработке проблемы мотивации является работа Х. Хекхаузена «Мотивация и деятельность». По мнению автора, поведение описывается как мотивированное «изнутри» (интринсивно), либо «извне» (экстринсивно). Автор определяет мотив как конструкт мышления, т.е. теоретическое построение. Мотивы, по Хекхаузену, в

действительности не наблюдаемы непосредственно и поэтому не могут быть проставлены как факты действительности. Они лишь условные, облегчающие понимание, вспомогательные конструкты нашего мышления, вставляемые в схему объяснения действительности между наблюдаемыми исходными обстоятельствами и последующими актами поведения.

Слово «мотивация» выступает в психологии, по мнению Х. Хекхаузена, в качестве обобщающего обозначения многочисленных процессов и явлений, суть которых сводится к тому, что живое существо выбирает свое поведение, исходя из его ожидаемых последствий, и управляет им в аспекте его направления и затрат энергии. Наблюдаемая целенаправленность поведения, начало и завершение более крупных фрагментов поведения, его возобновление после прерывания, переход к какому-либо фрагменту поведения, конфликт между различными целями и его разрешение – все это относится к проблемной области, называемой «мотивация». Данное понятие является малопригодным для использования его в качестве гипотетического конструкта, поэтому Х. Хекхаузен в своей работе «Мотивация и деятельность» пытается сузить его и дает свое определение мотивации. По мнению автора, процессы мотивации охватывают побудительные аспекты ситуации, раскрывающиеся через восприятие возможностей достижения определенных целей, привлекательность предвосхищаемых последствий действия, которая раскрывает актуализируемые этой ситуацией мотивы [5, с. 652].

В теории Д. Макклелланда говорится о том, что все без исключения мотивы и потребности человека приобретаются, формируются при его онтогенетическом развитии. Мотив здесь «стремление к достижению некоторых довольно общих целевых состояний», видов удовлетворения или результатов. В 40-х гг. XX века Макклелланд с группой коллег занялся изучением человеческих побуждений. Результаты этих исследований привели его к выводу: среди основных мотивов, которые люди усваивают в ходе жизненного опыта, можно выделить три группы мотивов первостепенной важности:

1) Мотивация достижения (стремление добиться наилучшего решения сложных проблем) – потребность в успехе.

2) Мотивация аффилиации (потребность налаживать хорошие отношения с окружающими) – потребность в принадлежности.

3) Мотивация власти (стремление влиять на поведение других) – потребность во власти.

В каждом конкретном случае мотив может быть более или менее выражен, и каждый человек отличается их своеобразным сочетанием. Но существуют оптимальные сочетания для той или иной деятельности, причем высокая мотивация достижения в большинстве случаев представляется весьма желательной, даже необходимой [2, с. 235].

В теории мотивации И. Аткинсона и К. Бёрча, И. Аткинсон выделяет несколько «языков» мотивации: экспериментальный, нейрофизиологический, поведенческий, математический. Основываясь на взглядах К. Левина и Э. Толмена, И. Аткинсон рассматривает поведение как ожидание чего-то и ценности, превращающейся в мотив. Новым здесь является то, что И. Аткинсон и К. Бёрч рассматривают не реакции, а действия (в том числе и вербальные). Воздействующие стимулы преобразуются в зависимости от мотивов, их значимости и оценки. Это определяет эффективное состояние и характеристику действий [1, с. 65].

Д. Роттер, создатель социально-научающей теории личности, имел свою концепцию мотивации. Ее основные положения таковы:

1) Ключ к предсказанию того, что человек будет делать в данной ситуации, лежит в понимании потенциала поведения. Под этим термином понимается вероятность данного поведения, встречающегося в какой-то ситуации в связи с каким-то одним подкреплением и подкреплениями.

2) Ожидание относится к субъективной вероятности того, что определенное подкрепление будет иметь место в результате специфического поведения.



3) Ценность подкрепления – это степень, с которой мы при равной вероятности получения предпочитаем одно подкрепление другому.

4) Для того, чтобы предсказать потенциал данного поведения в специфической ситуации предлагается следующая формула: потенциал поведения = ожидание + ценность подкрепления.

5) Рассматривается шесть категорий потребностей: признания, защиты, доминирования, независимости, любви и привязанности, физического комфорта.

6) Каждая категория потребностей состоит из трех основных компонентов: потенциал потребности, ценность потребности и свобода деятельности.

7) Потенциал потребности относится к вероятности того, что данное поведение приведет к удовлетворению определенной категории потребностей.

8) Ценность потребности определяется как средняя ценность набора подкреплений.

9) Свобода деятельности относится к ожиданию, что определенно приведет к подкреплению, связанному с одной из шести категорий потребностей.

10) Уровень минимальной цели относится к низшей точке, в которой подкрепление воспринимается человеком позитивно.

Прогноз поведения человека в повседневных ситуациях имеет следующую модель: потенциал потребности = свобода деятельности + ценность потребности. Это уравнение показывает, что два отдельных фактора определяют потенциал выстраивания поведения, направленного на удовлетворение определенных нужд. Первый фактор – свобода деятельности человека или общее ожидание, что данное поведение приведет к удовлетворению потребности. Второй фактор – ценность, которую человек придает потребности, связанной с ожиданием или достижением каких-то целей. Общая формула прогноза означает, что человек склонен стремиться к целям, достижение которых будет подкреплено, и ожидаемые подкрепления будут иметь высокую ценность [1, с. 66].

В определенной мере эти теории близки между собой, имея ряд общих положений:

1) В большинстве данных теорий отрицалась принципиальная возможность создания единой универсальной теории мотивации, одинаково успешно объясняющей как поведение животных, так и человека.

2) Подчеркивалось, что стремление снять напряжение как основной мотивационный источник целенаправленного поведения на уровне человека не работает, во всяком случае, не является для него основным мотивационным принципом.

3) В большинстве данных теорий утверждалось, что человек не реактивен, а изначально активен. Поэтому принцип редукации напряжения для объяснения поведения человека неприемлем, а источники его активности следует искать в нем самом, в его психологии.

4) Данные теории признавали наряду с ролью бессознательного существенную роль сознания человека в формировании его поведения. Более того, по мнению большинства авторов, сознательная регуляция для человека является ведущим механизмом формирования поведения.

5) Для большинства теорий данной группы было свойственно стремление ввести в научный оборот специфические понятия, отражающие особенности человеческой мотивации, например «социальные потребности, мотивы» (Д. Макклелланд, Д. Аткинсон, Г. Хекхаузен), «жизненные цели» (К. Роджерс, Р. Мей), «когнитивные факторы» (Ю. Роттер, Г. Келли и др.).

6) Авторы теорий этой группы были едины во мнении о том, что для исследования мотивации человека неприемлемы методы исследования причин поведения у животных. Поэтому они предприняли попытку найти специальные методы изучения мотивации, подходящие только для человека [4, с. 137].

Список литературы

1. Магомед-Эминов, М.Ш. Анализ когнитивного подхода в зарубежных теориях мотивации / М.Ш. Магомед-Эминов // Вопросы психологии, № 5, 1986. - С.161-167.
2. Маккеланд, Д.К. Мотивация достижения / Д.К. Маккеланд. – М.: Сфера, 1998. – 354 с.
3. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. – С.-П.: Евразия, 1999. – 478 с.
4. Орлов, А.Б. Две ориентации в исследованиях мотивации за рубежом / А.Б. Орлов // Вестник Моск. ун-та, № 2, 1979. – С. 137.
5. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. / Х. Хекхаузен. – СПб: Питер; М.: Смысл, 2003. - 860 с.

## **ПРОЕКТ «ГЛОБАЛЬНОЕ ПОНИМАНИЕ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ И КУЛЬТУРНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТУДЕНТОВ**

**Пузько В.И.**, профессор кафедры педагогики и психологии развития  
МГУ им. адм. Г.И. Невельского  
Покровская Л.Н., старший преподаватель Института международного  
образования МГУ им. адм. Г.И. Невельского;

*Аннотация.* В статье раскрывается значение видеоконференций и чатов в международном проекте «Глобальное Понимание (Global Understanding)» как форм межкультурной коммуникации, культурного и профессионального самоопределения у студентов специальности «переводчик деловой коммуникации»

*Ключевые слова:* деловое общение, интерактивные методы обучения, компетентностный подход, культурное самоопределение, межкультурная коммуникация, профессиональное самоопределение, социально-профессиональное воспитание.

### **Синтез задач социально-профессионального воспитания и контекстно-компетентностного обучения в профессиональном самоопределении студентов**

«Профессиональное самоопределение» – это категория, обозначающая «деятельность человека, принимающую то или иное содержание в зависимости от этапа его развития как субъекта труда» [6, с. 368]. Из всего содержания категории «профессиональное самоопределение» мы раскрываем тот аспект, который наиболее актуален для периода профессионального обучения в ВУЗЕ. В период студенчества у юношей и девушек (17- 22 года) продолжает формироваться психологическое новообразование юности – профессиональное и личностное самоопределение в условиях ведущей деятельности – профессиональной учебной деятельности. В данной статье авторы акцентируют внимание на возможностях *социально-профессионального воспитания* в системе высшего профессионального образования. Психология профессионального образования трактует социально-профессиональное воспитание как «взаимодействие двух или более субъектов (общества и личности, социальной общности и индивида), необходимое и достаточное для профессионального становления специалиста в соответствии с объективными требованиями общества. В узком смысле профессиональное воспитание выступает как специально организованный и контролируемый процесс приобщения личности к профессиональному труду» [6, с. 369].

В педагогической психологии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др.) принципы развития личности в образовании определены в двух наиболее ёмких постулатах:

(1) сознание человека развивается, *осваивая культурное целое*, в котором исторически кристаллизован опыт деятельности, общения и мировосприятия;

(2) индивидууму необходимо не только усвоить это культурное целое, но и построить на его основе свой *собственный опыт* [4].

Отсюда с достаточным основанием определяются задачи и современного высшего профессионального образования – воплощать в единстве эти принципы в современных методах и формах обучения. Однако каждый постулат сталкивается ограничением их реализации в современной культуре и профессиональном образовании.

*Проблемы усвоения культурного целого.* Современный социально-культурный контекст глобализации в таких его феноменах как рост организационной сложности человеческого сотрудничества (расширяются групповые идентификации, усложняются организационные связи и др.) и развитие информационных технологий *усугубляет отчуждение человека от себя на разных уровнях социального бытия: от результатов своего труда, от другого человека, от своей субъективности* [10]. Это требует от высшего образования решения задач и по *пре-образованию* современного человека: преодоления форм самоотчуждения, лоскутного характера человеческого сознания, формирования глобального мышления и общечеловеческого сознания. Поэтому расширение образовательных технологий должно сопровождаться и совершенствованием средств культурной регуляции (морального аспекта, группового компромисса, социальной адаптации). Именно на уровне высшего профессионального образования возможно и необходимо устранять механицизм в понимании социо-природных процессов, создавать человеку ощущение «включенности в Универсум», научить избегать катастрофизма в контролируемых процессах, формировать гуманистическое мировоззрение, основанное на личностном отношении к миру и диалогическом мышлении. Также на ВУЗ в условиях обучения студентов разных национальных традиций и этнического разнообразия ложится задача совершенствования у человека культурно-психологических механизмов, а именно, сдерживание агрессии, культурной толерантности одновременно с культурным самоопределением и развитием глобального понимания «другого».

*Актуализация собственного опыта.* С другой стороны, для решения проблем качества современного образования в контексте социально-экономических требований стоит задача формирования профессиональных ключевых компетенций у студентов разных специальностей. Эта задача может быть решена путем отбора содержания и методов обучения, которые (1) отвечали бы требованиям времени, (2) соответствовали бы формированию профессиональных компетенций, (3) максимально приближали бы студента к его практическому включению в социальное бытие на основе профессиональной подготовки. Какая современная методология и какие методы высшего профессионального образования позволяют решать такие серьезные задачи?

*Контекстно-компетентностный подход* – один из новых концептуальных ориентиров развития содержания образования в развитых странах мира – ориентирует образование не только на освоение знаний, но и на формирование *проектной культуры*, которая подразумевает использование продуктивных технологий, нестандартных форм и моделей подготовки специалистов, максимально моделирующих реальную профессиональную деятельность и взаимодействие субъектов профессиональной деятельности [7]. Контекстно-компетентностный подход обусловил новые приоритеты образования и ключевые конструкты его обновления, среди которых:

- *ключевые компетентности, ключевые компетенции, метапрофессиональные качества* обучаемых;
- *формирование межкультурной компетенции*, которое должно стать основой толерантного образа жизнедеятельности людей, преодоления их социальной разобщенности, ментальной несовместимости;
- *воспитание социальной компетенции* – развитие способности жить, учиться и работать в группе, команде, коллективе, умения предупреждать конфликты и др.;
- *иницирование самоактуализации и самоопределения* обучающегося в процессе обучения, подготовка его к свободному выбору альтернативных сценариев

жизнедеятельности;

- *формирование познавательных компетенций* для обеспечения непрерывного образования в течение всей жизни человека [6, с. 140-141].

Очевидно, что ключевые конструкторы обновления образования – *формирование межкультурной компетенции, воспитание социальной компетенции, инициирование самоактуализации и самоопределения* обучающегося – это цели не только обучения, но и социально-профессионального воспитания. Так выпускник-бакалавр любого факультета должен овладеть общекультурными компетенциями (ОК): *способностью и готовностью к активному общению в производственной и социально-общественной сферах деятельности; к свободному применению русского и иностранного языков как средств делового общения; к активной социальной мобильности; к изменению социокультурных условий деятельности и др.* И эти же общекультурные компетенции являются ключевыми компетенциями для студентов специальности «переводчик в сфере деловой коммуникации».

Проблема формирования ключевых компетенций у «переводчика в сфере деловой коммуникации» состоит в том, что развитию языковой компетенции в МГУ им. адм. Г.И. Невельского уделяется много времени, наработан методический опыт, однако развитию коммуникативной компетенции в деловой коммуникации отводится крайне мало времени и нет разработанных методов. Отсюда стоит проблема отбора таких эффективных методов и форм обучения студентов, которые позволили бы формировать в единстве интегративное знание и личностное переживание, т.е. и ключевые компетенции, и средства культурной регуляции, чтобы достигать в межкультурной деловой коммуникации с партнерами «глобального понимания», т.е. понимания на уровне языка и на уровне внеязыковой перцепции в познании «другого».

Философы и психологи полагают, что профессиональное, культурное и личностное самоопределение предполагает интегративное знание и личностное переживание знания в условиях гуманистического пространства, т.е. пространства для прояснения ещё, по выражению В.С. Библера, «нерешенного ядра» личности, способного «самоопределить (и переменить) собственную судьбу, собственный характер» [1]. Гуманистическое образовательное пространство при освоении специальности «переводчик в сфере деловой коммуникации» требует наличия и взаимодействия

- (1) *субъектов образования*, осуществляющих межкультурную коммуникацию,
- (2) присутствия *педагога-фасилитатора*, который демократичен, мыслит реально, способен к творчеству, верит в возможности человека, укрепляет самоуважение студентов, способен к эмпатии и подлинным эмоциям (А. Маслоу);
- (2) *инновационных методов* и форм обучения, опосредующих межкультурную коммуникацию,
- (3) гибких способов *управления* образовательными программами.

Эти условия с заметными усилиями и трудностями формируются в Институте международного образования МГУ им. адм. Г.И. Невельского с целью участия студентов и курсантов в международном проекте «Глобальное Понимание (Global Understanding)».

### **Видеоконференции и чаты в формировании профессионального самоопределения и межкультурной коммуникации студентов**

Профессиональное самоопределение – это «самостоятельное и осознанное **согласование** профессионально-психологических возможностей с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, избирательное отношение к себе как субъекту будущей профессиональной деятельности» [6, с. 368]. Это согласование – сложный когнитивно-эмоциональный процесс, сочетающий в себе и освоение ключевых компетенций профессии и интроспекцию – самонаблюдение, рефлекссию, самоанализ, осознание своей ценностно-смысловой структуры.

В культурно-исторической концепции (Л.С. Выготский) сформулирован ряд принципов, которые, осуществляясь в обучении и в социальной ситуации профессионального обучения, могут обеспечить личностное самоопределение студента: ведущая роль социокультурного контекста; символически-опосредованный характер обучения; социальная обусловленность учения; творческий характер развития индивидуальности; единство аффекта и интеллекта в освоении культурного целого; непреходящая ценность каждого этапа развития личности [4]. Реализация единства этих принципов как «идеальной модели» в социально-профессиональном воспитании и обучении позволяют решать сложные в психологическом плане задачи профессионального, культурного и личностного самоопределения студентов. Но «идеальная модель» в реальном обучении должна воплощаться в современных *методах активации профессионального обучения*: модерации, интерактивности, игровых формах .

1) *Модерация* – сложная инновационная форма обучения на трех уровнях: предметном, уровне переживания (опыт, чувства, желания), уровне взаимодействия (коммуникация и сотрудничество в группе).

2) *Интерактивность* – это процесс обсуждения проблемы или ситуации (в форме дискуссии, кейс-метода, анализа конкретных ситуаций, мозгового штурма).

3) *Игровые формы* (ролевые, деловые игры, тренинги) – это методы имитации реальности с целью прогнозирования профессионального поведения и решений в реальности) [11, с. 14]

Этим требованиям активации профессионального обучения соответствует синтез инновационных педагогических форм и информационных средств – видеоконференции, чаты, технологии саморегулируемого обучения. Исходя из задач профессионального и культурного самоопределения, формирования профессиональных ключевых компетенций и межкультурной коммуникации в Институте международного образования МГУ им. Г.И. Невельского в течение 6 лет под руководством Л.Н. Покровской, старшего преподавателя Института международного образования МГУ им. адм. Г.И. Невельского, проводится обучение студентов и курсантов по специальности «переводчик в сфере деловой коммуникации» посредством участия в международном проекте «Глобальное Понимание (Global Understanding)». Данный проект основан и курируется американским университетом Восточной Каролины г. Гринвиль (East Carolina, Greenville). У проекта 50 партнеров по всему миру, и суть его состоит в еженедельном видео- и чат-общении студентов из разных университетов мира в режиме он-лайн. В течение семестра студенты участвуют в межкультурной коммуникации, общаясь со студентами трех разных культур:

1) *западной*, с американскими студентами университета Восточной Каролины, г. Гринвиль (East Carolina, Greenville);

2) *латино-американской*, с перуанскими студентами университета Сан Игнасио де Лойола, г. Лима (Universidad San Ignacio de Loyola, Lima) или же с мексиканскими студентами университета г.Монтерей (La Nueva Universidad Regiomontana);

3) *восточной*, с японскими студентами университета Рюкоку, г. Киото (Ryukoku University, Kyoto) или китайскими студентами университете провинции Шенси (Shaanxi Normal University).

Общение с зарубежными партнерами происходит в режиме видеоконференций (далее ВК) и чата, где практикуются навыки владения устным (видеоконференции) и письменным (чат) английским языком, а также навыки деловой коммуникации на предложенные темы. Интенсивность межкультурной коммуникации следующая: в семестре у студентов 3 страны-партнера и 15-16 сеансов связи (по два сеанса в неделю), т.е. с каждой страной по 5-6 сеансов. Темы общения довольно трудные, а именно: «университетская жизнь», «культурные и семейные традиции», «смысл жизни и религия», «стереотипы и предрассудки», «средства массовой информации» и т.д. На последнем сеансе связи с каждой страной ребята представляют проекты сотрудничества (collaborative projects), которые они готовят вместе со своими зарубежными партнерами, общаясь с ними дополнительно после сеансов по скайпу,

электронной почте и в социальных сетях. Темы 10 проектов предлагаются организаторами, но традиционно студенты выбирают из них 3, например: «Моя жизнь к 35 годам», «Как бы я потратил миллион долларов», «Как я представляю успех» и др. Согласно правилам программы каждый участник представляет не свою презентацию, а презентацию партнера. Завершается проект составлением сводной таблицы «Сходства и различия во взглядах». Такое общение учит ребят навыкам межкультурного взаимодействия, умению понимать и чувствовать другого, развивает эмпатию, принятие различий во взглядах и обогащает их внутренний мир, развивает кругозор, т.е. глобальному пониманию.

Осуществим, обращаясь к таблице 1, анализ развивающего значения для субъектов профессиональной учебной деятельности форм межкультурной коммуникации и делового общения в форме видеоконференции и чатов.

*Таблица 1*

Психологические механизмы активизации структур делового общения посредством видеоконференции

Подсистемы делового общения	Психологические механизмы активизации элементов системы делового общения в видеоконференции
Субъекты (деловые партнеры)	<i>Интериоризация</i> (усвоение) студентами профессиональных ролей субъектов делового общения; <i>эмпатия</i> к внутреннему культурному, духовному, психическому опыту студентов других стран.
Социально значимый предмет общения	<i>Открытие</i> культурных и личностных <i>смыслов</i> предмета общения: университетская жизнь, культурные и семейные традиции, смысл жизни, религия и др., актуальных для возраста юности.
Межличностный процесс	Установление разных уровней <i>интерактивных связей</i> : партнерских, межличностных, сообществ.

Из анализа таблицы следует, что взаимосвязь основных структурных блоков делового общения активизирует психологические механизмы развития субъектов делового общения и межкультурной коммуникации посредством трансляции видеоконференции.

В содержании делового общения в психологии выделяют три блока реализации функций общения: социально-психологический, ценностный, организационно-технический. Рассмотрим психологическую наполняемость функций делового общения, осуществляемого посредством видеоконференции в таблице 2, когда студенты разных стран общаются по поводу какого-то интересного и общего для них предмета.

*Таблица 2*

Психологическая наполняемость функций делового общения в видеоконференции

<i>Содержательные блоки</i>	<i>Функции делового общения</i>	<i>Психологическое наполнение функций посредством видеоконференций</i>
Социально-психологический	Гносеологическая	Познание вербальных и невербальных средств делового общения, его коммуникативных форм и техник;
	Социализации	формирование и развитие социально-психологических механизмов взаимопонимания и межличностного познания;
Организационно-технический	Инструментально-трансляционная	разработка различных способов и приемов получения, передачи и интерпретации деловой информации;
	Прогностическая	прогнозирование динамики деловых ситуаций; предсказание эффективности использования в них различных коммуникативных приемов и техник;

		оценка результативности возможных форм делового взаимодействия;
Ценностный	Аксиологическая	утверждение универсальных этических принципов делового общения; ориентация в ценностных установках, доминирующих у деловых партнеров; определение профессионально ориентированного делового этикета.

Как следует из анализа табл. 2, посредством видеоконференций каждая из функций делового общения (гносеологическая, инструментально-трансляционная, социализации, прогностическая, аксиологическая) наполняется разным психологическим содержанием, общее значение которых состоит в формировании социально-психологических механизмов межличностного познания и взаимопонимания.

