

**А.Б. Серых**  
**доктор педагогических наук,**  
**доктор психологических наук**  
**профессор**  
**заведующая кафедрой психологии**  
**и социальной работы**  
**БФУ им. И.Канта**  
**ASerykh@kantiana.ru**

**Л.Ф. Букиша**  
**аспирант**  
**БФУ им. И.Канта**  
**buksha.liliya@yandex.by**

### **Духовно-нравственно-развитие личности как необходимое условие психологического благополучия**

*Раскрываются некоторые аспекты духовно-нравственного развития личности, формирования нравственных и духовных ценностей и смыслов молодого поколения. Акцентируется внимание на необходимости духовно-нравственного развития студентов в процессе профессиональной подготовки как условия психологического благополучия и полноценного функционирования и развития в процессе его жизнедеятельности в современном мире*

Ключевые слова: духовность; нравственность; духовно-нравственное развитие; личность; психологическое благополучие

В современных условиях значительно возрастает роль человеческого фактора, расширяются наши возможности и потребности, изменяется самосознание, увеличивается роль личности во всех сферах общественной жизни.

Однако наряду с этими позитивными изменениями усиливаются также и негативные явления, такие как жестокость, насилие, узкая прагматико-ориентированная направленность человека, рост эгоизма, индивидуализм, равнодушие, опустошенность, потеря веры, ответственности и духовности.

Как пишет А.С. Арсеньев: «Постепенно перестает функционировать и отмирает та часть души, которая делает человека нравственно – творческой личностью, пропадает духовный и метафизический «голод», уже почти никто «духовной жаждой» не «томим», общение между людьми происходит не на духовном, а на поведенческом уровне» [2, С. 9].

Таким образом, современная социально-психологическая ситуация, сложившаяся в обществе, характеризуется своеобразным кризисом личности, который проявляется как кризис ее духовности, нравственности, возникший вследствие утраты духовно-нравственных ценностей.

Безусловно, наиболее уязвимыми в данных условиях являются дети, подростки и молодежь. Как следствие, в последние годы наблюдается нежелание и отсутствие потребности самого ребенка переходить на следующую ступень возрастного и личностного развития, требующую ответственного и осмысленного отношения к окружающему миру и к себе самому. Возрастной регресс в нравственной сфере,

социальный инфантилизм, нежелание взрослеть, как отсутствие личностной перспективы встречаются все более часто.

Дети боятся и не хотят взрослеть. В социальной ситуации сегодняшнего дня, с его конкуренцией и индивидуализмом, цинизмом и жестокостью актуальной первостепенной задачей, от решения которой напрямую зависит будущее страны, возможность ее процветания и национальная безопасность, становится преодоление личностного эгоцентризма.

Решение данной проблемы видится в обращении общества к духовно-нравственным показателям психологического здоровья человека. Социальная и практическая значимость выхода общества из данного кризиса, важность задач развития духовной, активной, творческой личности, способной к саморазвитию, самосовершенствованию, позволяют говорить об острой необходимости детальной разработки, конкретизации и дальнейшей реализации оптимальных способов духовно-нравственного развития и сохранения потенциала общества.

Следует также подчеркнуть, что злободневность проблемы духовности, нравственности обусловлена не только практикой, но и потребностями науки. В работе В.П. Зинченко и Е.Б. Моргунова справедливо замечается: «Наука, исследующая разум и оставляющая за рамками изучения дух, не имеет шансов разобраться и в разуме. Максимум, на что она способна, это прийти к искусственному, или, что то же самое – к "инвалидному" интеллекту, поскольку она игнорирует действительную природу разума. Ибо разум есть реализация духа» [1, С.200].

Будучи традиционно предметом изучения философских наук, нравственность и духовность в настоящее время приобретают междисциплинарный характер, актуализируясь в психологических, педагогических и социологических исследованиях.

В психологии долгое время такие понятия как духовность, нравственность, духовно-нравственное развитие не изучались с научной точки зрения.