*Функционирование системы коммуникации* в деловом общении осуществляется как динамичный, диалектически противоречивый и развивающийся процесс, в котором попеременно сменяют друг друга взаимосвязанные между собой фазы. Рассмотрим в таблице 3 психологическое содержание фаз делового общения: сущность, цель и социально-психологические механизмы, актуализированные в процессе делового общения в видеоконференции.

Таблица 3

Психологическое содержание фаз делового общения в видеоконференции

Фазы общения	Психологическая сущность	Цель фазы	Активизируемые социально-психологические механизмы в видеоконференции
Перцептивная	Процесс межличностной апперцепции;	Формирование целостных образов друг друга у партнеров;	особый тип восприятия – преднамеренное восприятие; выделение в образах социально-значимых характеристик; корреляция психологических пространств партнеров; возникновение перцептивных барьеров;
Когнитивная	межличностное познание и понимание деловых партнеров;	формирование моделей поведения деловых партнеров;	идентификация; рефлексия; каузальная атрибуция; формируются собственные когнитивные стратегии и тактики восприятия и оценки деловой ситуации;
Аффективная	Позитивный психоэмоциональный фон межличностных отношений партнеров;	формирование привлекательности одного делового партнера для другого;	формирование межличностной аттракции (привлекательности) деловых партнеров посредством феноменов: сходства установок, интересов, ценностных ориентаций, социального статуса, внешней привлекательности; «помогающего» поведения; взаимодополняющих характеристик (сдержанность/экспрессивность, экстраверсия/интроверсия);

Информационно-коммуникативная	субъектно-субъектный процесс активного обмена информацией;	осмысление и анализ информации для решения проблемы;	открытость, «прозрачность» сообщений, передаваемых партнерами друг другу;
Интерактивная	осуществление психологического влияния на партнера;	интегративный результат всех поведенческих актов и действий деловых партнеров.	отдельные поведенческие акты и действия, выполняемые последовательно каждым из партнеров в данной ситуации; совместные действия на основе стилей и типов психологического влияния, избранных партнерами.

В деловом общении обмен информацией предполагает наличие у партнеров единой или сходной системы кодификации (знакового или образного оформления) и декодификации (раскрытия смысла) передаваемых друг другу сигналов и сообщений. Эта система в проекте «глобального понимания» на видеоконференциях обеспечивалась предварительной подготовкой по определённому предмету общения. Но следует заметить, что процесс кодирования и декодирования передаваемых сообщений в межличностном общении деловых партнеров во многом зависит и от их личностных особенностей, психо-эмоционального состояния, способности к вербализации и речевой культуры. Большое влияние на этот процесс оказывают национально-культурные особенности участников общения, которые и сами по себе становились предметом общения [5].

Таким образом, в деловом общении посредством видеоконференций и чатов студенты - переводчики сферы деловой коммуникации получают опыт «глобального понимания» в языковой и межкультурной коммуникации с партнерами разных стран, тем самым переживая профессиональное и культурное самоопределение и приобретая языковую и коммуникативную компетентность, которые лежат в основе успешной межкультурной коммуникации с деловыми партнерами.

### **Единство принципов понимания в межкультурной коммуникации и культурном самоопределении студентов-переводчиков**

Однако когда люди непосредственно вступают в межкультурную коммуникацию, у них возникает «проблема понимания», которую нужно разрешить. С позиции современной феноменологической герменевтики понимание – это не только проблема языка, это проблема существования человека. Рассмотрим здесь две стороны понимания: сначала как «подвижной основы бытия» (М. Хайдеггер) в понимании «другого», затем как проблемы смысла в понимании текста другого.

**Понимание – подвижная основа человеческого бытия.** Понимание – это не просто процесс и результат общения, это элемент самого бытия и условие бытия» для Я, для Я-для-«другого» и «другого»-для –Я. Там, где человек вступает в процесс понимания другого человека и себя, он должен ориентироваться на общие феноменолого-герменевтические принципы [12]:

- понимание как герменевтическая процедура на основе признания экзегезы – непознаваемости, неисчерпаемости и незавершенности в постижении *смысла* «другого» и своего «Я»;
- феноменологическое расширение в исследовании жизненного горизонта Я и «другого» на основе наблюдения, рефлексии и обобщения;
- открытость к разным культурным, философским и психологическим концепциям;



➤ диалог как свободный обмен мнениями открытых к пониманию друг друга субъектов.

Философ М. Мамардашвили предложил *методологию* для преодоления «пробела понимания» в социальном поле – «машину понимания» в форме *четырёх принципов понимания*: конструктивной связности; объективации; понимаемости; необходимости труда [8, с. 61–63].

*Принцип конструктивной связности* – это осуществление какой-то реально выполненной конструкции (беседы, языка, произведения искусства), посредством которой человек может испытывать какие-то явления. Конструктивная связность вытекает из того факта, что человек всегда находится на границе между искусственным и естественным. Для целостного понимания человека через символическую действительность должно быть представлено в структурном виде в обществе все, что есть в человеке. Для того, чтобы испытать, пережить какое-то живое чувство или живое восприятие, человек должен иметь или создать сам какую-то конструкцию, «машину понимания», которая может стать «шестым органом» человека. Человек не может схватить момент рождения смысла из физической материи звука, но если есть зазор в форме произведения, и «в пределах этого разрыва помещается все человеческое понимание» [8, с. 73]. Так студенты-переводчики в процессе подготовки к видеоконференциям создают свои рассказы об «университетской жизни», «культурных и семейных традициях», «о смысле жизни и религии», «стереотипах и предрассудках», «о средствах массовой информации».

*Принцип объективации* – это необходимость и возможность посредством реальности конструктивной связности объективировать состояния, чувства и мысли человека. Во внешнем пространстве объективации должно быть представлено всё, что есть в человеке для его артикуляции, выражения, развития, чтобы собственные состояния человека и наличные в нем мотивы, побуждения, страсти, инстинкты получили внятность и форму, а не оставались бы «в области недорождений, недосуществования, недомыслий, недочувствий» [8, с. 74]. Методологически говоря, в пространстве объективации *заполняется зазор*, который существует между намерением и мыслью, между побуждением и действием. Объективации посредством конструкций (произведений) позволяют осуществить рождение от начала до конца, исполнить в полноте, не оставить наше человеческое чувство в лоне архаики массы, пронизанной мифами, архетипами бессознательного. Объективации значимы тем, что никогда не оставляют человека лицом к лицу с дышащей бездной «непонятного» (неизвестностью другой культуры, человеческими инстинктами), позволяют овладеть ею, перенести на «экран» видеоконференции, чата, скайпа образ Я и открывая образ человека другой культуры.

*Третий принцип* – это принцип понимаемости, для разъяснения которого Мамардашвили вводит онтологическое различие сознания и *со-знания*. Понимание есть элемент самого бытия и условие бытия понимаемого предмета. Мыслящее сознание есть экранирование, не оставляющее человека с тем, чем он в принципе не может овладеть и чего не может понять, чем он может быть захлестнут. *Со-знание* различительно, но это не просто различие предметов, а развитость сознания, которое оперирует значениями, и отсюда суть понимания не в содержании мысли (репродукции), а в акте совместного творения мысли. И задача студентов в межкультурной коммуникации посредством чата или видеоконференции – создать акт живой мысли, выраженной в языке, соучаствуя в её возникновении. Согласно правилам программы «Глобальное Понимание (Global Understanding)» каждый участник представляет презентацию партнера по межкультурной коммуникации. Так он не только культурно самоопределяется, но и понимает особенности культуры «другого», и себя как другого для «другого».

*Четвертый принцип* – необходимости труда, или непосредственности мысли как опыта человека. Здесь существует правило: узнать – значит испытать. Человек должен знать, что и как ему делать, чтобы понимать. Мысль – это мыслимая возможность мысли: если мы можем помыслить эту возможность, эта мысль как бы есть, независимо от того, выполнена она или не выполнена. Этот принцип есть и у Канта: если нет кого-то, кто действительно

мыслит, то нет никакого предмета мысли. Но когда я «действительно мыслю», то предполагается *актуальная выполненность* какой-то конечной конструкции. Проект «Глобальное Понимание (Global Understanding)» завершается составлением студентами сводной таблицы «Сходства и различия во взглядах» участников межкультурной коммуникации». Если в процессе коммуникации наступает момент непроницаемости и непонимания, когда кто-то не может понять и презентовать проект другого, то такая ситуация и тема должны быть редуцированы, т.е. сформулированы проще или уже, чтобы партнер по проекту смог её раскрыть.

Так посредством международного проекта «Глобальное Понимание (Global Understanding)» студенты-переводчики не изучают законы понимания, а переживают «личностное знание» в непрерывности общения и мысли в самом глобальном социальном бытии.

**Проблемы понимания как выявления смысла и значения текста.** Понимание текста можно считать процессом, ограниченным рамками коммуникативной ситуации, когда происходит передача информации (текст, диалог) от одного индивида к другому.

Существуют различные концепции, весьма отличающиеся своеобразием в толковании терминов «смысл» и «значение». 1) *Герменевтические методика* утверждают: у конкретного языкового выражения может быть одно значение и множество смыслов употребления. Значение языкового выражения есть величина относительно устойчивая, изменять её может лишь *влияние определенного контекста употребления*, и это будет тем, что называют смыслом языкового выражения. Но отнесение значения к лексике, а смысла к употреблению разделяет две интуитивно связанные характеристики слова и затрудняет решение проблемы понимания [5].

2) Более удобная теоретическая установка позволяет различать *номинативную* функцию слова и *семасиологическую* функцию слова, связанную со смысловой предметностью. Имя – это «автоматически чувственная» связь знака с обозначаемым, т.е. с чувственно воспринимаемой вещью в акте восприятия и представления обозначаемого предмета. Но чтобы перейти от чувственного к мысленному, нужно перейти от восприятий и представлений к мыслям, а здесь мы уже будем иметь дело с семасиологической функцией слова, а это необходимость углубиться в структуру слова, рассмотреть другой уровень этой структуры.

3) Большинство современных исследователей при решении проблемы понимания берут за идеал *реальную интуитивную способность человека к пониманию* [12]. В качестве первого шага к такому концепту понимания вводится комплексное понятие «*общее семантическое значение языкового выражения*», зависящее от разных аспектов:

- от развитости общего «смыслового горизонта» носителей языка (концептуальный аспект);
- от соотношения с действительностью, т.е. объектами, фактами, явлениями, событиями, о которых идет речь в данном языковом выражении (истинностно-денотативный аспект);
- от принципов языкового отражения действительности (интенционально-десигнативный аспект);
- от структуры языка (логико-грамматический аспект);
- от контекста употребления (коммуникативный аспект);
- от социокультурных условий, делающих необходимой постановку вопроса о значении данного языкового выражения (прагматический аспект).

Итак, так как текст представляет собой множество элементов, связанных друг с другом структурными отношениями, то понимать текст – это значит 1) знать общее семантическое значение каждого входящего в него элемента, 2) знать свойства структурных отношений и 3) зависимость анализируемого текста от контекста.

«**Прагматические условия понимания**» – это схема идеального понимания как структурно организованного целого, и для него можно описать логико-семантические этапы

(относительно самостоятельные).

*Первый этап* процесса понимания связан с *логико-грамматическим* владением текста, т.е. выявлением его *синтаксической формы*. Здесь действуют два условия понимания. Первое предполагает умение *отличать* грамматически правильные элементы от неправильных, узнавать образования данного языка в представляемых знаковых структурах. Текст пока еще не предстает перед нами как система связанных предложений. Второе условие соотносится с *выявлением смысла* логических констант и с их употреблением в данном тексте с общепринятыми нормами логики.

На *втором этапе* происходит выявление семантически значимых, смысловых структурных единиц и решение вопроса *общем семантическом значении*.

*Третье условие* понимания – это знание о *значении структурных единиц*.

Четвертым необходимым условием понимания является *учет контекста употребления*. Контексты могут быть языковыми и неязыковыми. Последними могут служить реальные положения дел, о которых идет речь, возможные (мыслимые) положения дел, исторические факты и события, знание, учитывающееся при интерпретации текста («фонное знание»). Языковые контексты служат, как правило, для устранения многозначности выражений. Неязыковые контексты также могут устранять многозначность и, кроме того, уточнять значение структурных элементов и всего текста в целом.

*Пятое условие* понимания – учет прагматических моментов, от которых зависит употребление данного выражения. Под прагматическими условиями, необходимыми для понимания предполагаются обстоятельства, которые могли бы быть поводом или причиной для производства данного текста, определенный уровень знаний участников коммуникации, их намерения, характер коммуникативного акта (сообщение, шутка, дезинформация). При интерпретации часто используются сведения биографического характера об авторах текста, учитывается историческая обстановка; иногда значительно влияют на понимание даже манера произношения или стиль выражения.

Если между участниками ситуации понимания существует дистанция, то следует учитывать различие культур, родных языков и пр.. Весь этот комплекс моментов, влияющих на понимание, объединяется общим названием «прагматические условия понимания». Следует отметить, что данные условия понимания моделируют идеальное понимание, теоретическую ситуацию «чистого понимания» и является логико-семантическим базисом реконструкции понимающей деятельности.

Но в целом, можно сформулировать так: **понимать – это знать общее семантическое значение выражения.**

### ***Резюме***

Использование видеоконференций и чатов как форм обучения (в течение 15 сеансов коммуникации) показывает положительную динамику в развитии метапрофессиональных качеств, ключевых компетенций специальности «переводчик в сфере профессиональной коммуникации»:

➤ *формирование познавательных компетенций*: в когнитивном аспекте происходит обучение студентов логическому осмыслению темы коммуникации, формулировке основного аргумента, уточнению деловой информации, обогащают свои знаковые системы новыми кодовыми оформлениями, что в итоге развивает их когнитивные функции;

➤ *формирование межкультурной компетенции*: активно обогащается словарный запас студентов во время каждой коммуникации, улучшают их знания грамматики, синтаксиса, орфографии английского языка, поскольку им приходится интенсивно готовиться к вопросам дискуссий на сеансах;

➤ *воспитание социальной компетенции*: улучшается межличностная перцепция, расширяются спектр восприятия партнеров, развивается вербальное и невербальное

восприятие, снижаются перцептивные барьеры восприятия, приобретают большую свободу в проявлении эмоций;

➤ *иницирование самоактуализации и культурного самоопределения*: студенты становятся более свободными в общении, проявляют культурную толерантность, улучшается культура общения, заметно повышается личная самооценка; заметно меняется стиль поведения студентов: происходит не только обмен информацией, но ассимиляция новых культурных паттернов поведения: реже используется стратегия избегания, иногда демонстрируется стратегию соперничества и всё чаще стратегия сотрудничества.

Итак, с одной стороны, в процессе видеоконференций и чатов студенты вступают в деловое общение как особый вид общения, который реализуется в совместной профессионально-предметной деятельности людей и содержание которого определяется *социально значимым* предметом общения, взаимным психологическим влиянием субъектов общения и формально-ролевым принципом их взаимодействия [6]. С другой стороны, посредством видеоконференций и чатов как форм взаимодействия студенты участвуют в межкультурной коммуникации, обмениваясь текстами и совершая усилия их понимания. Они знакомятся с представителями разных культурных этносов и их традициями и сами культурно самоопределяются в обнаружении культурных различий со студентами других культур.

## Литература

- 1) *Библер В.* Нравственность. Культура. Современность [Текст] / Библер В. // Этическая мысль. – М.: 1990. – С. 16–58.
- 2) *Бодалев А.А.* Психология общения [Текст] / А.А. Бодалев – М.: Ин-т практ. психологии, 1996.
- 3) *Ворожцова И.Б.* Культурологическая основа личностно-позиционно-деятельностной модели обучения [Текст] / И.Б. Ворожцова– Ижевск: Удмуртский гос. ун-т, 2001
- 4) *Выготский Л.С.* Психология развития как феномен культуры [Текст] / Л.С. Выготский – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 510 с.
- 5) *Гадамер Г.* Истина и метод (Основы философской герменевтики) [Текст] / Г. Гадамер – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
- 6) *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального образования: учебник для вузов [Текст] / Э.Ф. Зеер – М.: Академия, 2009.
- 7) *Зеер Э., Сыманюк Э.* Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4.
- 8) *Мамардашвили М.К.* Картезианские размышления [Текст] / М.К. Мамардашвили. – М.: «Смысл», 1993. – 345 с.
- 9) *Маслоу А.* По направлению к психологии бытия [Текст] / А. Маслоу – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 272 с.
- 10) *Пузько В.И.* Самоотчуждение личности в условиях глобализации и реалиях Постмодерна [Текст] / В.И. Пузько – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2012. – 288 с.
- 11) *Пузько В.И.* Самостоятельная работа студентов по общепрофессиональной дисциплине «Педагогическая психология» : учебное пособие. / В.И. Пузько [текст] – Владивосток: Мор. гос. ун-т им адм. Г.И. Невельского, 2009. – 104 с.
- 12) *Пузько В. И.* Множественность способов понимания текста [Текст] : монография / В. И. Пузько. – Владивосток : Дальнаука, 2008. – 343 с.
- 13) *Социальная философия : Словарь [текст] / Сост. и ред. В.Е. Кемеров, Т.Х. Керимов, – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая Книга, 2006. – 624 с.*

# ПРОБЛЕМЫ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЭПОХИ ПОСТМОДЕРНА

Пузько В.И.,  
МГУ им. адм. Г.И. Невельского

*Аннотация.* В статье раскрываются факторы, обуславливающие кризис идентичности личности в контексте современного образования, содержащего антиномные цели и ценности разных культурных эпох. Автор указывает на внутренние ресурсы преодоления кризиса идентичности и предлагает посредством социально-гуманитарных дисциплин в профессиональном образовании обеспечивать студентов «культурными орудиями» и практиками сознательного построения зрелой идентичности.

*Ключевые слова:* внутренние ресурсы личности, глобализация, идентичность, постмодерн, принцип транзакции, рефлексия, субъективность, самоотождествление

## 1. Принцип транзакции в культуре, образовании, идентичности личности

Целью нашего размышления является описание ситуации влияния факторов образования в эпоху постмодернизма на построение идентичности субъекта профессионального образования. Эта тема проблематизирована тем, что форма социального бытия эпохи глобализации и реалий постмодерна в своем решительном обновлении и требованиях вступает в противоречие с содержанием культурных традиций предыдущих культурных периодов, обусловивших содержание современного профессионального образования. Эти социальные и культурные противоречия в содержании образования влияют на становление идентичности студента на основе психологического принципа *транзакции*.

*Принцип транзакции* в психологии устанавливает: свойства личности и особенности социокультурной ситуации взаимно преломляются (Л.И. Анциферова), поэтому каждое из существенных явлений культуры имеет свое следствие для способов существования человека (С.Л. Рубинштейн), для целостности личности, ядром которой является идентичность, и затем эта личность определяет состояние культуры и образования [1; 9].

Сущность культуры и образования метафизически связаны культурными формами и формами социального бытия общества; формами существования человека и способами преобразования человека в образовании.

Образование затрагивает все стороны бытия человека, и в ходе образования от культуры «наследуются» в идентичность личности символы и смыслы, определенный способ мышления, стереотипы отношений, поведения, привычки, скрытые интенции, мотивы, интуиция, эмоционально-чувственная сторона жизни и др.

### 1. Социокультурная сущность идентичности и значение идентичности для личности

Сущность и значение идентичности для целостности личности раскрываются в психоаналитических теориях (З. Фрейд, Ж. Лакан), эпигенетической концепции (Э. Эриксон), символическом интеракционизме (Дж. Мид), персонализме (Э. Мунье, П. Рикер), динамической концепции личности (Л.И. Анциферова) и др. Совокупность их идей утверждает следующее значение идентичности:

1) Культурная и социальная ценность зрелой идентичности – центрального ядра личности – это *фактор целостности личности*, что препятствует процессам самоотчуждения в разных формах существования человека в современной культуре и социуме.

2) Осознанная зрелая позитивная идентичность является источником автономности, независимости, инициативы и опоры на собственные силы в производственной, социальной и культурной деятельности.

3) Без построения зрелой позитивной идентичности у современной личности не может быть никакого инновационного и созидательного потенциала для изменения жизни общества.

4) Проблема состоит в том, что в условиях современной социальной динамики, глобализации, постмодерна и мультикультурности у европейского человека существует ситуация *кризиса* личностной, социальной, культурной *идентичности*.

Разные направления современной философии и психологии раскрывают сущность идентичности, исходя из доминирующего фактора её становления.

Согласно эпигенетической теории Э. Эриксона, *зрелая психосоциальная идентичность* – это «внутренняя тождественность и непрерывность, подготовленная прошлым индивидуума, сочетается с тождественностью и непрерывностью *значения для «других»*, выявляемая в реальной перспективе...» [13, с. 367].

С позиции социального интеракционизма Дж. Мид под идентичностью определил «способность человека воспринимать свое поведение и жизнь в целом как связанное, единое целое с социумом» [2].

С позиции отечественной динамической теории личности Л.И. Анциферова определяет *идентичность* как «...твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру с соответствующими формами поведения», что является важнейшей характеристикой целостности личности на высших уровнях её развития [1].

Таким образом, в разных теориях целостность личности обязана своим происхождением *идентичности* как ядерному образованию личности, и онтогенез и сущность идентичности определены двумя источниками – культурным и социальным.

## **2. Механизмы и факторы становления разных типов идентичности**

1) Начало в рассмотрении психологией идентичности положил в психоаналитической теории З. Фрейд. С этой позиции источник и механизм становления идентичности с младенчества и до периода взрослости – это *идентификация* ребенка с родителями и затем с более широким социальным контекстом. Фрейд резюмирует, что *идентификация* представляет собой

- самую первоначальную форму *эмоциональной связи с объектом либидо*;
- *интроекцию объекта в «Я»*, которая регрессивным путем становится заменой объектной связи;
- затем может возникать при каждой вновь замеченной *общности с лицом*, не являющимся объектом сексуальных первичных позывов [10].

2) Э. Эриксон раскрывает идентичность как чувство самотождественности, которое обязано своим происхождением *стадиям построения* Эго, и прогресс идентичности достигается одновременной *интеграцией и дифференциацией* различных взаимосвязанных идентификаций на границе постоянства и изменения себя [12]. Переживание чувства идентичности обеспечивает работа *эго-синтеза*, образующего уникальный гештальт конфигурации элементов: конституциональных задатков, базовых потребностей, значимых идентификаций, способностей, эффективных защит, успешных сублимаций и постоянных ролей.

Когда возникают резкие биологические (возрастные) или социальные изменения, то возникает *кризис идентичности*, в процессе которого достижения идентичности разрушаются по мере того, как цели, ценности и убеждения перестают соответствовать требованиям изменившейся жизни. И тогда необходимы *интегрирующая работа эго* и переструктурирование элементов идентичности. В процессах *ассимиляции и оценки* ценности новых содержаний идентичности в соответствии с особенностями социального

опыта индивида должны быть интегрированы в имеющуюся структуру, а старые отжившие – реинтегрированы или отброшены [13].

3) В других теориях в становлении идентичности доминирует значение «символического другого». «Символический другой» имеет социокультурное значение: это традиции, культурные нормы, значимые лица, социальные условия, которые определяют круг возможных для идентичности социально-культурных значений.

С позиции символического интеракционизма (Дж. Мид) и персонализма (Э. Мунье) личность «существует только в своем устремлении к "другому", познает себя только через другого и обретает себя только в "другом"» [3, с. 134]. «Символический другой» может быть представлен языком, сообществом, культурным образом, текстом (Ю. Хабермас, П. Рикер, М. Бахтин). Но источником идентичности является и субъективность как самоотождествление на основе рефлексии – сосредоточении и овладении собой в единстве природного и надприродного, интенции и проекции «Я». Т. е. построение идентичности обеспечивается через «призыв к единству» самотворчества, коммуникации и единения с другими людьми.

4) В структурном психоанализе целостность личности организуется в сложном взаимодействии культуры и структур Я: реального, воображаемого и символического. «Субъект» – это «ничто», «пустота», функция культуры, бессознательно заполняемая культурным символическим содержанием (Ж.-П. Лакан, С. Жижек). Символическое персонифицируется в фигуре «другого» как источнике социальных и культурных предписаний и установок. Задача Я – использовать фрагменты символического для создания собственного образа "» [5].

5) Ю. Хабермас с позиции социальной герменевтики утверждает, что социальный характер идентичности строится

- на культурном контексте традиций Языка,
- из коллективных отождествлений (как в известной песне: «мы, ты, я – вместе дружная страна»),
- общих духовных и жизненных социальных связей.

При этом он замечает, что любые факторы, усиливающие выраженность групповой самокатегоризации, деперсонализируют индивидуальное самовосприятие, и тогда человек воспринимает себя как взаимозаменяемый экземпляр социальной категории, а не как уникальную личность [11].

Итак, авторы разных теорий указывают на разные факторы становления идентичности. С позиции психоаналитических концепций основные механизмы становления идентичности – это интеграция и дифференциация различных взаимосвязанных идентификаций; способность аккумулировать энергетический потенциал всех пройденных стадий; успешное разрешение индивидом нормативных кризисов и конфликтов; выработка им адаптивных личностных свойств; умение извлекать полезные уроки из прошлых неудач.

Социально-культурные теории акцентируют в становлении идентичности интериоризацию значений «символического другого» – исторических традиций, языка культуры, системы ценностей социальных общностей; передачу способов синтеза переживаний и общения с собой через культурные знаки, символы и тексты; рефлексии коллективных отождествлений в личностной идентичности.

И все теории едины в том, что в становлении идентичности доминируют социальные и культурные факторы и что развитие личности идёт от неосознаваемой к осознаваемой идентичности. Осознаваемая идентичность возникает на основе рефлексии и выражает относительную свободу личности, которая думает о цели и тактике своего поведения, а не слепо следует ритуализированному социальному действию (Дж. Мид).

Таким образом, 1) идентичность – это динамическая структура, которая развивается нелинейно и неравномерно, может идти как в прогрессивном, так и в регрессивном направлении на протяжении всей жизни человека в зависимости от способности человека разрешать кризисы идентичности;

2) *зрелая осознанная идентичность* способна к дифференциации поступающих от «другого» значений, интегрирует свой жизненный опыт, дарования, социальные возможности, охраняет индивидуальность, подготавливает индивидуума к ударам, грозящим от разрывов непрерывности в среде, предвидит внутренние и внешние опасности;

3) метафизическая связь культуры и идентичности человека устанавливает: культура должна обеспечивать через образование и воспитание культурные образцы, значения и социальные условия, чтобы Я индивидуума могло пройти путь от аморфного эго начальной стадии до оформленного в слове осознания себя, формируя и сохраняя целостность личности.

### **3. Интериоризация социокультурных значений разных эпох в образ человека и цели образования**

Поэтому мы и обращаемся к связи культуры и образования. Э. Эриксон отметил, что чувство зрелой идентичности сопровождается ощущением целенаправленности и осмысленности собственной жизни и уверенности во внешнем одобрении. Однако, если культура перестает поставлять индивидам жизнеспособные образцы, то формируются негативные, запутанные, диффузные идентичности, снижается способность сдерживать негативные элементы и формируется *деструктивное поведение* у людей даже с позитивной идентичностью (Э. Мунье). Если чувство идентичности утрачивается, приходит отчаяние, изоляция, смешение ролей, тревоги, страхи, невроз [7]. Проблемой для становления идентичности в современной социокультурной ситуации является противоречивый, антиномный характер глобальной интеграции, мультикультурного пространства и реалий постмодерна. Эти противоречия пронизывают современное образование, задача которого одновременно транслировать традиционные культурные ценности и адаптировать студентов к новой социально-культурной реальности.

Рассмотрим «накопление» антиномий в содержании современного образования в таблице 1, где соотнесены цели культурной эпохи, версии образа человека в ней и цели образования.

Из содержания таблицы 1 следует, что в наследие от первой половины XX века образование получило вместе с *классической просветительской рациональностью* противоречивый «образ человека»: «ощущающего человека», «человека запрограммированного», «человека-потребителя». Исторические события первой половины XX века в Европе обусловили кризис ценностей в культуре, образовании и личности. И на арене культуры и образования возникли мощные гуманистические концепции: экзистенциальная философия, гуманистическая психология, личностно-ориентированное образование, которые повлияли на образ человека и цели образования.

Кризис современного образования следует искать и в постиндустриальном кризисе человека. У «белых воротничков» становится наизыбранностью собственное самоопределение, самоуправление и самоутверждение, и все это требует от человека самодостаточности, независимо от того, имеет ли он в своем распоряжении соответствующие ресурсы. Как следствие, постиндустриальный социум характеризуется все более отчетливой индивидуализированностью и социальным отчуждением.

Материал таблицы 1 позволяет представить, как в первом десятилетии XXI века образование «прослоилось» противоречивыми ценностями и образами человека разных содержаний культуры: гуманистического, постиндустриального, постмодернистского.



Таблица 1

Ценности культуры, образ человека, цели образования (18 в. – первая половина 20-го в.)

Эпоха	Ценности культуры	Образ человека	Цели образования
Просвещение 18 век	Идеи знания, воспитания, здорового смысла.	«Индустриальные» версии человека, науки, образования.	Изменение сознания; инструментально- технологическое русло знаний; публичный дискурс.
Модерн к. 19- н. 20 в.	НТР – залог роста материального благополучия. Рационально-научная парадигма.	«Индустриальные» версии человека, науки, образования.	Научно-эмпирическая «проверяемость», ценностно-нравственные основы и обыденные представления.
Первая половина 20-го века: классическ ая просветите льская рациональн ость.	Совершенствование «чистого рации», рассудочных процедур и операций. Субъект познания как «сознания вообще», научно- теоретический субъект.	Три «образа человека»: 1) образ «ощущающего человека» (для переработки информации); 2) образ «человека запрограммированного», (система социальных ролей); 3) образ «человека-потребителя».	Рационально- просветительский характер образования. Накопление индивидом специальных знаний, навыков, практических умений из различных областей. Эксперименты, инновации в преподавании.
Вторая половина 20-го века: гуманизаци я общества и образовани я.	Самоценность человеческой личности в парадигме науки и образования.	Свободная личность, стремящаяся к самоактуализации, саморазвитию и самосовершенствовани ю.	Гуманизация образования посредством автономии личности и сферы образования, жизненных смыслов и самовыражения, межличностного общения. Диалог; коммуникативные отношения Учителя и Ученика.
Постиндус триализм: последняя четверть 20-го в.	Знание – источник богатства. Свобода интеллектуального поиска. Постматериалистичес кие цели, надутилитарные мотивы деятельности.	Образ «белого воротничка». Эра субъективности, совокупности неповторимых личностей в поступках, в мотивах.	Теоретическое знание, техническое усовершенствование, обновление знания. Исследования, разработки, новации, инновации.
Постмодер н: конец 20-го в. - первое десятилетие е 21-го в.	Информационная медийная культура. Демократизация и дегуманизация. «Поворот к повседневности», коммуникативный	Плюралистическая модель человека на стыке семьи, массовой коммуникации и практической деятельности. Образ человека –	«Теология освобождения» от института образования, «философия антипедагогика». Многообразие образовательных практик. Дистанционное обучение.

	контекст повседневных институтов социализации.	информационно-медийной симулякр. лишён ценностной идентичности, подвержен бессознательным мотивациям, растворен в актах коммуникаций.	Учение опосредует информационный текст как медийный симулякр. Отсутствие диалога субъектов образования.
--	--	---	---

#### **4. Постмодернистская антипедагогика и образ человека постмодерна**

Кроме того, факторы и векторы динамического процесса глобализации и мультикультурности также содержат противоречивые требования к современной личности. Так просветительская и гуманистическая традиция в содержании образования ориентирует человека на ценности, этические принципы, творчество, а глобальные процессы требуют от человека *инструментальных* качеств: расчета, стремления к власти, конкурентоспособности, ориентации на корпоративные интересы. За счет предельной интеграции социально-технического развития глобализация отчуждает человека от традиционного для страны (региона) производственного вклада, императивно замещает личные потребности человека безличными, «всеобщими».

Если для модернистской культуры *разум* был чем-то универсальным, то в постмодернистской культуре он стал чем-то *абсолютно субъективным*. В целом, постмодернизм многие авторы определяют как бессодержательный, бесценностный и безответственный. В монографии «Самоотчуждение личности в условиях глобализации и реалиях постмодерна» (Пузько В.И., 2010) я рассматривала факторы современной глобализации и реалий постмодерна, обуславливающие кризис идентичности современного человека. Здесь приведу «сухой остаток» [7].

1. *Информационные средства* воздействия осуществляют информационное давление социального целого на сознание индивида и являются источником деструкции самоидентификации.

2. *Динамизм современного бытия* требует от человека высоких темпов интеграции, но культурная сущность человека не может создавать личностные формы в темпах глобализации. Следствием этой «заторможенности» являются деперсонализация, разные формы отчуждения, враждебность в отношении новаций.

3. *Массовизация культуры, реклама, «контактный тип»* социальной целостности обуславливают неподлинность бытия человека. Отношения на уровне социальной роли, имиджа, «маски», «ника» скрывают действительное значение символического «другого» и фальсифицируют образ Я.

4. *Плюрализм как множественность* рассеивает все существующие представления человека и делает его бытие анонимным и отчуждённым от себя.

5. Рыночный характер отношений, конкуренция обедняют значения мира как символического «другого» для целостного Я.

6. *Прагматизм* как мировоззрение и индивидуализм как способ бытия человека являются чуждыми фрагментами в идентичности российского человека, в ментальности которого «дефицит прагматических намерений контролировать внеположенный субъекту мир» (Шестов).

Что происходит с человеком в образовании в контексте этих явлений? Постмодернистская философия антипедагогики, как указывает А.П. Огурцов, призывает произвести «перезагрузку» «рационально-просветительской матрицы» человека и освободить человека от самого «репрессивного» процесса воспитания и образования [6]. «*Теология освобождения*» призывает к отказу от института образования как пространству антигуманных дисциплинарных технологий по отношению к человеку. Новая *информационная медийная культура* демократизирует образование, но и дегуманизирует его, фактически продвигая «философию антипедагогики», выступающую против образовательной политики, традиционализма за многообразие образовательных практик, эмансипацию от педагогического мышления, упразднение воспитания. Каждый человек сам решает, что для него разумно, что нет, и чем является разум. Начиная продаваться «образовательные бренды» как другие продукты массовой медийной культуры. В системе дистанционного обучения фактически исчезает классическое субъект-субъектное отношение «преподаватель – студент», а его место занимает информационный текст как медийный симулякр действительного образования и воспитания. Эта «философия освобождения» на деле грозит уничтожить потребность в культурной «твердой пище». Оптимизм в такой

ситуации определяется позицией, что потребность в образовании может быть устранена только с устранением проблемы человека [6].

Постмодернизм предложил образ человека лишенного всякой ценностной идентичности, подверженного бессознательным мотивациям и растворенного в сиюминутных актах коммуникации и дискурсивных практиках. Такова плюралистическая модель человека «повседневности» на стыке семьи, систем массовой коммуникации, практической деятельности.

В целом, противоречия, представляющие «осколки» ценностей разных культурных эпох в содержании и целях современного образования и образа человека, обуславливают кризис идентичности субъектов профессионального образования: удлиняют периоды возрастных кризисов, провоцируют диффузную идентичность, «расколотое Я», наносят ущерб целостности личности во всех способах её существования.

## 5. Внутренние ресурсы преодоления кризиса идентичности

Но незрелость идентичности – это и результат безответственной, пассивной позиции человека перед лицом давления социального целого. Культура как мир человеческих смыслов по-прежнему хранит необходимые предпосылки для творческого саморазвития человека. И всё же психологам и педагогам необходимо определить внутренние ресурсы человека и ресурсы образования для построения идентичности.

1. Оптимизм психологии в способности преодоления человеком кризиса идентичности выражается в понимании *человека как субъекта* в основных модальностях его существования (С.Л. Рубинштейн):

- возможности саморазвития, самореализации и становления;
- сохранения своей сущности при изменении обстоятельств;
- способности сознания к идеальной репрезентации бытия и к выявлению в нем непосредственно значимого;
- творческой деятельности;
- фундаментальности и этичности взаимосвязи людей [9].

2. Л. И. Анциферова с позиции динамической концепции личности обосновала концепцию непрерывного развития человека на протяжении *всей жизни* и способности личности к преодолению деформаций своего развития на основе «конструктивно-преобразующей стратегии жизни» [1, с. 337]. Она «собрала» психологическую *«модель успешной идентичности»*, способную «совладать» с современными стрессовыми ситуациями на основе развития следующих качеств:

- восприятия изменчивости жизни как сложной задачи и стимула к непрерывному росту;
- интернальности, принятия на себя безусловных обязательств,
- идентификации с намерением выполнить действие и его результатом;
- твердости, крепости, силы противостояния;
- контроля как способности господствовать над обстоятельствами;
- владения собственным темпераментом и мобилизация его при трудностях.

3. Л. Краппман также определил ряд *способностей*, необходимых человеку для сохранения своей идентичности в ситуации взаимодействия с «символическим другим»:

- способность к эмпатии, но и к ролевому дистанцированию;
- толерантность к противоречиям;
- успешная презентация своей персональной идентичности.
- самоотчет, рефлексия и проектирование своего образа [4].

2. Оптимизм философии в отношении сохранения целостности личности исходит из того, что *внутренние ресурсы личности* не предопределены и то, что она выражает, не исчерпывает ее, то, что ее обуславливает, не поработает. Индивидуум вынужден *сознательно преодолевать* социокультурные антиномии реальности и принимать или отвергать новые социальные ситуации, виды деятельности, ценности. Для укрепления

внутреннего мира у личности существуют способы выхода *вовне*: своеобразие, протест, свобода, ответственность, трансценденция, деятельность, творчество.

### Резюме

Иметь зрелую идентичность и сохранять целостность личности – обозначает *быть самим собой* в уподоблении себя *выбранному* социокультурному окружению, для чего современный индивидуум должен *пересматривать* свои прежние, настоящие и будущие идентификации и *проектировать* в будущее их качественно новое целостное сочетание.

Информационно-медийная культура и «философия антипедагогике» Постмодерна предлагает перезагрузку образования и ориентацию на многообразие образовательных практик, формирующих плюралистическую модель человека, что создаёт проблемы становления идентичности. От субъектов профессионального образования, живущих в условиях постмодерна и глобализации, требуется развитие способностей и овладение культурными средствами преодоления собственного рассеивания, отчуждения и пустоты, ответственного построения и сохранения целостности своей личности, развития понимания и самопонимания. Социально-гуманитарные дисциплины в современном профессиональном образовании должны обеспечить студентов соответствующими «культурными орудиями» (Л.С. Выготский) и социально-культурными практиками развития *рефлексивных усилий* с целью

- интеграции и дифференциации взаимосвязанных идентификаций,
- оценки социальных взаимодействий,
- овладения семиотическими средствами выражения себя,
- понимания языка «других» и значений символического «другого»,
- различения «своего», «другого» и «чужого».

### Список литературы

1. *Анцыферова Л.И.* Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л.И. Анцыферова – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2006. – 512 с.
2. *Мид Дж.* От жеста к символу / Дж. Мид // Символический интеракционизм. Хрестоматия. – Владивосток: ДВГМА, 1999. – С. 26–33.
3. *Мунье Э.* Персонализм / Э. Мунье // Французская философия и эстетика XX века. – М.: Искусство, 1995. – С. 107–214.
4. *Кончаловская Н.Н.* Понятие «идентичность» в зарубежной психологии / Н.Н. Кончаловская // [www/allpsychology.ru](http://www.allpsychology.ru) (дата обращения 20.04.2014)
5. *Лакан Ж.* Функция и поле речи в психоанализе / Ж. Лакан – М.: Гнозис, 1995.
6. *Огурцов А.П.* Постмодернистский образ человека и педагогики / А.П. Огурцов // Человек, 2001. № 3, 4.
7. *Пузько В.И.* Смысловое истощение символического другого и смыслоутрата в культуре постмодерна / В.И. Пузько. Самоотчуждение личности в условиях глобализации и реалиях постмодерна: монография. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2010. – С.76-130.
8. *Рикёр П.* Время и рассказ / П. Рикёр – М., СПб.: Университетская книга, 1998. – 323 с.
9. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир. / С. Л. Рубинштейн. Бытие и сознание. Человек и мир – СПб: Питер, 2003. – С. 282-428.
10. *Фрейд З.* Массовая психология и анализ человеческого «Я» / З. Фрейд. По ту сторону принципа удовольствия – М.: «Прогресс», «Литера», 1992. – С. 256-324.
11. *Хабермас Ю.* Демократия. Разум. Нравственность / Ю Хабермас. – М.: АCADEMIA, 1995. – 244 с.
12. *Эриксон Э.* Детство и общество. / Э. Эриксон – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 589 с.
13. *Эриксон Э.* Идентичность. Теоретическая интерлюдия / Э. Эриксон // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ – М», 2003. – С. 493-510.

## ОПОСРЕДОВАННАЯ ВОСПИТЫВАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ПЕДАГОГА- ФАРМАКОЛОГА

**А.В. Савустьяненко**

Донецкий национальный медицинский  
университет им. М. Горького

Т.Л. Савустьяненко

Институт последипломного образования ИПР  
(г.Донецк) УМО

*Аннотация. В статье показаны элементы деятельности педагога–фармаколога по организации учебной работы студентов несущей воспитывающую функцию через творческий подход педагога к организации работы студентов. Представлены элементы методического управления обучением, которые приводят к 3-кратному росту успеваемости студентов. Отмечается, что побочным эффектом деятельности педагога является воспитание профессиональных и личностных качеств.*

*Ключевые слова: воспитание, воспитание в обучении, методическое сопровождение, творчество педагога, компетентность, мотивация, ассоциация.*

В настоящее время стоит не только вопрос повышения компетентности будущих специалистов во всех отраслях производства, но и формирования гармоничной личности, воспитанной в рамках социально значимых ценностных ориентациях. Развитие профессионального образования в Украине предполагает ее модернизацию через создание условий для инновационного обучения [1, 6], которое предполагает и обновленную воспитательную нагрузку. Общественные требования к компетентности личности раскрывается в совокупности тех ключевых компетентностей, которыми овладевает представитель той или иной специальности и личность в целом. Профессиональная и личностная компетентности являются одними из важных требований будущего врача.

Теория компетентностно-ориентированного подхода к обучению изложена в трудах В. Байденка, Н. Бибик, В. Безпалько, Е. Зеера, И. Зимней, И.Зязюна, Н. Кузьминой, А. Марковой, Л. Митиной, О. Овчарук, Л. Петровской, Л. Пуховской, М. Розова, О. Савченко, Г. Терещука, А. Хуторського, В. Шапкина и др. Вместе с тем, практика показывает, что необходимо творческое участие самого педагога в создании условий для деятельности студента в этом случае компетентностно-ориентированный подход логично переплетется с деятельностно-компетентностным подходом, что позволит осуществить не только учебную, но и воспитательные цели.

Деятельность педагога включает в себя разнонаправленные взаимосвязанные вектора, среди которых в первую очередь необходимо выделить:

- способность разрабатывать комплексное методическое обеспечение [3];
- использование методического управления изучением учебной дисциплины, в том числе и через ее интеграцию [4] и структурирование [5];
- направленность педагога на роль педагога-фасилитатора, который не только исполняет учебные функции, но содействует развитию личности студента, при этом такой преподаватель, по критериям К. Рорджерса, открытый, искренний, относится к студентам с доверием [2, с. 71].

Цель статьи показать элементы деятельности педагога–фармаколога по организации учебной работы студентов несущей воспитывающую функцию.

**Методы исследования**

В исследованиях принимали участие студенты 2-го курса стоматологического факультета. Были взяты две естественные группы, одна из которых стала контрольной (n=14), а другая экспериментальной (n=15), группы не рандомизированы). В обеих группах занятие по теме №1 «Факторы, влияющие на действие лекарств» проводили с использованием традиционной методики. Тему №2 «Местные анестетики. Раздражающие и вяжущие средства» и тему №3 «Фармакология периферической нервной системы. Холиноэргические средства» в экспериментальной группе проводили с использованием инновационных приемов (см. ниже пример 1 и пример 2 соответственно), а в контрольной группе – с использованием традиционной методики. Применялся экспериментальный план ex-post-facto (воздействие на испытуемых оказывает не преподаватель, а продукт его творческого труда – методическая документация). Для диагностики эффективности применяемых приемов использовали изучение изменений в объеме и содержании ЗУН (знаний, умений, навыков) между контрольной и экспериментальной группой. Для этой цели использовали анкеты с прямыми вопросами, тестирование по предмету. С целью снять погрешность отсутствия рандомизации применили сравнительный показатель изменения успеваемости в группе. Достоверность различий оценивали с помощью t-критерия Стьюдента.

### **Результаты и их обсуждение.**

Фармакология является достаточно сложным предметом, как в силу объемности изучаемого материала, так и по ряду других причин.

Для упрощения усвоения материала студентами мы создаем условия для получения его в доступной для них форме, например в виде структурно-логических схем или таблиц, обучающее контролирующих тестов, презентаций и т.д., совокупность форм и методов работы обеспечит воспитание в обучении. Последнее связано с тем что, прежде всего, студент овладевает культурой учебного труда. Релизеры (схемы, таблицы, рисунки) включают процессы памяти, все виды восприятия, учить материал становится легко, а при наличии карты самооценивания еще и ориентироваться на желаемый уровень знаний.

Мы используем также обучающие тесты, в разработке которых принимают участие и студенты, структурирование материала, как в процессе обучения, так и при подготовке к занятию. Привлекаются студенты и к поиску материала, приближающего изучаемую дисциплину (фармакологию) к специализации.

Привлечение студентов к разработке методических материалов позволяет:

- с одной стороны, использовать плюсы непроизвольного запоминания и эффекта «повторение – мать учения», т.к. для разработки схем, тестов и т.д. студенту придется обратиться к материалу несколько раз;
- с другой стороны, сформировать ответственность, четкость, дисциплинированность, в случае выполнения работы в паре – толерантность, склонность к компромиссам и т.д.;

Но главным показателем выступит самоопределение студентов с уровнем собственных знаний, в чем помогает шкала «рейтинг занятия», или «самооценка уровня знаний по теме», или «градация оценки творческого задания», может студент выбрать и собственную траекторию обучения, опираясь на программу и предложенные формы работы. В последнем случае вступает в силу лозунг «свобода – выбор – ответственность».

**В качестве специфических сложностей при изучении фармакологии,** следует отметить, например, что существует проблема, связанная с тем, что студенты 2-го курса стоматологического факультета, занимающиеся на кафедре, не видят значение изучаемых препаратов для своей будущей практики (в учебнике сделан акцент не на стоматологических заболеваниях, а на общемедицинских заболеваниях). Соответственно, отсюда плохая мотивация к учебе. Чтобы исправить ситуацию, им даются для самоподготовки комплексные тестовые задания:

- текст самого задания составляется так, чтобы в нем фигурировали реальные стоматологические заболевания, стоматологические методы лечения и т.д. (пример 1);
- вопросы формулируются так, чтобы на них можно было ответить с помощью базового учебника (пример 2).

### Пример 1:

Перед началом лечения зуба врачу-стоматологу зачастую приходится выполнить его обезболивание. При этом многие пациенты испытывают дискомфорт от боли, вызываемой иглой шприца. Чтобы облегчить состояние больных, были разработаны специальные биоадгезивные патчи. Обычно один такой патч наклеивается на десну в проекции зуба, который предстоит лечить. Через 5 мин из него абсорбируется лекарственное вещество, которое через 15 мин вызывает выраженное обезболивание мягких тканей вокруг зуба, длящееся в течение 45 мин. Теперь пациент не будет испытывать боль от иглы шприца и дискомфорт от некоторых стоматологических процедур (например, во время чистки и полировки поверхности корней зубов).

Таблица 1

#### Контролирующий тест

ВОПРОСЫ относительно биоадгезивного патча (БП)				
1. Для какого вида анестезии используют БП?	2. Какое свойство важно для вещества, содержащегося в БП?	3. Какое вещество содержится в БП?	4. Какие виды чувствительности устраняет БП?	5. Каков механизм действия вещества, содержащегося в БП?
ВАРИАНТЫ ОТВЕТОВ				
1. Поверхностная 2. Инфильтрационная 3. Проводниковая 4. Эпидуральная 5. Субарахноидальная	6. Гидрофильность 7. Липофильность	8. Новокаин 9. Лидокаин 10. Бупивакаин 11. Ментол 12. Дерматол	13. Температурную 14. Химическую 15. Тактильную 16. Болевую 17. Все виды	18. Инактивация п/з Na <sup>+</sup> каналов 19. Раздражает холодовые рецепторы 20. Образует альбуминатную пленку
6. Наряду с биоадгезивными патчами используют специальные гели (их наносят на десну для достижения тех же самых эффектов). Какое вещество входит в их состав?				
21. Анестезин 22. Новокаин 23. Камфора 24. Квасцы 25. Ментол				
Ответы: 1.-1; 2.-7; 3.- 9; 4.-17; 5.-18; 6.- 21				

### Пример 2:

Как известно, функции парасимпатической системы связаны с состоянием покоя - ее работа повышается во время приема пищи, отдыха, сна, а функции симпатической системы связаны с состоянием активности - ее работа повышается во время физических и психических нагрузок. Исходя из этого парасимпатическая и симпатическая системы по-разному влияют на исполнительные органы (табл. 2).

Таблица 2.



Влияние вегетативной нервной системы на функции исполнительных органов<sup>1,2,3</sup>

Орган	Парасимпатическая нервная система (ПНС)	Симпатическая нервная система (СНС)
Сердце	В состоянии покоя нет необходимости в интенсивной гемодинамике. Поэтому <u>ПНС уменьшает все функции сердца: автоматизм, проводимость, возбудимость и сократимость.</u>	Во время физической нагрузки гемодинамика должна быть усилена, чтобы доставлять кислород и питательные вещества к мышцам, сердцу и мозгу. Поэтому <u>СНС усиливает все функции сердца: автоматизм, проводимость, возбудимость и сократимость.</u>
Бронхи	В состоянии покоя нет необходимости пропускать через бронхи большое количество воздуха. Поэтому <u>ПНС сокращает гладкую мускулатуру бронхов, приводя к сужению бронхов.</u>	Когда заяц бежит, в легкие должен поступать большой объем воздуха, чтобы обеспечить кислородом мышцы, сердце и мозг. Поэтому <u>СНС расслабляет гладкую мускулатуру бронхов, приводя к расширению бронхов.</u>
Желудок, кишечник	Для переваривания пищи необходимо, чтобы она продвигалась по пищеварительному тракту. Поэтому <u>ПНС сокращает гладкую мускулатуру кишечника, одновременно расслабляя его сфинктеры.</u>	Во время бега переваривание пищи не осуществляется. Поэтому <u>СНС расслабляет гладкую мускулатуру кишечника, одновременно сокращая его сфинктеры.</u>

<sup>1</sup>Таблица приводится в сокращенном варианте.

<sup>2</sup>Представьте перед собой человека и взглядом пробегите по нему сверху вниз – в таблице органы представлены в той последовательности, в которой они будут вам попадаться при проведении этого мысленного эксперимента.

<sup>3</sup>Вам будет легче запомнить материал, если при изучении парасимпатических эффектов вы представите себе человека, употребляющего пищу или просто отдыхающего, а при знакомстве с симпатическими эффектами – зайца, убегающего от волка.

Исследования, выполненные в соответствии с вышеописанным дизайном (см. методы исследований) показали, что успеваемость у студентов обеих групп при прохождении темы №1 была одинаковой (табл. 3). Это говорит о том, что при использовании традиционной методики исходные способности к обучению у студентов были одинаковыми. При изучении тем №2 и 3 успеваемость у студентов экспериментальной группы, оцененная по уровню и качеству знаний, выросла примерно в 3 раза по сравнению с контрольной группой (табл. 3). Это свидетельствует о повышении у студентов способности к усвоению и интерпретации материала при использовании инновационных технологий (табл.3).

Таблица 3

Показатели успеваемости студентов в зависимости от примененного метода интенсификации обучения

Оценка	Контрольная группа (n=14)			Экспериментальная группа (n=15)		
	Тема 1	Тема 2	Тема 3	Тема 1	Тема 2	Тема 3
Суммарное кол-во студентов, получивших оценки «4» и «5» в ходе контрольного тестирования	3	2	3	2	7	8

Уровень знаний (%) в целом по группе	22%	16%	22%	20%	53%*	60%*
Качество знаний (%) в целом по группе	23%	17%	24%	22%	58%*	65%*

\*различия достоверны при уровне значимости  $p < 0,05$  по сравнению с контрольной группой

Таким образом, приведенные примеры и исследования показывают возможности организации методического управления процесса обучения как непосредственно на учебном занятии, так и во внеучебное время, т.е. при подготовке к нему. Студент получает четкую установку, помогающую ему усвоить изучаемый материал и дающую ему самосознание своей успешности и профессионализма. Кроме того, преподаватель приближает изучаемый материал к профессиональной направленности студента. Для создания методического обеспечения требуется творческая активность педагога. Вместе с тем исследования показывают, что привлечение студентов к разработке тестов, поиску учебного материала, его структурирование и представление в форме заданий для других студентов дает более ощутимый результат в плане глубины усвоения изучаемого материала.

Особую значимость такой подход в образовании (воспитание в обучении) дает в плане воспитания, как профессионализма студента, так и его личностных качеств.

### Литература

1. Атанов Г.А. Возрождение дидактики - залог развития высшей школы. - Донецк: ДОУ, 2003. - 180 с.
2. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М: 1994.- С. 243.
3. Савустьяненко Т. Методичний менеджмент як запорука якості освіти в умовах особистісно-орієнтованого навчання // Імідж сучасного педагога, 2004. - 10. - С 38-44.
4. Савустьяненко Т. Інтеграція навчально-виховного процесу у діалоговому полі спілкування // Імідж сучасного педагога, 2005. - № 3-4. - С 29-32.
5. Савустьяненко Т.. Структурування як самонаповнений інтегрований організаційно-стимулюючий засіб при організації навчального процесу / Зб. наук. праць Полтавського педуніверситету м. В.Г.Короленка. - Серія "Педагогічні науки". - Випуск 6 (33). - Полтава, 2006. - С. 69-74.
6. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. - К.: Либідь, 2002. - 560 с.

### ВОСПИТЫВАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Савустьяненко Т.Л.  
ИПО ИПР УМО (г. Донецк) Украина

*Аннотация. В статье раскрыта воспитывающая функция дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» через его интеграционную функцию, как на уровне предмета, так и вне его с активным участием самого обучаемого в данном процессе. Предлагаются к внедрению три практические работы, позволяющие психологизировать учебно-воспитательный процесс.*

*Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, БЖД, интеграционная функция БЖД, аспекты БЖД, направленный безопасный стиль, не направленный безопасный стиль.*

Известно, что в последнее время отмечается снижение общего уровня жизни, средней его продолжительности, уменьшение рождаемости, увеличение наследственных болезней и инвалидизации населения [5]. Природные катаклизмы, чрезвычайные ситуации на производстве и в быту, политическая и экономическая нестабильность, экстремизм, терроризм, рост криминогенности приводят к человеческим жертвам, травмам, психологической неуверенности в обществе. К негативным проявлениям добавляются и личностные и межличностные конфликты, проблемы общения и утверждения собственного Я в современном обществе. Этими и многими другими вопросами занимается наука «Безопасность жизнедеятельности»

Исходя из того, что на основе учебной дисциплины "БЖД" (в общеобразовательной школе ОБЖД) у человека должен формироваться динамический стереотип обеспечения безопасности жизни и деятельности [4, с. 26] мы предлагаем обратить внимание на **воспитывающую функцию этого предмета**, через его интеграционную функцию, которая проявляется в нескольких аспектах.

**Первый аспект – глобальность**, объясняется тем, что:

- потребность в безопасности прежде всего охватывает жизнь человека от рождения до смерти, пренатальный период (из-за угрозы связаны с нарушением генофонда [1], поведением родителей [3]) и здесь есть о чем говорить с обучаемыми, и есть на чем им стоит задуматься, а значит сориентировать свои ценностные ориентации;
- потребность в безопасности охватывает и период, когда оплодотворение еще даже не произошло (через экономическое положение страны, экологический кризис, психологический дискомфорт, состояние здоровья и образ жизни будущих родителей и т.д.) и в этом случае также прослеживается четкая ориентация дисциплины в воспитательном направлении.

**Второй аспект – масштабность**, о чем можно судить по количеству опасностей, угрожающих человеку и человечеству [4, с. 27] и по числу государственных учреждений, предприятий, учебных и научных учреждений, привлекаемых к решению проблемы обеспечения безопасной жизнедеятельности. В этой связи нужно говорить о готовности обучаемого осознать свою готовность минимизировать возможные риски и опасности, причем не только для себя, но и для окружающих.

**Третий аспект - БЖД в образовании** через ее:

- базовое содержание – т.к. она находится во взаимосвязи с другими учебными предметами (с экологией, биологией, химией, психологией, валеологией, гражданской обороной, медициной, охраной труда и т.п.) и, обобщая полученные на этих предметах знания, умения и навыки, переводит их на более качественный уровень, служит для дальнейшего расширения поля безопасной жизнедеятельности обучаемых, усиливая воспитательное влияние на них посредством учебного предмета;
- системный смысл - она использует возможности комплекса общественно - политического, медико-профилактического, социально-экономического, правового, учебного и воспитательного воздействия на человека;
- целенаправленный смысл - она должна охватить процесс развития, социализации и воспитания обучаемых по вопросам безопасности жизнедеятельности во время обучения в учебном заведении и должна быть усвоенной до уровня стереотипа безопасной жизни;
- обратный смысл - она должна способствовать формированию осознанной потребности безопасной жизнедеятельности у обучаемых, реализоваться в дальнейшей их жизни и возвращаться бумерангом через воспитание ими

собственных детей в безопасном поле жизнедеятельности с осознанием наличия опасностей, возможных рисков и составление условий для минимизации негативных воздействий.

**Четвертый аспект – педагог**, здесь следует признать, что реализовать воспитательные задачи дисциплины БЖД (ОБЖД), можно только используя неформальный подход к этому вопросу со стороны педагогов. Исходя из интеграционной функции БЖД в образовательном пространстве следует выделить два уровня организации безопасности жизни и деятельности обучающихся в учебном процессе:

**первый уровень:** вопросы БЖД и ее воспитательная нагрузка рассматриваются в основном в рамках учебной дисциплины. Глобальность и масштабность вопросов требуют от педагога БЖД достаточно широкой осведомленности. Понятно, что имеет место "ограниченность человеческого знания" [2, с.18], но педагог должен нести моральную ответственность за качество своего профессионального труда. Так, в нашей вузовской практике (возможно нарушая закон) используются два простых и понятные требования:

первый – к экзамену по БЖД обучаемый не допускается до тех пор, пока не будет знать правил оказания первой помощи, ибо именно от его умений зависит жизнь окружающих в случае наступившего несчастного случая;

второй – по БЖД не существует оценка «три»

**второй уровень:** вопросы БЖД пронизывают собой всю жизнь обучаемого в учебном заведении. Должна быть создана комплексная программа учебного заведения по этому вопросу по вертикали (лучший вариант преемственности от 1-11 кл. школы до 1-5 курса вуза (техникума, ПТУЗ) и горизонтали (охватывать все учебные предметы), учитывая преемственность и цикличность на новом уровне, творческое сотрудничество педагогов и обучающихся. Интеграционная функция БЖД (ОБЖД) может реализоваться только через постепенное накопление опыта по БЖД и апробацию их, глубины через интеграционные мероприятия в психолого-педагогическом поле, когда негативные воздействия уступают положительным.

БЖД с одной стороны, изучает проблемы обеспечения безопасного пребывания человека в окружающей среде в процессе разных видов его деятельности, а с другой обеспечивает обучение человека теоретическим и практическим основам безопасного бытия. **Лучше всего усвоение знаний, умений и навыков БЖД, переход их на внутриличностный уровень происходит в том случае, когда образование происходит в безопасном для жизнедеятельности поле.** Это предполагает, что субъекты социализации (семья, учебные и воспитательные заведения, профессиональные группы, неформальные группы, отношения преподавателя и студента) обеспечивают безопасную атмосферу всех сторон жизнедеятельности: комфорт, диалоговое общение, взаимопонимание в максимально возможном приближении.

Не маловажный фактор заключается в самоосознании обучаемым необходимости жить и работать в безопасной среде, т.е. стоит говорить о выработке потребности в безопасной жизнедеятельности. Ребенок (позже обучаемый и взрослый) должен быть готов к осуществлению разумного выбора вида деятельности или поведения, а значит быть готовым к сохранению своей жизни и не представлять угрозу для жизни других. Так, проведенные исследования показали, что при систематической работе родителей с детьми по вопросам безопасности уже с первого года жизни приводит к более раннему осознанию правил поведения в той или иной ситуации. Например, всем известен детей интерес к спичкам. Родителям предлагалось вначале терпеливо пояснять как ими пользоваться и непременно разводить костер с выполнением всех правил, позднее нужно было с одной стороны делать тоже самое, но ребенок должен был подождать (воспитан за одно и умение терпеть и ценить труд и время других людей), еще позднее ребенок получает кредит доверия – сам разводит костер, вместе с тем, родители отмечали, что интерес к спичкам пропал уже через полгода, а вот позже, уже вне эксперимента родители увидели, что их дети могут оценить опасность ситуации и уйти от нее. В вузе хорошо заметны студенты, которые могут

оценить опасность ситуации, но их, по нашим данным, не более 32% беседы с ними показали позитивное влияние окружающих на становление их позиции по обеспечению собственной безопасности.

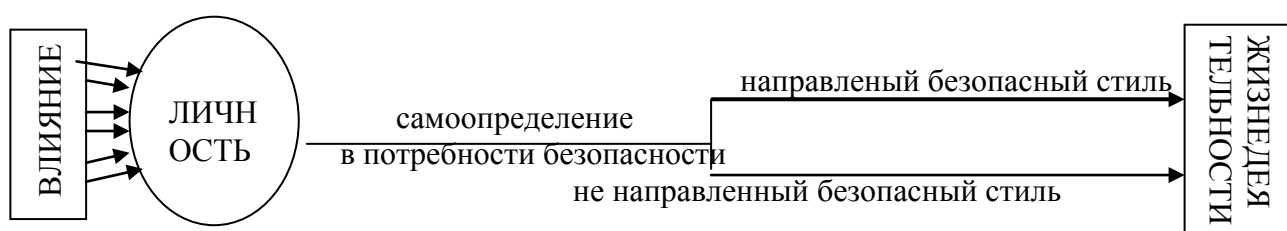
С целью активизации включения обучаемых в безопасное поле жизнедеятельности и осознания ими личной роли в данном процессе мы ввели еще с 1980 года для учащихся школ, а с 1992 для студентов и, получив положительные результаты, предлагаем ввести в курс обучения три обязательные практические работы (приложение 1).

Первая практическая работа дает возможность осознать и увидеть, что человек находится постоянно в окружении опасных факторов, напряженность и суммарное воздействие которых меняется в течение суток. В первые минуты поиска времени возможной безопасности до 80% обучаемых называют время сна, а остальные затрудняются с ответом (обследовано 2 000 человек). Воспитательная цель такого занятия неоспорима – обучаемый задумывается о необходимости быть более осторожным, осмотрительным и предусмотрительным в любое время суток.

Вторая и третья практические работы напрямую направлены на психологическую составляющую обучаемых. Результаты анализа опасностей, которые могут нести окружающие люди, исходя из психотипов, не вызвал разнотолков. В то время как самоанализ опасностей собственной личности для себя и окружающих для большинства испытуемых оказались откровением. Случаи откровенного (озвученного) самоанализа показали, что многие (до 83,6% - обучаемых) не понимают направленности личности на самосохранение в опасных ситуациях. Например, то, что мастер спорта по борьбе отдал золотую цепочку вымогателям, вызвало негативный отклик. Вопросы, которые появляются в ходе самоанализа или анализа, становятся предметом дискуссии или глубокого изучения. В приведенном примере важным было не мнение педагога, а мнение их же товарища: «Я видел только троих и два ножа. И я думаю, что не стоит из-за золота терять здоровье и будущее. Удар в печень или селезенку могли стоить мне жизни или привести к инвалидности».

Кроме того оказалось, что многие обучаемые просто не представляют себе, что сексуальные отношения могут быть опасными не только из-за возможности заразиться венерическими заболеваниями, но и психологически; что злоба, зависть, жадность и конфликты разрушают личность. Существует еще много проблем, о которых обучаемые даже не задумываются и рассмотрение которых крайне важно для их безопасности.

Пока обучаемый не научится осознавать степень риска и принимать правильные решения для обеспечения безопасного поля жизнедеятельности можно говорить о не направленном стиле жизнедеятельности, т.е. безопасность обеспечивается стихийно, час от часу, по знакомому сценарию, не задумываясь о реальных рисках в полном объеме. Например, отправились впервые студенты в горы, но с опытным инструктором. Так уж случилось, что они заблудились, и именно проводнику стало плохо. Он не рассчитывал на ночевку в лесу и оделся достаточно легко, и тем более он не рассчитывал, что кто-то из группы скатится со склона и спасательная операция займет несколько часов, а все потому, что ни ледорубов, ни веревки они с собой не взяли. Проводник в себя не пришел, ребят искали и нашли на третьи сутки. В живых они остались только потому, что один из студентов точно знал, что спать нельзя – хороший был у него педагог – ответственный.



Направленный безопасный стиль жизнедеятельности наступает только в случае осознанного восприятия окружающей среды и рисков с ней связанных, причем этот процесс должен перейти в динамический стереотип, т.е. включаться автоматически, а это может наступить только в случае постоянной и целенаправленной работы всех агентов влияния и главное самого обучаемого.

Мы считаем, что практические работы психологического плана в учебном процессе всех учебных заведений должны иметь место. А вопросы безопасности жизнедеятельности, так же как и сохранения здоровья должны пронизывать весь учебно-воспитательный процесс как на уровне предмета БЖД, так и выходить за его рамки, что зависит от педагогических норм и традиций учебного заведения. Только в этом случае можно говорить о достижении цели воспитательного процесса – осознанный выбор личностью безопасного стиля жизнедеятельности.

### Литература

1. Бариляк І.Р., Сердюк А.М., Стемпурський Ю.М. Захист генофонду населення України// Цитологія і генетика. – 1993. – Т.27. - №4. – С.3-10.
2. Заплатинський В.М. Зміст освіти з безпеки життя і діяльності та здоров'я учнівської молоді//Зб. наук. праць. Берд. держ. пед. ін-ту ім.П.Д.Осіпенка. - №1. – Бердянськ, 2002. – С. 18
3. Машовець М. Про особливості пренатального виховання//Імідж сучасного педагога, 2004, №5.- С 8-10.
4. Савустьяненко Т.Л. Застосування психолого-педагогічних застав для усвідомленого ставлення до безпеки життєдіяльності//Імідж сучасного педагога, 2004, №5.- С 25 –30
5. Субота Н.П. Здоров'я – через освіту//Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку/ Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. 8-10 квітня 2005 р.: У 2-х ч./ За ред. проф. М.С.Гончаренко: //м. Харків, 2005. – Т.1/ч.2.- С. 165-168

### Приложение 1

#### **ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА №1 Определение фактора риска в повседневной жизни**

##### **Задания:**

1. Составить индивидуальную схему факторов риска в течение суток.
2. Указать какие Ваши действия могут уменьшить число факторов риска.
3. Используя схему факторов риска обосновать понятие допустимого риска в ежедневной жизни.

#### **ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА №2 Изучение скорости переключения внимания по таблицам Шульте**

##### **Задания:**

1. Разбиться по парам (один испытуемый, второй экспериментатор, затем меняются).
2. Изучить индивидуальную скорость переключения внимания по таблицам Шульте.
3. Сделать вывод о роли скорости переключения внимания для жизнедеятельности человека в плане обеспечения ее безопасности.

#### **ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА №3 Изучение темперамента и акцентуации характера человека**

##### **Задания:**

1. Определить свой темперамент по тестам Айзенка и Белова
2. Определить акцентуации характера по опроснику Шмишека.

3. Сделать вывод о роли темперамента и характера в жизнедеятельности человека в плане обеспечения ее безопасности.
4. Прочитать характеристику темпераментов и особенностей общения и поведения в зависимости от типа акцентуации характера. Определить, действия каких субъектов могут оказаться агрессивными или враждебными и нанести вред жизни человека. Какие люди в силу своих психологических особенностей могут привести к небезопасным условиям деятельности. Как обезопасить себя от неблагоприятных условий.
5. Ответить самому себе на вопрос: «Чем я опасен для себя и окружающих?»
6. Разработать мероприятия по улучшению черт собственного характера, способствующих обеспечению безопасности жизнедеятельности.

## **КУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ МОЛОДОГО ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ.**

**Сафиуллова Р.Р., Титова Ю. А.**  
СФ БашГУ

*Аннотация. Работа посвящена рассмотрению некоторых проблем культурной идентичности современного молодого поколения в столь стремительно меняющемся мире. В докладе рассматриваются трудности, с которыми приходится сталкиваться человеку в процессе формирования его самоидентификации.*

*Ключевые слова: идентичность, культурное самоопределение, идентификация, миропонимание, типы идентичности, маргинальность.*

В этом докладе мне бы хотелось рассмотреть некоторые аспекты культурной идентичности молодого человека в современном обществе.

Как известно, идентичность человека можно рассматривать как принимаемый им образ себя во всех своих качествах и отношениях к окружающему миру.

Очень важным для молодых людей является способность понимать и проявлять свою индивидуальность, способность принимать себя такими, какие они есть в действительности, а не таким, какими должны быть согласно общепринятым нормам современности. Каждый человек принадлежит к какой-либо культуре или культурной группе, формирующей его ценностное отношение к самому себе, к окружающим, к миру в целом. На современном обществе характер культурной идентификации имеет очень быстрые темпы развития. Если раньше индивидуальные и групповые привязанности человека определялись при рождении, то в наши дни ритм жизни резко ускорился, в связи с чем привязанности стали менее глубокими. Групповая культурная идентичность оставалась обычно постоянной на протяжении всей жизни.[1] Теперь человек, как и мир вокруг него, постоянно меняется. Человеку все чаще приходится приспосабливаться к новой обстановке, это влечет и изменение его культурных привычек, они становятся более кратковременными и поверхностными. Досуг, развлечения, Интернет, разнообразные социальные сети, отношения между людьми - все это может быть образующим фактором культурной идентификации.

Если ранее американский социолог Г. Абрамсон выделял следующие четыре типа идентичности: тип традиционалиста, пришельца – неофита, изгнанника и «евнуха», то теперь появился еще один тип культурной идентичности, представляющей оппозицию нормальной – это тип «маргинала». В наши дни маргинальность становится универсальным феноменом. Многие люди, особенно современная молодежь, не могут четко определить себя ни в одной культурной традиции, они как бы оказываются вне этих традиций, между ними.

Сущность культурной идентичности заключается в осознании и принятии человеком культурных ценностей и норм, образцов поведения, в понимании своего «Я» именно с позиций культуры, которая принята в его обществе.

Культурная идентичность предполагает формирование у молодого человека таких качеств, с помощью которых, он сможет выбрать форму, тип, манеру поведения и общения. [2]

Каждый человек является носителем той культуры, в которой он вырос и сформировался как личность. Она оказывает постоянное влияние на него. В повседневной жизни человек этого не замечает, считая обыденностью особенности своей культуры, но, встречая человека другой культуры, он понимает, что есть и другие, отличные от его, образы мышления, виды поведения.

На основе сопоставлений и противопоставлений мнений различных общностей и групп, происходит становление личной идентичности человека. Во время общения человек понимает, что некоторые люди по-другому реагируют на окружающие их явления, что их поведение не похоже на поведение, принятое в его культуре.

Через осознание, восприятие чужой культуры у молодежи формируется более полное представление о своей собственной. Все познается в сравнении. Если нет противопоставления, то человеку не нужно формировать собственную идентичность и осознавать себя. [3]

Потеря идентичности может привести к ощущению ненужности окружающему миру, асоциальному поведению, что особенно часто встречается именно в молодежной среде. Утрата идентичности может быть связана с быстрыми изменениями в социокультурной среде, к которым человек не успевает подойти осознанно. В молодые годы происходит глобальная переоценка ценностей, меняются ориентиры. Поэтому именно в это время столь важной становится культурная идентификация личности. Часто утрата идентичности случается из-за кризисов, которые могут принимать массовый характер, рождая «потерянные поколения». Однако кризисы могут иметь и позитивные последствия, например, появление новых культурных форм и ценностей, что расширяет адаптационные возможности человека. [4]

Культурная личность обладает определенным образом мысли и соответствующей картиной мира. Картина мира не имеет четко обрисованных очертаний и обычно включает в себя неясные и неопределенные образы, вопросы, остающиеся без ответа. Она присутствует в каждой культуре и включает в себя определенное отношение к событиям, которое формируется на основе существующих в культуре ценностей. Картина мира содержит и данные повседневной жизни, социальные оценки явлений, научные знания. Однако, несмотря на сочетание рациональных и иррациональных мотивов, картина мира все же интегрирует и объединяет различные культурные феномены и формы в некую общую «раму», придавая им тем самым определенную целостность. [5]

Список литературы

1. Скляр В.В. Культурология. Краснодар, 1995. - 201 с.
2. Соколов Э.В. Понятие, сущность и основные функции культуры. Л.: ЛГИК им. Крупской, 1989. 179 с.
3. Батищев Г. С. Найти и обрести себя. Особенности культуры глубинного общения. // Вопросы философии, 1995. -№ 3.-С. 103-129.
4. Велик А.А. Культурология. Антропологические теории культур. М.: Российский гос. Гуманит. Ун-т. М., 1998. 241 с.
5. Гуревич П.С. Культурология: Учебник.- 3-е изд., перераб. и доп.- М.: УИЦ «Гардарики», 1999



## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗов.

Сафиуллова Р.Р., Идрисова Р. Р.

СФ БашГУ

*Аннотация. В работе рассматриваются проблемы, с которыми молодой человек, студент сталкивается в процессе формирования у него профессионально-личностных качеств. Исследуются трудности, возникающие у него в процессе обучения в ВУЗе, поднимается проблема выбора профессии.*

*Ключевые слова: самоопределение, этапы, профессионализация, профессионально-личностные признаки, проблема выбора.*

Профессиональное самоопределение – это выбор молодежи своего профессионального пути, а именно профессии, ВУЗа и т.д. В настоящее время этот процесс осложнён кризисными явлениями переходного периода. Обстоятельства, которые сложились на рынке труда, можно растолковать двумя неблагоприятными течениями для молодых людей, особенно для выпускников вузов: в государственных структурах существует низкая оплата труда профессионалов с высшим образованием; в коммерческой сфере выпускникам вузов предлагается высокооплачиваемая работа, но не требующая высокой квалификации и умственного потенциала.

Эти обстоятельства грозят потерей для науки, образования молодых, многообещающих кадров, а для тех, кто уходит в коммерцию, – потерей квалификации. Происходит потеря знаний и специальностей, по которым осуществляется обучение в вузах. Всё это сказывается на сознании студентов, меняются её ценностные ориентации, нужды, жизненные планы.

В профессиональном самоопределении студентов можно выделить ряд этапов, когда трудность выбора актуализируется с той или иной её стороны. Для первокурсников – это привыкание к новым условиям обучения, неуверенность в правильности сделанного выбора. На последних курсах решается вопрос о специализации в условиях выбранной профессии. В отличие от первокурсников выпускники осмысливают свой выбор уже не со стороны соответствия специальности своим личным увлечениям и ориентациями, а с точки зрения востребованности на рынке труда. Третий курс является промежуточным: адаптационный период закончен, актуализируются профессиональные интересы и перспективные планы.

Профессиональное самоопределение неразрывно связано с личностным самоопределением и, как указывает ряд авторов: М. Р. Гинзбург, И. С. Кон, А. К. Маркова, Н. С. Пряжников и др., представляет его часть.

В связи с этим, характерные черты структуры и закономерности профессионального и личностного самоопределения нужно принимать во внимание уже в течении обучения в вузе, то есть на начальных стадиях профессионализации. Это имеет большое значение, поскольку в последние годы в психолого-педагогических науках динамично совершенствуется личностно-ориентированная парадигма образования (А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, Е. И. Исаев, И. Б. Котова, А. В. Петровский, В. А. Петровский, В. И. Слободчиков, Д. И. Фельдштейн, Е. Н. Шиянов, И. С. Якиманский и др.). Цель выявления профессионально-личностных признаков, основных направлений, специфику профессионализации на стадии обучения в вузе становится всё более значительной. Но если для периода школьного образования эти обстоятельства достаточно проработаны, то для этапа студенчества они остаются по-прежнему мало разработанными.

С другой стороны, интерес к вопросу профессионального самоопределения обоснован не только необходимостью адаптации к современным социально-экономическим условиям, но и потребностью для молодых людей найти своё место в жизни.

Необходимым требованием успешного самоопределения считается сознание того, что «я сам» отдал предпочтение тому или иному профессиональному пути. Но процесс профессионального самоопределения этим актом не завершается.

Т. В. Кудрявцев, В. Ю. Шегурова утверждают, что «выбор профессии – это лишь показатель того, что процесс профессионального самоопределения переходит в новую фазу своего развития» [1].

Если же затронуть сущность профессионального самоопределения, то Н. С. Пряжников отмечает «самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» [2].

В настоящее время в системе образования обнаружен ряд феноменов, обуславливающих интерес и переживания исследователей по причине того, что основная масса выпускников 11-х классов общеобразовательных школ крупных городов России желает поступить и поступает в вузы [3]. Но в последнее время укрепляется одна негативная тенденция. Владельцы торговых фирм при найме работников предпочитают молодых выпускников с высшим образованием вместо лиц со средним, но для работы продавцом необходимо лишь образования в общеобразовательной школе. Конечно, и ранее молодые люди с высшим образованием из-за низкой оплачиваемости труда уходили на менее квалифицированную, но лучше оплачиваемую работу, однако в данное время ситуация стала намного серьезнее.

Так же меняется и характер отношений между школами и вузами. Увеличилось число специализированных гимназий и лицеев, которые непосредственно сотрудничают с конкретным вузом. Таким образом, профессиональные намерения учащихся удаётся формировать на базе этих вузов.

Главные ценности профессии имеют огромное значение для работника, как субъекта профессиональной деятельности. Опираясь на ценностные смыслы, работник ставит для себя задачи, вырабатывает стратегию и тактику деятельности, выбирает средства, оценивает результаты труда.

Поэтому в процессе профессионального становления очень важно сформировать основные ценности профессии, стремиться к тому, чтобы студент осознал, осмыслил, принял и по возможности углубил их индивидуальными смыслами.

Список литературы

1. Кудрявцев Т. В., Шегурова В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. – М., 1983. – С. 52.
2. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2003. – С. 17.
3. Чистякова С. Н., Журкина А. Я. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодёжи. – М. : Ин-т профессионального самоопределения молодежи РАО, 1993. – С. 212.

## **ИЕРАРХИЯ ТЕРМИНАЛЬНЫХ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**Пузько В.И.**, к. филос.н., профессор кафедры ППР  
МГУ им. адм. Г.И. Невельского  
Семиразова Н.В., аспирант кафедры ППР  
МГУ им. адм. Г.И. Невельского

*Анотация. Обсуждается проблема соотношения иерархии ценностей с направлением профессионального самоопределения студентов социально-психологической, управленческо-экономической и инженерно-технической направлений специальностей.*

*Ключевые слова: профессиональное самоопределение, смысл жизни, смысловая сфера, ценностные ориентации, терминальные ценности, инструментальные ценности.*

### **Смысловые компоненты профессионального самоопределения**

Уже не в первый раз на конференциях мы предлагаем к обсуждению связь ценностно-смысловой сферы и профессионального самоопределения студентов разных направлений специальностей. И это не просто частный исследовательский интерес. Мы полагаем посредством этой настойчивости прояснить тот социально-экономический и социально-психологический феномен, состоящий в том, что выпускники вузов в подавляющем большинстве выбирают то профессиональное образование, которое затем не применяют в своем дальнейшем профессиональном самоопределении – в профессиональной деятельности. За этим стоит не только нерациональное использование человеческих ресурсов и средств на образование, но и психологический кризис субъекта социальной адаптации, в который попадает выпускник в первые годы своей трудовой деятельности.

В психологии по-прежнему является актуальным исследование того, 1) как и под влиянием каких факторов проходит формирование смысла жизни в индивидуальном развитии, 2) как сформировавшийся смысл жизни или его отсутствие влияет на жизнедеятельность и сознание личности. И один из таких факторов влияния на формирование смысла жизни – это профессиональное самоопределение [1; 2].

И Е.А. Климов, и Ф. Зеер констатируют, что *профессиональное самоопределение* – это активный и долговременный процесс выбора профессии, и внутренние психологические основания и результат данного процесса не сводится к одномоментному акту выбора профессии и не заканчивается завершением профессиональной подготовки по избранной специальности, оно продолжается на протяжении всей профессиональной жизни [5; 6].

Психологи выделяют в содержании профессионального самоопределения общие компоненты. Как следует из содержания определений профессионального самоопределения в таблице 1, многие компоненты являются близкими по содержанию и по указанию на связь профессионального самоопределения со смысловой сферой юношества (пункты 4;6;7). Со смысловой сферой связаны, во-первых, осознанность выбора индивидом профессии с учетом своих личностных особенностей, способностей и возможностей, а также требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий в целом, представляющий собой избирательное отношение к миру профессий и к конкретной выбранной профессии.

Таблица 1

**Компоненты профессионального самоопределения**

	В определении Е.А. Климова	В определении Ф. Зеера
1	устойчивый интерес к определенному	осведомленность о мире профессии, путях их выбора, способах освоения;
2	профессиональному направлению;	деятельность человека, принимающая то или иное содержание в зависимости от этапа его развития как субъекта труда;
3		процесс принятия решения о выборе будущей профессии (кем стать? К какой социальной группе принадлежать? где и с кем работать?);
4	личностные и социальные запросы обучающихся;	самостоятельное и осознанное согласование профессионально-психологических возможностей с содержанием и требованиями профессиональной деятельности;
5	моделирование собственного профессионального будущего	избирательное отношение к себе как субъекту будущей профессиональной деятельности,
6	самосознание, то есть осознание правильности выбранной профессии;	самоанализ, самооценка;
7	система профессионально и лично значимых ценностных ориентаций личности [6].	нахождение смысла выполняемого труда в конкретной социально-экономической ситуации» [5, с. 368].

Профессиональное самоопределение, как и становление смысловой сферы человека, осуществляется в течение всей профессиональной жизни человека и связано с развитием самосознания, формированием системы ценностных ориентаций, моделированием своего будущего, построением эталонов в виде идеального образа профессионала. Н.С. Пряжников также сущность профессионального самоопределения видит в самостоятельном и осознанном нахождении смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации [12]. Учитывая, что личность постоянно изменяется, развивается, то на разных стадиях ее развития одни и те же задачи профессионального самоопределения решаются по-разному. Постоянное уточнение своего места в мире профессий (либо конкретной профессии), осмысление своей социально-профессиональной роли, отношения к профессиональному труду, коллективу и самому себе становятся важными компонентами всей смыслодеятельности человека.

Важнейшим критерием осознания и продуктивности профессионального становления личности является также её способность находить *личный смысл* в профессиональном труде, самостоятельно проектировать, творить свою профессиональную жизнь, ответственно принимать решения о выборе профессии, специальности и места работы. В современном мире глобализации существует высокий фактор риска отчуждения от своего продукта деятельности, профессии, и тогда человек начинает ею тяготиться, испытывает неудовлетворенность своим профессиональным положением, и эта ситуация является или результатом кризиса смысловой сферы или вызывает этот кризис смысла [13].

**Проблемы осмысленности профессионального самоопределения в юности**

Классики европейской и отечественной экзистенциальной философии и психологии (Ж.-П. Сартр, В. Франкл, Э. Фромм, А. Ленгле, А.Н. Леонтьев и др.) утверждают, что,

реализуя свободу и осуществляя выбор своего существования, человек исходит из своего «смыслового стержня» – ценностно-смысловой сферы: иерархии ценностей, ценностных ориентаций, смыслов. Однако насколько зрелой является ценностно-смысловая структура у старших школьников в момент выбора профессии и профессионального образования, насколько чувствительны молодые люди к её содержанию? Психологи К.А. Альбуханова-Славская, П.А. Шавира, О.В. Хухлаева и др. отмечают, что основной жизненный смысл юношества – профессиональное самоопределение, поиск своего места в жизни, но этот период характеризуется феноменами не только возрастного кризиса (обусловлен противоречием между сложившимися способами действия и переживания и требованиями новой социальной среды), но и феноменами кризиса смысловой сферы [1]. Отсюда наше пристальное внимание к актуальной психологической проблеме изучения взаимосвязи ценностно-смысловой сферы и профессионального самоопределения юношей и девушек разных специальностей.

Существует и другая сторона проблемы связи смысловой сферы и профессионального самоопределения – насколько студенты профессионального образования осознают соответствие своих личностных смыслов и ценностных ориентаций содержанию ценностей, которые реализуются в выбираемой ими профессии? Так Д.А. Леонтьев отмечает, что смысл нельзя приклеить, он нестабилен, все время блуждает; смысл не имеет длительности, долго существует лишь его «каркас», фиксируемый и увековечиваемый при своей институционализации [8]. Сам же смысл блуждает по разным местам, и особенно он неустойчив в юности. В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев отмечают, что особенности формирования смысловой сферы зависят от итогов разрешения кризиса юности, который как раз выпадает на начало студенчества [16]. Юношеский возраст – это время разрешения кризисов смысла жизни посредством неоднократных ответственных выборов дальнейшего жизненного пути (уровня образования, характера профессионального образования, профессии, личных отношений), перед которыми их ставит действительность. Мы полагаем, что и источники смыслового кризиса и кризиса профессионального самоопределения лежат в несогласованности иерархии личностной ценностно-смысловой сферы и тех ценностей, которые несёт с собой реализация профессионального самоопределения личности: сначала профессионального образования, затем освоения профессии.

*Основная гипотеза* нашего многоступенчатого исследования состоит в следующем: кризис профессионального самоопределения имеет своим источником несогласованность в содержании смысловой сферы, а именно личностных смыслов и ценностных ориентаций студентов, с системой ценностей, реализуемых в выбранной ими профессиональной направленности.

В *теоретическое обоснование гипотезы* мы приводим несколько обоснованных положений.

1) Осуществляя выбор проекта своего бытия, своего существования, человек исходит из своего «смыслового стержня» – ценностно-смысловой сферы: иерархии ценностей, ценностных ориентаций, смыслов.

2) Существует выявленная исследованиями взаимосвязь смысло-жизненных ориентаций с характером профессиональной деятельности [7; 15].

3) Современные студенты выбирают престижные или «популярные» профессии, стремясь к элитарности как одному из вариантов смысла, что проявляется не в стремлении стать творческим, высококвалифицированным специалистом, сколько в прагматизме – стремлении хорошо устроиться в современном социуме, т.е. подстроиться под меняющуюся конъюнктуру рынка труда. Идея «авантюризма» при выборе профессии (Н.С. Пряжников) очень популярна среди самоопределяющейся молодежи [12].

4) Следует заметить, что человек приспосабливается к требованиям профессии и «приспосабливает» профессию под свою индивидуальность, что определяет успех в профессиональной деятельности [6]. А психология полагает, что только при максимальном соответствии индивидуальности (способностей, личностных и профессиональных качеств)

требованиям профессии профессиональная деятельность может осуществляться эффективно. Это значит, что индивидуальность может приспособиться не ко всем профессиям, чтобы максимально реализовать свой потенциал в них. В итоге, при профессиональном самоопределении возникает проблема: ориентироваться на свои ценности, индивидуальность или на то, что в настоящее время может быть «выгодным», удачным решением ситуации.

5) Экзистенциальная психология уже несколько десятилетий рассматривает феномены ноогенного, экзистенциального кризиса, когда человек не может найти смысла в своей жизни, в своей деятельности и в своих отношениях (В. Франкл, С. Мадди, Р. Мей, А. Ленгле и др.). Так «выгодное» в свое время решение может стать источником экзистенциального кризиса человека.

б) Отсюда возникает вопрос к специалистам социально-гуманитарных наук: к психологам – насколько реализация такого «выгодного» значения в выборе профессии эффективна для самоопределяющейся личности, а к экономистам – насколько это экономически эффективно для рынка труда?

Тема связи содержания смысловой структуры с профессиональным самоопределением теоретически разрабатывалась рядом отечественных психологов: Е.А. Климовым, М.М. Мишиной, С.Л. Рубинштейном. Основной вывод этих теоретических исследований таков: при выборе профессии человек согласует (эксплицитно или имплицитно) её ценностное направление с наличной структурой своей смысловой сферы.

Другая группа современных исследователей утверждает, что сама структура ценностей и смыслов у студентов в процессе возрастного созревания в вузе обладает динамикой и в отдельных составляющих смысложизненных и ценностных ориентациях, и в повышении общего уровня осмысленности жизни [2; 7] в зависимости от динамики социально-экономических, культурно-политических и информационных факторов.

### **Методы исследования иерархии ценностей**

Актуальность именно нашего исследования состоит в том, что связь осознания в юношеском возрасте содержания своей смысловой сферы и ценностной направленности выбранной профессии в процессе профессионального самоопределения студентов разных профессиональных направленностей пока еще не получала специальной эмпирической разработки. В своей работе мы исходим из идеи о том, что наиболее благоприятная социализация юношей и девушек возможна в студенческий период при условии, если юноши и девушки согласуют обучение профессиональной деятельности с содержанием своих личностных смыслов и ценностных ориентаций. Отсюда объект нашего исследования – связь содержания структуры и содержания ценностно-смысловой сферы с профессиональным самоопределением студентов разных направлений специальностей.

В ценностно-смысловой сфере мы исследовали смысложизненные ориентации, личностные смыслы, ценностные ориентации. В данной статье мы предлагаем к анализу третью часть полученных результатов – это иерархия ценностей у студентов разных специальностей. Эмпирический объект исследования – 250 студентов факультетов с разной профессиональной направленностью: педагогической (140 студентов), социально-психологической (50 студентов), управленческо-экономической (50 студентов) и инженерно-технической (50 курсантов) вузов г. Владивостока ДВФУ И МГУ им. адм. Г.И. Невельского в период с 2010 по 2013 гг.

*Ценностные ориентации* – дифференцирование (шкалирование) объектов по их значимости для данного индивида, выявление личностного смысла различных объектов, содержательная сторона направленности личности, внутренняя основа ее внешнего взаимодействия с различными объектами [4]. Для исследования содержания ценностно-смысловой сферы студентов разных профессиональных направленностей применялся адекватный предмету исследования инструментарий: для исследования структуры ценностных ориентаций использовалась *методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.*

Данная методика выявляет 1) *терминальные ценности* личности (убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться) и *инструментальные ценности* (убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации).

В методике Рокича используется *метод (способ) ранжирования*: респондентам предлагается перечень ценностей, которые респонденты ранжируют по значимости для себя в порядке убывания значимости в жизни человека, а именно: от самой высоко значимой ценности (1 ранг) до самой низко значимой ценности (...18 ранг).

Таблица 2

Перечень предлагаемых ценностей в методике М. Рокича

Перечень предлагаемых терминальных ценностей	Перечень предлагаемых инструментальных ценностей
АКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНАЯ ЖИЗНЬ (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);	АККУРАТНОСТЬ (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;
ЖИЗНЕННАЯ МУДРОСТЬ (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);	ВОСПИТАННОСТЬ (хорошие манеры);
ЗДОРОВЬЕ (физическое и психическое);	ВЫСОКИЕ ЗАПРОСЫ (высокие требования к жизни и высокие притязания);
ИНТЕРЕСНАЯ РАБОТА;	ЖИЗНЕНРАДОСТНОСТЬ (чувство юмора);
КРАСОТА ПРИРОДЫ И ИСКУССТВА (переживание прекрасного в природе и в искусстве);	ИСПОЛНИТЕЛЬНОСТЬ (дисциплинированность);
ЛЮБОВЬ (духовная и физическая близость с любимым человеком);	НЕЗАВИСИМОСТЬ (способность действовать самостоятельно, решительно);
МАТЕРИАЛЬНО ОБЕСПЕЧЕННАЯ ЖИЗНЬ (отсутствие материальных затруднений);	НЕПРИМИРИМОСТЬ К НЕДОСТАТКАМ В СЕБЕ И ДРУГИХ;
НАЛИЧИЕ ХОРОШИХ И РЕАНЫХ ДРУЗЕЙ;	образованность (широта знаний, высокая общая культура);
ОБЩЕСТВЕННОЕ ПРИЗВАНИЕ (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);	ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);
ПОЗНАНИЕ (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);	рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманые, рациональные решения);
ПРОДУКТИВНАЯ ЖИЗНЬ (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);	самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);
РАЗВИТИЕ (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);	смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов;
РАЗВЛЕЧЕНИЯ (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);	твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями);
СВОБОДА (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);	терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
СЧАСТЛИВАЯ СЕМЕЙНАЯ ЖИЗНЬ;	широта взглядов (умение понять чужую

	точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);
СЧАСТЬЕ ДРУГИХ (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);	честность (правдивость, искренность);
ТВОРЧЕСТВО (возможность творческой деятельности);	эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).	чуткость (заботливость).

Сравнительный анализ результатов выбора ценностей респондентов проводился средствами выявления статистической значимости различий между содержанием смысловой сферы (личностных смыслов и ценностных ориентаций) студентов всех трех профессиональных направленностей и курсантов при помощи U – критерия Манна-Уитни.

### **Анализ иерархии терминальных ценностей студентов разных специальностей**

В таблице 3 представлены наиболее существенные результаты в иерархии терминальных ценностей выборок респондентов-студентов разных профессиональных направленностей. Напомним, что метод шкалирования указывает на следующую закономерность: чем выше ценность для человека ценности, тем ниже считается ее показатель (значение ранга) и чем ниже спускается значимость определенной ценности, тем выше считается ее показатель (значение ранга).

**Общие тенденции приоритетных терминальных ценностей для всех выборок респондентов-студентов.** Из анализа результатов, представленных в таблице 2, следует, что у респондентов всех выборок первую пятерку приоритетных ценностей составляют «любовь» (2, 2, 3 ранги), «здоровье» (1, 1, 5 ранги), «счастливая семейная жизнь» (1,4, 5 ранг), «наличие хороших верных друзей» (2,3 ранг), «активная деятельная жизнь» (3, 4 ранг). Ценность любви, дружбы является возрастной актуальной ценностью. Респонденты всех выборок присвоили последние ранги ценностям «красота природы и искусства», «творчество» (16 -17 ранг), что еще раз указывает на проблемы кризиса экологического сознания и культуры в современном социуме.



Таблица 3

Иерархия терминальных ценностей респондентов выборок разных профессиональных направлений образования

Выбор респондентов СП направленности			Выбор респондентов ИТ направленности			Выбор респондентов УЭ направленности		
Ранг	Ценности	Средние значения	Ранг	Ценности	Средние значения	Ранг	Ценности	Средние значения
1	СЧАСТЛИВАЯ СЕМЕЙНАЯ ЖИЗНЬ	4,47	1	ЗДОРОВЬЕ (физическое и психическое)	5,47	1	ЗДОРОВЬЕ (физическое и психическое)	5,45
2	ЛЮБОВЬ (духовная и физическая близость с любимым человеком)	5,36	2	ЛЮБОВЬ (духовная и физическая близость с любимым человеком)	7,07	2	НАЛИЧИЕ ХОРОШИХ И ВЕРНЫХ ДРУЗЕЙ	6,65
3	НАЛИЧИЕ ХОРОШИХ И ВЕРНЫХ ДРУЗЕЙ	6,94	3	УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	8,22	3	ЛЮБОВЬ (духовная и физическая близость с любимым человеком)	6,94
4	АКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНАЯ ЖИЗНЬ (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	7	4	АКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНАЯ ЖИЗНЬ (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	8,62	4	СЧАСТЛИВАЯ СЕМЕЙНАЯ ЖИЗНЬ	8
5	ЗДОРОВЬЕ (физическое и психическое)	7,57	5	СЧАСТЛИВАЯ СЕМЕЙНАЯ ЖИЗНЬ	8,76	5	ИНТЕРЕСНАЯ РАБОТА	8,25
6-15	...	8,94-11,73	6-16	...	8,91-12,66	6-16	...	8,54-12,44
16	ОБЩЕСТВЕННОЕ ПРИЗНАНИЕ (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе)	11,9	17	КРАСОТА ПРИРОДЫ И ИСКУССТВА (переживание прекрасного в природе и искусстве)	13,34	17	ТВОРЧЕСТВО (возможность творческой деятельности)	13,43

17	КРАСОТА ПРИРОДЫ И ИСКУССТВА (переживание прекрасного природе и искусстве)	И	13, 26	1 8	ТВОРЧЕСТВО (возможность творческой деятельности)	1 3, 4 3	18	КРАСОТА ПРИРОДЫ И ИСКУССТВА (переживание прекрасного природе и искусстве)	И	14, 23
----	---	---	-----------	--------	---	-------------------	----	---	---	-----------

*Примечание.* Условные обозначения в таблицах: соц.-психол. (СП) – социально-психологическое направление профессий, инж.-техн. (ИТ) – инженерно-техническое направление профессий, управ.-экон.(УЭ) – управленческо-экономическое направление профессий.

**Различия в иерархии ценностей респондентов выборки разных профессиональных направлений.** Из анализа результатов таблицы 3 следует, что респондентами выборки социально-психологического направления в иерархии ценностей поставлены на первое место по приоритетности «счастливая семейная жизнь», на второй – «любовь», на третьей – «наличие хороших верных друзей», самую низкую ценность для них представляют «общественное признание» и «красота природы и искусства». Ценность «счастливая семейная жизнь» имеет для них высокий приоритет, а низкий – «общественное признание» в связи с тем, что эту выборку представляет собой в основном респонденты-девушки.

Респонденты выборки инженерно-технического направления специальностей («судомеханик флота» и «судовождение флота») и присвоили первый ранг ценности «здоровье», на второе – «любовь», на третье – «уверенность в себе», что соответствует ценностям юношей, ожидающих от себя соответствия мужской идентичности.

Респонденты выборки управленческо-экономического направления («управление и экономика на транспорте», «логистика») имеют приоритетными терминальные ценности «здоровье», «наличие хороших и верных друзей», «любовь», что соответствует возрастному периоду.

В таблице 4 приведены средние результаты значимости рангов терминальных ценностей, полученных на основе статистического анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни, выборов респондентов-студентов разных направлений профессионального образования: социально-психологического, инженерно-технического, управленческо-экономического

*Таблица 4*

Значимые различия в терминальных ценностных ориентациях у студентов (курсантов) разных профессиональных направлений образования

Ценностная ориентация	Профессиональная направленность	Средний ранг	Уровень значимости по U – критерию Манна-Уитни
ЗДОРОВЬЕ (физическое и психическое)	Соц.-психол. (СП) Инж.-техн. (ИТ)	7,57 5,47	0,04 (p≤0,05)
ПОЗНАНИЕ (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	Управл.-эконом. (УЭ) Инж.-техн. (ИТ)	9,00 11,47	0,05 (p≤0,05)
СЧАСТЛИВАЯ СЕМЕЙНАЯ ЖИЗНЬ	Соц.-психол. (СП) Инж.-техн. (ИТ)	4,47 8,76	0,05 (p≤0,05)

ТВОРЧЕСТВО (возможность деятельности)	творческой	Соц.-психол. (СП) Инж.-техн. (ИТ)	11,00 13,43	0,04 ( $p \leq 0,05$ )
---	------------	--------------------------------------	----------------	------------------------

*Примечания:* ( $p \leq 0,05$  – значимые различия ;  $p \leq 0,01$  – более достоверные). Напомним, что чем ниже средний ранг, тем выше значимость ценности.

Анализ результатов, представленных в таблице 4, указывает на то, что существуют *математически значимые различия* в ранговых значениях терминальных ценностей для респондентов всех трех выборок по пяти терминальным ценностям: «здоровье», «познание», «счастливая семейная жизнь», «творчество».

Так респонденты выборки СП выше, чем респонденты-курсанты ИТ, ценят «счастливую семейную жизнь» и «творчество» (возможности творческой деятельности). Возможно, стремление к первой ценности студентов СП обусловлено соответствием ценностям профессии «человек – человек», а стремление ко второй – профессиональное видение уникальности каждого человека, к которому необходим индивидуальный, творческий подход. Кроме того респонденты социально-психологического направления в профессиональном образовании изучают много дисциплин, подчеркивающих, что материнство для женщины – это традиционная ценность. У выборки ИТ «творчество» стоит на самом последнем месте по значимости, что соответствует условиям их обучения (устав, нормы, правила, запреты, жесткий регламентированный распорядок).

Респонденты ИТ и УЭ выше, чем студенты СП, ценят «здоровье» (физическое и психическое), что можно объяснить высокими требованиями к здоровью курсантов для дальнейшей профессиональной деятельности в особых условиях морского транспорта. Тем более, что курсанты осознают, что реальная ситуация их здоровья неблагоприятна для трудовой деятельности в экстремальных условиях моря и портового хозяйства. (Исследования Л.Л. Панченко и А.И. Кочетовой выявили, что у 99% курсантов сниженный уровень здоровья [11]).

Респонденты выборки УЭ выше, чем респонденты-курсанты ИТ, ценят «познание» (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие), что соответствует профессионально-важным ценностям для управления экономическими процессами и кадрами.

Итак, результаты иерархии терминальных ценностей выборок респондентов исследуемых профессиональных направлений показали, что терминальные ценности соответствуют возрастному периоду юношества и находятся в связи с направлениями профессионального самоопределения студентов, с ценностями и требованиями будущей профессии и условиями профессионального обучения.

### **Анализ структуры инструментальных ценностей студентов разных специальностей**

В таблице 5 представлены иерархии инструментальных ценностей респондентов выборок разных профессиональных направлений. Инструментальные ценности – это те ценности, посредством которых можно достигать терминальные ценности.

**Общие тенденции приоритетных инструментальных ценностей для всех выборок респондентов-студентов.** В приоритетах инструментальных ценностей респонденты проявили большее разнообразие предпочтений. Из анализа результатов, представленных в таблице 5, следует, что у респондентов всех выборок первую пятерку приоритетных инструментальных ценностей составляют «воспитанность» (1,1,3 ранги), «жизнерадостность» (2,2, 5), «образованность» (1,3 ранги), «ответственность» (2, 4 ранги), «самоконтроль»(4,4 ранги). Общее единодушие проявили респонденты всех выборок и в отборе отвергаемых инструментальных ценностях «непримиримость к недостаткам в себе и других» (18, 18, 18 ранги), «независимость» и «высокие запросы» (17-е ранги).

Однако в приоритетах инструментальных ценностей респонденты проявили большее разнообразие предпочтений. Если у респондентов социально-психологического и инженерно-технического направления на первом месте по приоритетности стоят «воспитанность», на втором – «жизнерадостность», то у СП и УЭ совпадает ценность

«образованность» (1,3 ранги), посредством которой респонденты полагают возможным достигать терминальные ценности.

Таблица 5

Иерархии инструментальных ценностей выборок респондентов-студентов разных профессиональных направлений образования

Выбор респондентов СП направления			Выбор респондентов ИТ направления			Выбор респондентов УЭ направления		
Ранг	Ценности	Средние значения	Ранг	Ценности	Средние значения	Ранг	Ценности	Средние значения
1	ВОСПИТАННОСТЬ (хорошие манеры)	7,05	1	ВОСПИТАННОСТЬ (хорошие манеры)	6,16	1	ОБРАЗОВАННОСТЬ (широта знаний, высокая общая культура)	6,529
2	ЖИЗНЕРАДОСТНОСТЬ (чувство юмора)	7,57	2	ЖИЗНЕРАДОСТНОСТЬ (чувство юмора)	7,7	2	ОТВЕТСТВЕННОСТЬ (чувство долга, умение держать свое слово)	6,705
3	ОБРАЗОВАННОСТЬ (широта знаний, высокая общая культура)	7,94	3	АККУРАТНОСТЬ (чистоплотность), УМЕНИЕ СОДЕРЖАТЬ В ПОРЯДКЕ ВЕЩИ, ПОРЯДОК В ДЕЛАХ	8,3	3	ВОСПИТАННОСТЬ (хорошие манеры)	6,735
4	САМОКОНТРОЛЬ (сдержанность, самодисциплина)	8,15	4	ОТВЕТСТВЕННОСТЬ (чувство долга, умение держать свое слово)	8,32	4	САМОКОНТРОЛЬ (сдержанность, самодисциплина)	7,382
5	РАЦИОНАЛИЗМ (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманые, рациональные решения)	8,15	5	ЧЕСТНОСТЬ (правдивость, искренность)	9,2	5	ЖИЗНЕРАДОСТНОСТЬ (чувство юмора)	7,529
6-16	...	8,15-11,26	6-16	...	9,24-12,81	6-16	...	8,911-10,73
17	ВЫСОКИЕ ЗАПРОСЫ (высокие	11,57	17	СМЕЛОСТЬ В ОТСТАИВАНИИ СВОЕГО	12,83	17	НЕЗАВИСИМОСТЬ (способность	11,14

	требование к жизни и высокие притязания)			МНЕНИЯ, ВЗГЛЯДОВ			действовать самостоятельно, решительно)	
18	НЕПРИМИРИМОСТЬ К НЕДОСТАТКАМ В СЕБЕ И ДРУГИХ	12, 94	18	НЕПРИМИРИМОСТЬ К НЕДОСТАТКАМ В СЕБЕ И ДРУГИХ	13, 62	1 8	НЕПРИМИРИМОСТЬ К НЕДОСТАТКАМ В СЕБЕ И ДРУГИХ	12, 62

**Различия в иерархии ценностей респондентов выборок разных профессиональных направлений.** В таблице 6 приведены средние результаты и соответствующие им ранги значимости), присвоенные на основе статистического анализа по инструментальным ценностям у респондентов выборок разных профессиональных направлений (СП, ИТ, УЭ. Вновь напомним, что чем ниже средний ранг, тем выше значимость ценности. результаты в таблице 6 указывают на *математически значимые различия* между в иерархии инструментальных ценностей респондентов всех выборок.

*Примечания:* ( $p \leq 0,05$  – значимые различия ;  $p \leq 0,01$  – более достоверные), условные обозначения: соц.-психол. (СП) – социально-психологическое направление, инж.-техн. (ИТ)– инженерно-техническое направление, управ.-экон.(УЭ) – управленческо-экономическое направление.

*Таблица 6*

Значимые различия в иерархии инструментальных ценностей респондентов выборок разных профессиональных направлений образования

<i>Инструментальные ценности</i>	<i>Выборки профессионального направления образования</i>	<i>Средний ранг</i>	<i>Уровень значимости</i>
ВОСПИТАННОСТЬ (хорошие манеры)	Инж.-техн. (ИТ) Управл.-эконом. (УЭ)	6,1600 6,7353	0,043 ( $p \leq 0,05$ )
НЕЗАВИСИМОСТЬ (способность действовать самостоятельно, решительно)	Инж.-техн. (ИТ) Управл.-эконом. (УЭ)	10,2653 11,1471	0,037 ( $p \leq 0,05$ )
ОБРАЗОВАННОСТЬ (широта знаний, высокая общая культура)	Инж.-техн. (ИТ) Управл.-эконом. (УЭ)	10,2400 6,5294	0,037 ( $p \leq 0,05$ )

Анализ результатов, представленных в таблице 6, указывает на то, что сопоставление структуры инструментальных ценностных ориентаций в соответствии с U-критерием Манна-Уитни обнаружило *математически значимые различия* по трем инструментальным ценностям: «воспитанность», «независимость», «образованность», которые проявились в следующих фактах: у респондентов ИТ выше, чем у респондентов УЭ выражены ценности «воспитанность» и «независимость»; респонденты УЭ больше ценят «образованность», и высокое значение данной ценности соотносится с терминальной ценностью «познания» у этой выборки.

### **Резюме**

Результаты анализа иерархии терминальных ценностей респондентов выборок исследуемых профессиональных направлений показали, что терминальные ценности соответствуют возрастному периоду юношества. Иерархия ценностей студентов и курсантов взаимосвязаны с направлением профессионального самоопределения и условиями профессионального обучения респондентов разных профессиональных направлений образования в вузе и находятся в связи с ценностями и требованиями будущей профессии.

Полученные результаты в иерархии терминальных и инструментальных ценностей можно объяснить тем, что вузовская среда по-прежнему транслирует студентам как инструментальную ценность «воспитанность», «образованность», и современный социально-экономический контекст сориентировал студентов на ценность таких «инструментов» субъекта социального бытия. Отвержение респондентами ценности «непримиримость к недостаткам в себе и в других», «независимость» свидетельствует о доминировании в социальном бытии студентов и современного общества конформизма и неконформизма.

Основные усиливающиеся ценностные ориентации, начиная с последнего десятилетия XX века, – прагматизм, индивидуализм, приспособительные формы самореализации, отсутствие созидательно-альтруистического смысла жизни [19]. И всё же в ценностно-смысловой сфере большинства юношей и девушек в иерархии ценностей представлены смешанные значения – это и традиционные ценности (любовь, дружба, семья) и неконформизм (отказ от независимости и высоких запросов) как влияние контекста социального целого.

Работа студентов по осознанию иерархии ценностей в процессе исследования расширил самосознание личности, позволило занять позицию избирательного отношения к себе как субъекту будущей профессиональной деятельности, осознать правильность/неправильность выбранной профессии и более точно моделировать собственное профессиональное будущее. Система профессионально и личностно значимых ценностных ориентаций личности позволяет выпускнику вуза находить смысл выполняемого профессионального обучения, а затем и профессионального труда в конкретной социально-экономической ситуации.

#### Литература:

1. Абаева, И.Б. Ценностно-смысловые отношения и фрустрация познавательной активности в старшем подростковом возрасте [Электронный ресурс]: автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. псих. наук: 19.00.13 / Абаева И.Б. // [http://www.docme.ru/doc/241236/cennostno-smyslovye-otnosheniya-i-frustraciya-poznavatel.\\_noj...](http://www.docme.ru/doc/241236/cennostno-smyslovye-otnosheniya-i-frustraciya-poznavatel._noj...)
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни [текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Донцов, Д.А. Психологические особенности, социально-психологические закономерности и специфика развития личности в юношеском возрасте [Электронный ресурс] / Д.А. Донцов, Л.В. Сенкевич // <http://novainfo.ru/archive/9/psihologicheskie-osobennosti-socialno-psihologicheskie-zakonomernosti-i-specifika-razvitiya-lichnosti-v-yunosheskom-vozhaste>
4. Еникеев, М.И. Психологический энциклопедический словарь [Текст] / М.И. Еникеев – М.: Проспект, 2006 – 558с.
5. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер – М.: Академия, 2009. – 384 с.
6. Климов Е.А. Путь в профессионализм [Текст] / Е.А. Климов – М.: Флинта, 2003 – 320 с.
7. Кудашев, А.Р. Смыслоразнозначные ориентации в структуре личностного самоопределения студентов-психологов [Текст] / А.Р. Кудашев, Е.А. Оленева// Вестник ВЭГУ. – №1(33). – С.55-60.
8. Леонтьев, Д.А. Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. 486с.
9. Мишина, М.М. Взаимосвязь смыслоразнозначных ориентаций и характера профессиональной деятельности личности [Текст] // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 3. – С.206-208.



10. Молодежь новой России: ценностные приоритеты. Институт социологии РАН [Электронный ресурс] / Представительство Фонда им. Ф. Эберта в Р.Ф. // [http://www.isras.ru/analytical\\_report\\_Youth\\_1\\_3.html](http://www.isras.ru/analytical_report_Youth_1_3.html)
11. Панченко, Л.Л. Адаптивность и фрустрационная толерантность курсантов судоводителей, обучающихся по ускоренной образовательной программе [текст] / Л.Л. Панченко, А.И. Кочетова // Вестник Морского Государственного Университета. – 2007. – Вып. 13. – С. 137- 153
12. Пряжников, Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения [Текст] / Н.С. Пряжников. – М.: МГППИ, 1999. – 97 с.
13. Пузько, В.И. Самоотчуждение личности в условиях глобализации и реалиях Постмодерна [Текст] / В.И. Пузько – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2012. – 288 с.
14. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
15. Семиразова Н.В. Смыслоразнозначные ориентации и личностные смыслы студентов гуманитарных, управленческих и технических специальностей [Текст] / Н.В. Семиразова – «Молодёжь – Наука – Инновации»: сборник докладов 60-й международной молодежной научной конференции . – Владивосток: МГУ им. адм. Невельского, 2013. – С.130-134.
16. Слободчиков, В.И. Психология развития человека [Текст] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. - М.: Школьная пресса, 2000. - 421 с.
17. Сорокина, Ю.Е. Жизнеосмысление как предпосылка профессионального самоопределения [Текст] / Ю.Е. Сорокина // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2012. – №2. – С. 355-362.
18. Франкл, В.Э. Человек в поисках смысла [Текст] / В.Э. Франкл. - М.: Прогресс, 1990. – 365 с.
19. Шюц А. Мир, светящийся смыслом [Электронный ресурс] / А.Шюц // <http://yanko.lib.ru/books/philosoph/shutz-izbr-mir-a.htm>

## **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ**

**Толстова Л.Н.**  
ТОВВМУ им. С.О. Макарова

*Аннотация. В данной статье рассматривается взаимосвязь и взаимобусловленность самоопределения личности с патриотическим воспитанием курсантов (студентов). Автор утверждает, что учебно-воспитательный процесс должен обеспечивать создание условий, на основе которых курсанты не только укрепляются в своем профессиональном выборе, гражданской позиции, но и развивают соответствующие качества, необходимые для выполнения гражданского и воинского долга.*

*Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, курсанты, образование, патриотическое воспитание, патриотизм, самоопределение личности, учебно-воспитательная работа.*

Патриотическое воспитание, на наш взгляд, является одним из приоритетных направлений учебно-воспитательной работы. От качества и уровня его реализации в вузах зависит не только будущее курсантов, но и как это ни высокопарно звучит будущее Отечества. Данное направление учебно-воспитательной работы включает систематическую, целенаправленную деятельность по формированию у курсантов высокого патриотического сознания, чувства верности к своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского

(воинского) долга, конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Если формулировать кратко, то целью патриотического воспитания является воспитание патриотов.

Согласно толкованию Владимира Даля, патриот – это «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник.»<sup>1</sup>. Словарь Д.Н. Ушакова определяет патриота, как человека, преданного своему народу, любящего свое отечество, готового на жертвы и совершающего подвиги во имя интересов своей родины. Патриот – это многоплановое понятие, в основе которого находится не только чувство любви, а самосознание, самоопределение личности человека, его гражданской позиции. Осознание человеком себя как патриота, уже предполагает самоопределение личности, делающей осознанный выбор.

Таким образом, патриотизм – это позиция человека, которую он добровольно и сознательно принимает, действуя в соответствии со сделанным выбором, определяя свою позицию по отношению к окружающему миру. Поэтому понятия самоопределения личности и патриотизма не только взаимосвязаны, но и взаимообусловлены. И эту взаимосвязь необходимо учитывать в процессе образовательной деятельности.

Современный учебно-воспитательный процесс должен обеспечивать создание условий, на основе которых курсанты не только укрепляются в своем профессиональном выборе, гражданской позиции, но и развивают соответствующие качества, необходимые для выполнения гражданского и воинского долга. Мы убеждены в том, что патриотические ценности должны служить фундаментом для организации и осуществления учебно-воспитательного процесса вуза, независимо от его ведомственной принадлежности. Воспитание патриотов – это дело государственной важности, от которого зависит будущее страны.

Данные задачи определены в целом ряде нормативно-правовых актов, регламентирующих образовательный процесс. Воспитание гражданственности и любви к Родине в соответствии с «Законом об образовании в Российской Федерации» (2012) провозглашаются в числе основных принципов государственной политики в сфере образования<sup>2</sup>, а формирование гражданской позиции входит в число обязанностей педагогических работников<sup>3</sup>.

В то же время, в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами третьего поколения (ФГОС), формирование соответствующих духовно-нравственных ценностей относится к области общекультурных компетенций, содержание и объем которых меняется в зависимости от избранной специальности. Возникает закономерный вопрос, почему для одних специальностей определены более обширные компетенции, направленные на формирование патриотических качеств личности, а для других их объем оказался существенно урезан?

Безусловно, содержание и качество деятельности педагогов по воспитанию патриотизма в конечном итоге не определяется только содержанием нормативно-правовых актов, регулирующих образовательный процесс. Как правило, она основана и обусловлена личной позицией педагога, его гражданской ответственностью перед обществом. Для ее успешного осуществления необходимо не просто патриотическое самосознание преподавателя, но и его самоотверженная деятельность, способная служить примером для воспитуемых.

Эффективность данной работы должна быть основана на осознанном вовлечении и включении профессорско-преподавательского состава в данный вид деятельности.

---

<sup>1</sup> Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля. СПб.-М., 1907. Т. 3. С. 55.

<sup>2</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». 21 декабря 2012 г. [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2974> (дата обращения 25 марта 2014).

<sup>3</sup> Там же.

Действенное включение личности педагога возможно лишь при самоопределении личности, когда преподаватель (офицер) своим примером вдохновляет курсантов на деятельное служение Отечеству. На наш взгляд, в руках педагога всегда есть возможности для этого как в рамках учебных занятий, так и во внеучебной деятельности.

Так, во время практических занятий «Исследователь и исторический источник» по курсу «История Отечества» курсанты изучают и анализируют документы знаменитых флотоводцев и полководцев, составляют биографические справки. Практическое занятие «История ТОВМИ – как исторический источник» проводится в форме встречи с ветеранами ТОВМИ, в ходе которого курсанты осуществляют конспектирование полученной информации. Таким образом, у курсантов формируются не только необходимые учебные навыки и компетенции, но и соответствующие патриотические ценности: чувство гордости, сопричастности к истории, преемственности традиций и т.п.

Как отмечалось ранее, необходимым условием для формирования гражданской позиции, соответствующих духовно-нравственных ценностей является воспитание, основанное на примере офицерского и профессорско-преподавательского состава преданного своему делу. Личный пример офицера, педагога преданного своему делу – это самый лучший и действенный фактор самоопределения личности, обладающий высокой мобилизационной способностью, способствующий мотивации личности на включение в процесс патриотического воспитания. Опыт реализации информационно-образовательного проекта «Морская душа» в ТОВВМУ им. С.О. Макарова, свидетельствует о том, что одним из самых весомых факторов для включения курсантов в патриотическую работу, стал пример родителей, преподавателей, офицеров.

Самоопределению личности курсанта как патриота, его утверждению в сделанном выборе должна способствовать вся атмосфера и обстановка, сложившаяся в образовательном учреждении. Если ценности долга, чести, служения Отечеству не просто провозглашаются на соответствующих мероприятиях или учебных занятиях, но и служат основой реально существующей в вузе корпоративной культуры, то это только способствует дальнейшему укреплению личности в верности избранной позиции, в стремлении следовать сложившимся ценностям.

Таким образом, самоопределение личности самым тесным образом связано с патриотическим воспитанием, ибо истинный патриот – это, прежде всего, личность, определившаяся в выборе своего пути, жизненной позиции и деятельности. Воспитать патриотов способны педагоги, самоопределившиеся в своей гражданской позиции, для которых это не красивые слова или функциональные обязанности, а ежедневный, самоотверженный труд на благо Отечества.

#### Список литературы

1. Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля. СПб.-М.: Тов-во М.В. Вольф, 1907. Т. 3. 1782 с.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». 21 декабря 2012 г. [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2974> (дата обращения 25 марта 2014).

## ЗНАЧЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТА В ПРОЦЕССЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА <sup>4</sup>

Хусяинов Т.М.  
ННГУ им. Н.И. Лобачевского

*Аннотация. Данная работа представляет теоретический анализ значения современного российского университета в процессе самореализации студента.*

*Ключевые слова: Социализация, самореализация, студент, студенческая молодёжь, университет.*

Высокий интерес исследованиям самореализации современного студента в период обучения в университете, обусловлен актуальностью и огромным значением процесса самореализации для современного человека. Под процессом самореализации стоит понимать стремление конкретного индивида к развитию своих личных способностей для выполнения значимой для него и окружающих деятельности, профессиональных обязанностей. В современных социальных науках вопросам самореализации индивида в профессиональной и социально-значимой деятельности, сегодня, уделяется огромное внимание. Исследователи во многих странах мира изучают этот процесс, с целью выявить те условия, которые способны помочь личности наиболее полно реализовать свой потенциал в процессе учебной деятельности и профессиональном становлении [8].

Стремление к самореализации у молодёжи наиболее сильно проявляется в момент перехода от детства к юности. Этот период в жизни человека особенно важен, т.к. начинает формироваться квалификация, происходит первая борьба за статус в обществе, а принятие того или иного решения оказывает влияние на весь будущий жизненный путь индивида. Кроме того именно в юношестве происходит наиболее интенсивное созревание личности, формируется более зрелая и ответственная позиция и взгляды, происходит осознание своего места в обществе, снижается роль родителей, как агента социализации и возрастает роль других институтов социализации, например общественное мнение в жизни большинства молодых людей начинает занимать учебное заведение и образование в целом.

На современном этапе жизни общества Высшие учебные заведения являются одним из наиболее значимых социальных институтов, они ориентированы не только на передачу знаний, но и на становление духовного облика своих выпускников, способных не только постигать и развивать избранные сферы деятельности, но и руководить прогрессом общества, в котором живут [6].

Современный ВУЗ - это один из важнейших этапов в социализации современной молодёжи, т.к. это достаточно длительный период, когда студенты имеют возможность совмещать свою основную деятельность - учёбу с возможностью реализации своих идей и активно самореализовываться. В настоящее время актуальна тема роли университета в современном обществе. Он рассматривается как одна из основных движущих сил общественного развития, формирующая будущее [2].

Современного университет, обладая огромными возможностями, является важнейшим ресурсом для становления личности студента. При этом данная система обучения ориентирована на создание условий для раскрытия, развития и реализации потенциала студента. В случаях, когда молодые люди ориентируются на получение исключительно материальной выгоды от профессиональной деятельности, обрекает их в будущем на ограниченный диапазон жизненных проявлений и минимизирует интерес к профессиональному будущему как полю личной самореализации [8]. Университет можно

---

<sup>4</sup> Данная работа подготовлена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) в рамках проекта №14-33-01001 "Габитус факультета" и социализация студентов классического университета (на примере Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского)"

рассматривать как особую среду для формирования и распространения новых социальных практик. Другая важная роль университета — расширение социальных горизонтов и изменение практик той молодежи, которая поступает в этот университет.

Исследователи выделяют различные факторы влияющие на процесс самореализации студентов Высших учебных заведений:

- Образовательная среда университета. Субъекты соприкасающиеся со средой, используют ее возможности, для удовлетворения своих потребности, она приобретает значение условия формирования личностных качеств тогда, когда опосредована собственной деятельностью студентов в рамках задаваемых обстоятельств, соответствуя потребностям, интересам и направленности каждой конкретной личности [6]. Особая среда - образовательная, возникает в жизни индивидуума при поступлении в учебное заведение. При этом именно университет имеет огромное значение для становления и самореализации личности, подготовки будущего профессионала.
- Профессорско-преподавательский состав - создание различных проблемных ситуаций, в которые преподаватель ВУЗа будет вовлекать студентов, недавних школьников, приведет к активизации процесса осознания себя и к дальнейшему развитию потребности личности в глубоких профессиональных знаниях [4].
- Различные студенческие общества и организации. Именно в университетской среде происходит активное формирование и разработка социальных инициатив молодёжи и существуют все возможности и условия для реализации предлагаемых инициатив в форме организации деятельности различных студенческих объединений. В университетской среде отсутствуют сложности и препятствия в поиске единомышленников и оформлении общественной деятельности, поскольку большинство студенческой молодёжи характеризуется активной жизненной позицией, также в университетах существуют организации, которые аккумулируют и дающие возможность дальнейшего развития молодёжным инициативам [2]. Студенческие объединения позволяют удовлетворить присущую большинству молодых людей потребность в преобразующей деятельности, тем самым, помогая им развить их активность, направленную на социальную деятельность, а также самореализоваться в какой-либо сфере. В подобных организациях создается не только атмосфера для социальной деятельности, но и предоставляются необходимые инструменты для реализации своих идей студенческой молодёжью, направленных на преобразования в социальной сфере, а также возможность для проявления социальных и гражданских чувств, общих переживаний, стремлений к преобразованию [2]. Среди направлений деятельности студенческих организаций можно выделить такие как: организация культурно-массовых мероприятий и досуга, развитие творческих способностей, развитие научного потенциала, решение экологических проблем, правозащитная деятельность, военно-патриотическая деятельность и некоторые другие.
- Предметно-пространственная среда университета. Как сама предметно-пространственная среда учебного заведения, так и личное участие студентов в развитии и эстетизации предметно-пространственной среды ВУЗа имеет большое значения для становления личности. Участие в данной работе является одновременно проявлением и материально-технической деятельности, и художественного творчества, воплощающих значительное эстетическое содержание, что играет важную воспитательную роль в социально-трудовых процессах, быте и отдыхе [6].
- Сотрудничество с другими организациями. Университет, сотрудничая с другими научными организациями, государственными и муниципальными органами, общественными и некоммерческими организациями, а так же с представителями коммерческого сектора может организовать студентам практику в интересующих их организациях и в соответствии с их специальностью, или сообщить о свободных

вакансиях, чем поддержать первичное освоение профессии, и дальнейшую профессиональную самореализацию и социализацию студентов.

Современные российские ВУЗы обладают обширной структурой, которая включает различные единицы: отделы, секции, организации студентов, аспирантов и молодых учёных, которые создаёт образовательную среду, позволяют всесторонне развить личность студента и дают широкие возможности для самореализации, воплощения своих идей, а также могут способствовать дальнейшему трудоустройству в интересующую студентов сферу. Под средой стоит понимать часть пространства, с которой индивидуум соприкасается, то, что опосредствует его активности и опосредует развитие.

Кроме того, Шутенко Е.Н. указывает на перспективность модернизации вузовской подготовки с опорой на принцип самореализации студенчества в образовательном процессе. В этом подходе активизируются и задействуются важнейшие личностные источники и механизмы “самодвижения”. Перед студентами открываются значительные возможности и перспективы построения индивидуальной образовательной траектории, которая наиболее полно и точно отвечает личностным особенностям, образовательным и профессиональным возможностям и потребностям современного студента [9]. Кроме того, чтобы университет оказывал наиболее положительное влияние, формировал активную, деятельную и творчески целеустремленную личность, нужно привлекать студентов к активному участию не только в реализации мероприятий, но и их планированию и разработке.

### Список литературы

1. Гасанова, Г.Р. Самореализация студентов в условиях негативных демографических воздействий как проблема современного образования [Электронный ресурс] / Г.Р. Гасанова. Режим доступа: [http://edu.tltsu.ru/sites/sites\\_content/site1238/html/media69595/026\\_gasanova.pdf](http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media69595/026_gasanova.pdf)
2. Дедова, В.К. Роль университета в развитии социальной активности и успешной социализации студенческой молодёжи через участие в деятельности молодёжных объединений [Электронный ресурс] / В.К. Дедова, Е.Л. Руднева // Режим доступа: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/5415-2012-12-16-06-11-42>
3. Климова, Т.В. Представления студентов о предметно-пространственной среде университета и ее влиянии на их социализацию / Т.В. Климова, А.А. Сударенко // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2012. - Вып. 56. - С. 92-96.
4. Ларионова М.А. Роль преподавателя вуза в социализации сельского школьника / М.А. Ларионова // Состояние и перспективы социально-медицинской работы с ветеранами и участниками вооруженных конфликтов: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции 11-13 апреля 2005 г. / Под общ. ред. К.В.Кузьмина. Екатеринбург. - 2005. - Режим доступа: <http://do.teleclinica.ru/206842/>
5. Смирнова, Т.Л. Самоактуализация личности студента в процессе подготовки экономистов / Т.Л. Смирнова // Фундаментальные исследования. - 2007. - №12. - Ч.1 - С. 166-167.
6. Сударенко А.А. Социализация студентов по средствам эстетизации предметно-пространственной среды университета [Электронный ресурс] / А.А. Сударенко, Т.В. Климова. Режим доступа: [rae.ru/forum2012/pdf/1750.pdf](http://rae.ru/forum2012/pdf/1750.pdf)
7. Тугуз, Ф.К. Инновационный потенциал студенческого научного общества и летнего методологического университета в профессиональной подготовке специалиста / Ф.К. Тугуз, З.Х. Курмалиева, С.А. Ляужева // Физическая культура, спорт – наука и практика. - 2012. - №1. - С. 29-34.
8. Усынина, Н.И. Высшая школа как важный агент в социализации молодёжи / Н.И. Усынина // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Социология. Психология. Педагогика. - 2012. - №3. - С. 95-98.

9. Шутенко, Е.Н. Основные компоненты самореализации студентов в процессе вузовской подготовки [Электронный ресурс] / Е.Н. Шутенко // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). - 2012 - №12(20). Режим доступа: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/12/shutenko.pdf>

## **ПОДДЕРЖАНИЕ ВЫСОКОГО УРОВНЯ УСТОЙЧИВОСТИ К ФАКТОРАМ СТРЕССА КАК ПРОФИЛАКТИКА ВРЕДНЫХ ПРИВЫЧЕК ПОДРОСТКОВ**

**Шумская О. О., Иванова Т. П.**

г. Владивосток

*Аннотация. В работе рассматриваются критерии здорового образа жизни для профилактики наркомании. Гиподинамия и микроэлементозы препятствуют возрастанию неспецифической устойчивости организма. Если не поддерживать анаболический обмен веществ организма естественными методами, это приводит к ухудшению психического состояния человека. Который, нередко, в свою очередь, добиваться исправления ситуации химическими факторами среды, разрушающими организм.*

*Ключевые слова: гиподинамия, микроэлементозы, здоровый образ жизни, «циклазные» системы, анаболический обмен веществ, наркомания.*

В последнее время наблюдается стойкая тенденция ухудшения здоровья подрастающего поколения. Различные заболевания регистрируются более чем у 94 % подростков, более 50 % подростков знакомы с наркотиками (6, 13). По итогам Всероссийской диспансеризации детского населения в Приморском крае в 2003 году отмечено самое низкое количество детей с первой группой здоровья и самые высокие показатели детей с четвертой группой здоровья (8). Известно, что подростки, в режиме которых немалое место занимает двигательная активность, обладают высоким физическим развитием, умственной и физической работоспособностью и хорошей сопротивляемостью болезням. Такие учащиеся более успешно овладевают школьными программами (15). Но двигательная активность учащихся в общеобразовательных школах при традиционном двигательном режиме составляет лишь 50 – 60 % естественной потребности в движениях (1).

Культивируя водоросли, исследователи столкнулись с необходимостью создания изменчивой среды для развития проростков многоклеточных водорослей, что привело их к объяснению необходимости колебания факторов внешней среды для развития любых живых организмов (5). На клеточных мембранах всех живых организмов есть тандем двух «циклазных» систем: аденилат- и гуанилатциклазной, помогающей всему живому на Земле реагировать как одно целое при изменении, например, солнечной активности.

Если аденилатциклаза через цАМФ усиливает обмен веществ, который, физиологи животных и человека называют анаболическим, то гуанилатциклаза через цГМФ вызывает обмен, называемый катаболическим. Первый из них дает клетке импульс к синтезу всего каскада веществ, включающих клеточное деление или переводящих

клетку в состояние, которое физиологи называют эустрессом. При этом устойчивость клетки возрастает, точнее, возрастает ее способность выносить воздействие более мощных доз любых стимуляторов из внешней среды – стрессоров. То есть это неспецифическая устойчивость. Если же клетка получает чрезмерный импульс со стороны окружающей среды, она оказывается в состоянии пережить дистресс только в том случае, если ее гуанилатциклаза активизирована незначительно, то есть уровень активации аденилатциклазы и уровень активации гуанилатциклазы сильно различаются. Это состояние характерно для молодых, тренированных людей (16, с. 204).

При гиподинамии наблюдается снижение величины соотношения цАМФ/цГМФ за счет высокого уровня цГМФ (16, с.53). Если не поддерживать анаболический обмен веществ организма естественными методами, ухудшение психического состояния человека нередко приводит к соблазну добиваться исправления ситуации химическими факторами среды. Показана аналогия в действии на клетки низких доз радиации, гипертермии и этилового спирта, т. е. под влиянием и физических, и химических факторов среды возрастает неспецифическая устойчивость организма за счет высокой активации аденилатциклазы (11, с. 246). Специфические же пагубные последствия использования этилового спирта, как и других наркотиков, проявятся лишь позже. При наличии высокой учебной нагрузки сокращается физическая активность школьников. Это не только приводит к отставанию детей в физическом развитии, но при этом у них возникает и отрицательный психологический эффект. Именно поэтому гиподинамия способствует формированию вредных привычек (7). Так, распространенность курения в популяции - 36,2 % , а 83,7 % мальчиков и 82,9 % девочек когда - либо пробовали алкоголь (21).

Как известно, анаболические реакции приводят к подъему всех физиологических созидательных процессов в теле, переводя устойчивость организма на более высокую отметку. Конечно, это может произойти только в том случае, если в теле есть все нужные элементы для созидания новых веществ. Если любого из элементов недостает, тело будет испытывать дискомфорт, так как иные элементы будут не усвоены, будут просто аккумулироваться и не давать нормально функционировать клеткам тела, да и всему организму. Поэтому поступление пищи в балансе, свойственном данному виду и при определенных колебаниях факторов внешней среды – крайне важная задача (4).

Мягкая вода во многих регионах Дальнего Востока приводит к дефициту минеральных веществ во всей цепи питания человека. Например, город Владивосток снабжается из поверхностных источников маломинерализованной водой (общая жесткость менее 1, 0 ммоль/л). Содержание магния составляет 1,86 – 7,9 мг/л (при нормативе физиологической полноценности питьевой воды 5- 65 мг/л); кальция – 4,2 – 27,0 мг/л (при нормативе 25 – 130 мг/л (17, с. 59)). В сочетании с муссонным климатом нашего региона, т. е. с изменчивой средой дефицит минеральных веществ наиболее губителен для детей мигрантов, сохраняющих привычки питания, характерные для регионов с высокой минерализацией воды и почвы. Усугубляет



ситуацию длительное применение в растениеводстве минеральных удобрений без микроэлементов, что привело к широкому распространению болезней недостаточности минеральных веществ в нашей стране и за рубежом (4). Детский организм является своеобразным маркером состояния окружающей среды вследствие повышенной чувствительности к различным внешним факторам, например, недостаточному или избыточному поступлению извне химических элементов (1, с.66).

Еще более ухудшалось качество продуктов питания вследствие их рафинирования. Например, при получении белой муки мелкого помола из цельной пшеницы теряется 68 % цинка, 83 % марганца, 55 % меди, 8 % железа (15, с.29). Заложниками такого положения дел в пищевой промышленности оказываются, в первую очередь, дети. Кудрин А. В. и его коллеги (9, с. 501) показали, что в России в коррекции микроэлементозов нуждается 97 % населения. Таким образом, проблема микроэлементных нарушений и их коррекции является чрезвычайно острой и актуальной. Согласно данным доктора А. В. Скального (15, с.26) «пища, которую в основном потребляют наши дети, обеспечивает только 53 % потребности в кальции, 56 % - в цинке, 48 % - в селене, 43 % - в йоде». Так что вполне естественно, что по статистике, в России только 14 % детей рождается здоровыми, 70 % детей имеют нарушения опорно-двигательного аппарата, 50 % детей страдают хроническими нарушениями дыхательной системы, более 50 % школьников знакомы с наркотиками (6). Т. А. Юрк и Н. Г. Сиагатуллина (21) отмечают, что в начале этого века в Удмурдской республике наибольший интерес к употреблению табака, алкоголя, наркотиков отмечен у проживающих в неполных семьях детей. Наиболее часто употребляется пиво, но около 40 % подростков используют и более крепкие алкогольные напитки. Распространенность курения среди мальчиков (47 %) выше, чем у девочек. Наибольший интерес к курению появляется в возрасте 13 – 14 лет. Одурманивающие или наркотические вещества пробовали 9,2 % школьников (21).

Тяжелейшие условия складываются для детей в Приморском крае, который относится к экологически неблагополучным регионам (3, с. 73; 17). При анализе содержания химических элементов в волосах детей г. Владивостока (1996 – 2002 гг.) установлен дисбаланс химических элементов у 76,6 % детей. Причем среди мальчиков чаще, чем у девочек (86,2 % и 67,0 % соответственно). Содержание микроэлементов в волосах характеризует минеральный обмен в организмах детей. «Удельный вес детей с недостаточностью Са составил 45,9 %; Zn – 43,3 %; Fe – 25,3; Mg – 22,4 %». Более чем у 70 % детей обнаружен дисбаланс от 2 до 7 микро- и макроэлементов. Наиболее типично сочетание избытка свинца и кадмия с недостаточностью Zn, Fe, Са (51,9 % обследованных детей). Установлено, что микроэлементозы у детей развились вследствие недостаточного содержания микро- и макроэлементов в их пище. Причем у дошкольников это состояние отмечалось значительно чаще, чем у более старших детей. По данным М. Г. Хамошиной (18) «современные девушки – подростки Приморского края характеризуются недопустимо высокими показателями распространенности вредных привычек, низкой физической

активностью, неадекватным уровнем гигиенической культуры, не соблюдают режим труда и отдыха и нерационально питаются”.

Значительно повышается уровень микроэлементозов в городах, где интенсивность электромагнитного излучения в последнее время заметно выросла и, наряду с химическим загрязнением, становится наиболее масштабным патогеном, усиливающим потребность людей в макро – и микроэлементах. Содержание макро и микроэлементов, которые обеспечивают функционирование различных систем организма, у детей в школе у радиотелецентра было более низким, чем у сверстников в контрольной школе (13).

Помогут восполнить недостаток минеральных веществ в диете морепродукты, особенно водоросли, а также дикоросы, ведь лекарственные травы – природные концентраторы микроэлементов. Растет в них потребность в начале каждого цикла: годового, двенадцатилетнего и т. д. (4). Поэтому специалисты рекомендуют сплошное применение микроэлементных смесей в терапевтических дозах детям, лицам пожилого и старческого возраста, беременным и кормящим женщинам, как и людям II и III групп здоровья (9, с. 501). Но никакие искусственные смеси химических элементов, полученные промышленным способом, не могут усваиваться так эффективно, как те, которые пришли к людям и животным от растений. Просто обмануть природу и перепрыгнуть через трофический уровень если и можно теоретически, то на практике при этом усваивается не более 10-15 % от общего числа элементов в смеси. Да еще и страдают органы выделения, которым приходится избавлять тело от избытка чуждых ему веществ. Ведь в норме они должны поступать к гетеротрофам в виде вполне определенных веществ, синтезированных растениями, а не в виде чистого химического элемента (19).

Есть и еще одна причина ухудшения питания детей по сравнению с их сверстниками конца девятнадцатого века. Историк и всемирно известный кулинар В.В. Похлебкин (14, с. 138) убедительно доказывает, что вмешательство врачей - людей далеких от кухни в проблемы питания, было огромной трагедией для развития русской и советской кулинарии после 1917 года. Попав на кухню для надзора за гигиеническим состоянием посуды, пищеблоков в период эпидемий во время Гражданской войны, медики присвоили себе право осуществлять пробу пищи, а затем стали вмешиваться и в кулинарный процесс, совершенно в нем не разбираясь.

Кальций, магний и многие другие элементы не усваиваются при недостатке в организме кремния. Никакой организм не может существовать без кремния. Дистрофия, эпилепсия, ревматизм, ожирение, атеросклероз, частые головные боли, насморк, гайморит, снижение умственных способностей – это лишь некоторые болезни, с которыми справляется кремний (10, с. 11). Больше всего этого элемента в древнейших растениях – хвощах, мхах, папоротниках. Все овощи и другие растения японцы, корейцы подвергают брожению, замачиванию, маринованию. Ведь большая часть бобовых растений, а также все зерновые, кроме гречки и проса, повышают кислотность крови. Однако после замачивания и проращивания они приобретают ощелачивающее действие на организм. Их советуют употреблять в салатах в сыром виде (10, с. 43). Прекратив томить пищу, как это происходило в русской печи, а также значительно снизив потребление

квашеных растений, мы заметно уменьшили потребление продуктов с кремнием в усвояемой форме.

Соматические заболевания и нервно-психические расстройства взрослых людей, возникшие из-за такого питания, можно вылечить без опасных последствий. У детей же после длительного использования рафинированных продуктов нередко остаются серьезные нарушения мозговых функций, иногда отмечается задержка умственного развития. Такая диета является фоном для развития наркомании, алкоголизма, использования табака (2, с. 44). Так недостаток микроэлементов, и, в первую очередь, кремния в пище влияет на развитие многих видов наркомании.

Следовательно, учитывая такой важный критерий для сохранения здоровья, как восполнение организма кремнием, который не усваивается в покое, а без кремния не усваиваются и другие макро – и микроэлементы, не стоит забывать о создании для организма изменчивой окружающей среды: закаливания и необходимой физической активности.

Список литературы.

1. Агаджанян Н. А., Скальный А. В. Химические элементы в среде обитания и экологический портрет человека. М.: изд – во КМК, 2001. – 83 с.
2. Брехман И. И. Введение в валеологию – науку о здоровье. Л.: Наука, 1967..- 124с.
3. Иванов Е. М. Формирование здоровья населения приморского края. Медико – географические условия и здоровье населения Приморского края. Сб. научных статей и метод. Рекомендаций. Сост. Т. М. Соловьева. – Владивосток: Изд. ПИППКРО, 2004. - С. 71 – 77.
4. Иванова Т. П. Один из важнейших факторов развития педагогики сотрудничества. Воспитание учащейся молодежи: проблемы, исследования, перспективы: Сб. материалов пятой регион. Научн. – практ. конф. 15 - 16 апреля 2004 г. Владивосток: МГУ, 2004. - С. 41 - 47.
5. Иванова Т. П., Жильцова Л. В., Дзизюров В. Д. Хранение вегетативной массы макрофитов в управляемых условиях. Изв. ТИНРО, 1994, т.113. - С. 9 – 16.  
Капилевич Л. В., Нарзулаев С. Б., Забегалова С. В. Формирование здоровьесберегающей среды обучения в общеобразовательной школе. Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи в XXI веке. Материалы Международного конгресса (Москва, 12 - 14 мая 2004). - М.: Изд. НЦЗД РАМН, 2004. - 462 – 464с.
6. Козырева Т. Б., Лапшова Н. И., Ткаль Л. В., Онищенко С. А., Сухорукова Л. М. Гиподинамия как одна из причин заболеваний детей. Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи в XXI веке. Мат. Международного конгресса (Москва, 12 – 14 мая 2004).- М.: Изд. НЦЗД РАМН, 2004. Ч. 2. - С. 56 – 57.
7. Крукович Е. В., Лучанинова В. Н. Изучение особенностей психического здоровья подростков 10 – 17 лет Приморского края. Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи в XXI веке. Мат. Международного конгресса (Москва, 12 – 14 мая 2004).- М.: Изд. НЦЗД РАМН, 2004. Ч. 2. - С.123 – 125.

8. Кудрин А. В., Скальный А. В., Жаворонков А. А., Скальная М. Г., Громова О. А. Иммунофармакология микроэлементов. М.: Изд. КМК, 2000. - 537с.
9. Кудряшова Н. И. Кремневое здоровье. – М.:Образ – Компани, 2000, 128с.
10. Кузин А. М. Структурно – метаболическая теория в радиобиологии. М.: Наука, 1986. – 283с.
11. Николаева Н. П., Полевщиков М. М., Роженцов В. В. Диагностика функционального состояния человека психофизиологическими методами. Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи в XXI веке. Мат. Международного конгресса (Москва, 12 – 14 мая 2004).- М.: Изд. НЦЗД РАМН, 2004. Ч. 2.- С. 340 – 342.
12. Поляков А. Я., Михеев В. Н., Петруничева К. П. Особенности морфофункциональных показателей здоровья детей, проживающих на территории, прилегающей к телецентру. Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи XXI веке. Материалы международного конгресса (Москва, 12 – 14 мая 2004). Ч. II. - М.: Изд. НЦЗД РАМН, 2004. - С.391 – 393.
13. Похлебкин В. В. Мое меню. М.: ЗАО Изд – во Центрполиграф. – 2000. - 261с.
14. Скальный А. В. Микроэлементы для вашего здоровья. М.: «Издательский дом «ОНИКС 21 век», 2003.- 238с.
15. Тигранян Р. А. Гормонально-метаболический статус организма при экстремальных воздействиях. М.: Наука, 1990. - 288с.
16. Транковская Л. В. Состояние здоровья детей в связи с эколого - геохимической ситуацией во Владивостоке. Медико – географические условия и здоровье населения Приморского края. Сб. научных статей и метод. Рекомендаций. Сост. Т. М. Соловьева. – Владивосток: Изд – во ПИППКРО, 2004. – С. 52 - 65.
17. Хамошина М. Г. Здоровье и образ жизни девушек – подростков Приморского края с учетом предстоящего материнства. Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи в XXI веке. Мат. Международного конгресса (Москва, 12 – 14 мая 2004).- М.: Изд. НЦЗД РАМН, 2004. Ч.3. - С. 260 – 262.
18. Хасина М. А., Артюкова О. А., Беляев А. Ф., Хасина М. Ю. Витамины и минеральные вещества в жизни человека. Владивосток: Изд. Дальневосточного университета, 2001. – 114с.
19. Юрк Т. А., Сибгатуллина Н. Г. Распространенность факторов риска неинфекционных заболеваний среди школьников. Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи в XXI веке. Мат. Международного конгресса (Москва, 12 – 14 мая 2004).- М.: Изд. НЦЗД РАМН, 2004. Ч. 3. - С. 382 – 383.

## **ЗНАЧЕНИЕ ТРАДИЦИЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА**

**Южакова О.В.,**  
Российский государственный  
профессионально-педагогический  
университет, г. Екатеринбург

*Аннотация. Статья посвящена вопросу укрепления традиций в образовательных учреждениях, важности их соблюдения и поддержания. Рассматриваются традиции с различных точек зрения – этимологической, философской, этнической и собственно педагогической.*

*Ключевые слова: традиция, образовательное учреждение, воспитательная деятельность, образовательный процесс.*

Воспитательный процесс в высшем учебном заведении не менее значим, чем в семье и школе. Развитию данного процесса способствует ряд факторов, в числе которых, безусловно, важно назвать и традиции в образовательной среде. Вопрос о традициях в образовательных учреждениях, об их сохранении в достаточной степени был и остается актуальным во все времена. Образовательные учреждения гордятся своими традициями, стремятся сохранить и передать их из поколения в поколение. И если в старых российских школах, гимназиях, лицеях, университетах и т.п. к традициям всегда было уважительное отношение, то вопрос о таком же отношении в современных образовательных учреждениях остается открытым.

Актуальны ли в наше время традиции в современных образовательных учреждениях, помогают ли они формированию миропонимания и навыков учащихся, соответствующих требованиям современности и будущего? Чтобы ответить на эти вопросы необходимо разобраться в определении интересующего нас понятия.

Этимологически термин «традиция» восходит к латинскому слову «traditio», что означает - передача. И, действительно, толковый словарь русского языка С.И. Ожегова трактует традиции как передачу (или унаследование) идей, взглядов, вкусов, образа действий, обычаев и т.д. от одного поколения к другому<sup>5</sup>.

С философской точки зрения, традиции – это одна из форм общественного сознания, отражающая общие, связующие для народа взгляды, нормы поведения, духовные ценности. Это своего рода коллегиальное мироощущение, приемлемое для большинства членов коллектива. Традиции придают неповторимый облик социальному сообществу, отражают его коллективный образ. В традициях закрепляется то, что многократно апробировано народом и коллективом, эффективно, целесообразно, удобно и т.п.

Если рассматривать понятие традиций с социальной точки зрения, то можно сказать, что они представляют собой мощнейший регулятор социального поведения. Эффективность данной формы социальной регуляции определяется тем, что социальные нормы и ценности поддерживаются силой общественного мнения, имеют статус «неписаных законов» общественной жизни.

Исходя из данной позиции, можно определить, что традиции представляют собой своеобразную форму социальной памяти.

Классический образец традиций как формы поведения – традиции коллектива, сформировавшиеся в процессе совместной деятельности. С педагогической точки зрения – это процесс бережного сохранения, содержательного и творческого обновления, а также передача от поколения к поколению отобранного общественным мнением воспитательного опыта.

В педагогике традиции представляют собой эффективное средство развития самостоятельной творческой деятельности учащихся, их инициативы, организаторских способностей, ответственности, средство сплочения педагогического и ученического (в том числе, студенческого) коллектива.

Совершенно очевидно, что широкое использование в воспитательно-образовательной деятельности традиций позволяет постоянно наращивать воспитательный потенциал

---

<sup>5</sup>Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1985. - С.741.

образовательного учреждения, и, как следствие - повышать качество обучения. Эффективность использования традиций в воспитании в решающей мере зависит от педагогических инструментов их формирования, закрепления и включения в арсенал воспитательных средств. Ведь важно правильно определить, какие формы коллективного поведения имеет смысл закрепить.

Традиции могут появляться в коллективе стихийно, сами собой, а могут возникать вполне подконтрольно, на основе управления этим процессом. Следует отметить, что это возможно лишь в том случае, когда руководители образовательного учреждения ставят перед коллективом цель сформировать наиболее интересные и эффективные в воспитательном отношении традиции. Но мало сформировать эти традиции, надо еще постараться их сберечь, а для этого важно руководителям образовательного учреждения, педагогам понимать их воспитательный смысл, бережно сохранять наиболее оптимальные формы социального поведения, анализировать эффективность воспитательной деятельности, извлекая уроки из опыта закрепления наиболее удачных форм коллективной жизни.

Безусловно, коль скоро традиции представляют собой форму коллективного сознания, то они должны закреплять такие воспитательные мероприятия и способы поведения, которые приемлемы и интересны для большинства членов социума. Иначе при подготовке этих мероприятий не будет необходимой ответственности при их исполнении, спроса друг с друга за качество работы, высокой активности учащихся. При этом было бы неплохо, если бы мероприятия предлагались не администрацией образовательного учреждения, а самими учащимися, а также членами педагогического коллектива. Только так возникает чувство сопричастности к общему делу, все с удовольствием включаются в его выполнение, поскольку идею предложили сами.

Одной из таких традиций является, например, празднование «экватора» - середины цикла обучения в вузе. Данная традиция нигде не закреплена официально, но студенты с удовольствием и энтузиазмом включаются в подготовку и проведение этого мероприятия (готовят концерты, «капустники», игры и т.д.).

Не менее интересной является традиция празднования «дня первокурсника» - это, своего рода, посвящение в студенты.

Участие самих школьников или студентов в формировании цели своей деятельности, проектирование коллективной жизни, установление правил и норм поведения позволяет развивать инициативу, организаторские способности, в максимальной степени мобилизовать творческий потенциал группы. Важно, что закрепляться должны оригинальные формы жизнедеятельности коллектива, поскольку традиции – его своеобразная «визитная карточка». Порой, всего лишь изменение названия привычных дел и содержания деятельности позволяет уйти от однообразия, стимулирует творческую активность школьников и студентов.

Так, например, в 32-й школе Белгорода сложилась прекрасная традиция ежегодно проводить туристический вечер. Особенность этого праздника в том, что практически всю организационную работу учащиеся проводят самостоятельно, а старшие школьники обучают организаторской деятельности младших, что воспитывает в них и других ответственность и организаторские способности.<sup>6</sup>

Подобным примером может послужить опыт школы № 28 города Челябинска. Это образовательное учреждение, которое территориально объединено с авиационным училищем штурманов. В 1997г на базе школы и военного училища создана школа-интернат с первоначальной летной подготовкой. Учитывая эти особенности и продолжая сложившиеся традиции, особенно в системе военно-патриотического воспитания, педагогический коллектив школы № 28 целенаправленно проводит работу по воспитанию патриотизма у школьников. Общая стратегическая цель школы – обеспечить непрерывное развитие

---

<sup>6</sup> Решетников П., Коваленко В. Воспитательный потенциал школьных традиций// «Народное образование». - 2004. - №8. - С.165 – 170.

личности школьника посредством самовыражения и самоопределения. Выбранное ими приоритетное направление позволяет ребятам реализовать свои образовательные потребности через разнообразные виды деятельности. Например, организация учебных спецкурсов: «Познай себя», «Юный навигатор»; изучение специальных предметов в лабораториях военного училища штурманов: радиосвязь, огневая подготовка, военная типография и др.<sup>7</sup>

Указанные примеры свидетельствуют о том, что среди огромного количества возникших в современности проблем наиболее актуальной является проблема сохранения духовно-нравственного и физического здоровья подрастающего поколения. Современные образовательные учреждения получили возможность свободно обращаться ко всему ценному, накопленному национальной культурой. Но опыт, в том числе и культурный, обращенный в прошлое, требует его воспроизведения сквозь призму инноваций.

Так, одним из стратегических ориентиров современной концепции образования является переход от унитарной школы к дифференциации содержания образования и воспитания в системе общего образовательного пространства России. Этот переход несет в себе потенциальную возможность через приобщение детей различных этносов к национальным традициям восстановить ослабевшие связи человека с культурой своего народа.

Размышляя о роли традиций, мы подошли к вопросу о важности этнокультурного компонента в образовательной среде. На самом деле, это не реставрация прошлого, не увлечение его бытом, а поиск и внедрение в учебный процесс всего того, что способствует развитию творческих возможностей учащихся, их успешному вхождению в динамично развивающееся современное общество. Все это дает возможность более полно представить богатство национальной культуры (уклад жизни народа, его историю, традиции, социальные нормы поведения, духовные цели и ценности).

На фоне указанного понимания идей возрождения российской школы некоторые исследователи предвидели появление особого типа образовательных учреждений - русской национальной школы.<sup>8</sup>

Хотя, следует признать, что такая школа не является новым типом учебного заведения в прямом понимании этого слова. Дореволюционная образовательная практика в России уже имела богатый опыт создания русской национальной школы. Подобный тип учебного заведения давно существует за рубежом в русских диаспорах и представляет собой школу, ориентированную на изучение русской культуры в различных сферах (литература, театр, традиции и т.п.).

В современной России русские национальные школы стали создаваться еще в середине 90-х годов. Они сразу привлекли внимание родителей и педагогической общественности. В ряде регионов были разработаны образовательные документы, узаконившие существование "русской школы". Например, правительством Москвы 19 августа 1997 года было утверждено "Положение об образовательной школе с этнокультурным (национальным) компонентом образования в г. Москве". Второе направление русской национальной школы обращено в будущее, оно основано на формировании у молодежи современного отношения к культурному наследию как фактору развития России. В содержании образования и воспитания красной нитью проходит идея преемственности современной русской культуры, показывается ее роль в мировой культуре.<sup>9</sup>

Таким образом, данная традиция, которая фактически является преемственностью дореволюционного образования, предназначена для пробуждения русского национального

---

<sup>7</sup> Конотоп И.И., Верченко Т.В., Насонова Л.Ф. Традиции военно-патриотического воспитания в школе: возрождение и развитие// Завуч.- 2000. - №8. - С.165 – 170.

<sup>8</sup> Гаврилин А. Майские жуки// Воспитание школьников. 2001. - №2. - С.-43-47

<sup>9</sup> Садовничий В.А. Высшая школа России: традиции и современность// Новая и новейшая история. 2003. - №1. - С. 9- 16.

самосознания, русской духовности, чертами которой являются идеи единения и согласия, понимания исторического долга и преемственности поколений, идеи сплочения семьи, рода, верности.

Думается, что такое последовательное приобщение учащихся к родной культуре позволяет им глубже понимать самих себя и друг друга, свой психологический потенциал, помогает воспитывать образованного, творческого, человека, как теперь принято говорить – обладающего компетентностными навыками, готового к осмысленной деятельности в условиях современной действительности.

Следует заметить, что способы подачи новой информации для учащихся разнообразны: беседы, занятия, участие в обрядах, играх, прослушивание народной музыки, обучение игре на национальных народных инструментах, экскурсионное посещение местных музеев (например, краеведческих). Все перечисленное развивает не только интеллектуальные способности учащихся, но и их физические возможности.

Автор данной статьи, как куратор академической группы вуза, может решительно утверждать, что значительную роль в организации подобных мероприятий, применительно к вузу, играет институт кураторства. Ведь именно куратор лучше других педагогических работников вуза знает, каковы интересы, жизненные приоритеты его подопечных. То же самое можно сказать и о роли классных руководителей в средней школе и иных образовательных учреждениях.

Так, например, исходя из опыта работы куратора, можно привести в качестве примеров создания и поддержания воспитывающих патриотических, культурных традиций в образовательном учреждении следующие формы: совместное посещение музеев (например, музея истории города), организация тематических вечеров (например, итальянского вечера в год Италии в России), экскурсионные поездки по историческим и национальным местам региона (например, поездка на масленицу в национальный парк «Оленьи ручьи» в Свердловской области, или традиционные экскурсии со студентами на Ганину Яму – место, где были найдены останки царской семьи) и т.д.

Эти и другие мероприятия, уже ставшие традициями, ежегодно организуют кураторы академических групп Института социологии и права РГППУ при активном участии самих студентов.

Таким образом, можно утверждать, что традиции представляют собой важную часть образовательного процесса, которая призвана сплотить коллектив для достижения поставленной цели, при этом развивая потенциал каждой отдельно взятой личности.

#### Литература:

1. Гаврилин А. Майские жуки// Воспитание школьников. 2001. - №2. - С.-43-47
2. Конотоп И.И., Верченко Т.В., Насонова Л.Ф. Традиции военно-патриотического воспитания в школе: возрождение и развитие// Завуч.- 2000. -. №8. - С.165 – 170.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1985. - С.741.
4. Решетников П., Коваленко В. Воспитательный потенциал школьных традиций// «Народное образование». - 2004. - №8. - С.165 – 170.
5. Садовничий В.А. Высшая школа России: традиции и современность// Новая и новейшая история. 2003. - . №1. - С. 9- 16.