Однако, на современном этапе большинство научных теорий и концепций ориентированы на рассмотрение человека в единстве телесного, душевного и духовного. Постепенно в области психологической теории и практики стал накапливаться определенный пласт знаний о духовно-нравственной сущности человека. Данным вопросам посвящены работы К.А. Абульхановой – Славской, Г.А. Аминова, Л.И. Анцыферовой, А.Г. Асмолова, В.С. Библера, Б.С. Братуся, М.И. Воловиковой, В.П. Зинченко, В.В. Знакова, Л.Н. Когана, М.К. Мамардашвили, Л.М. Попова, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова и др.

Сущность психологического подхода к исследованию нравственности, духовности связана с изучением процесса духовно-нравственного развития личности.

Проведенный Л.Н. Рожиной и С.А. Месникович анализ результатов экспериментальных психологических исследований нравственного развития личности выявил наличие как целостного подхода к изучаемому феномену, так и элементарного, позволяющего изучить отдельные составляющие данного процесса: изучение нравственного сознания, развитие нравственных суждений, формирование нравственной ответственности, нравственных понятий, изучение нравственных идеалов, решения моральных задач и др. [5, С. 44].

В психологии нравственное развитие личности рассматривается как процесс усвоения нравственных знаний, их осмысления, эмоционального и рассудочного принятия нравственных норм, развития нравственной самооценки, уровня нравственных притязаний, нравственных качеств личности, их превращения во внутренний регулятор поведения в соответствии с нравственными принципами [5, С.44].

Понятие «духовность» определяется как целостное психическое явление, которое аккумулирует в себе способность человека выходить за пределы, безусловно-необходимого, диктуемого наличной ситуацией и ближайшими потребностями, и строить свою жизнь в гармонии своих идеалов с общечеловеческими ценностями, в основе

которых лежат служение людям, добру, любви ко всему живому и постоянное стремление к самосовершенствованию.

Духовно-нравственное развитие рассматривается как процесс и собственно человеческий результат освоения действительности, детерминированный познанием высших жизненных ценностей и деятельностью человека, основанной на них [1,3,4]. При этом содержанием духовно-нравственного развития являются ценности, хранимые в культурных, этнических, семейных и других социокультурных традициях и передаваемые от поколения к поколению.

В работах Л.М. Аболина, Б.С. Братуся, М.И. Воловиковой, В.В. Знакова, Д.И. Фельдштейна, В. Д. Шадрикова нравственная сфера личности рассматривается через призму духовной составляющей поведения личности.

Высокий уровень духовно-нравственного развития рассматривается также как обязательный фактор становления профессионала (Е.А. Климов, А.А. Деркач, А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко, А.К. Маркова, В.А. Пономаренко, Н.С. Пряжников, В.Д. Шадриков и др.).

О нравственности, по мнению Б.С. Братуся, можно говорить, только начиная с гуманистического уровня развития нравственного сознания. Выбор гуманного вектора как определителя самодвижения доступен субъекту, уровень развития которого определяется принятием соответствующих смыслов и смысложизненных ориентаций [4].

С точки зрения С.Л. Рубинштейна, критерием нравственности человека выступает его готовность к дальнейшему преобразению, когда человек выходит «за пределы самого себя». Усвоение моральных требований, по данным А.Н. Леонтьева, происходит на уровне значений и на уровне личностных смыслов: знаемая норма становится действенной лишь тогда, когда она входит в контекст ведущей деятельности и приобретает психологический смысл. В работах Л.И. Божович нравственное развитие личности понимается как последовательное формирование «внутренних инстанций» (моральных новообразований) [5].

Необходимым условием подлинной нравственности человека является ее «неадаптивность, сверхнормальность» (В.А. Петровский), «способность к самостроительству в себе человека» (Б.С. Братусь) [5, С.44].

Становится очевидным, что вопрос духовно-нравственного развития личности занимает важное место в психологической теории и практики. Результаты научных исследований Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.П. Зинченко и др. показывают, что идеальная внешняя форма духовно-нравственной культуры (объективный дух) – это не просто пространство, автоматически развивающее личность, и не просто детерминанта духовно-нравственного развития.

Идеальная форма имеет своих вполне реальных носителей, выступающих посредниками – медиаторами или психологическими орудиями. В качестве таковых выступают: взрослый в процессе интериндивидуальной деятельности, знак и слово, символ, смысл и миф. Когда человек в ходе развития знаково-символической (семиотической) деятельности овладевает этими орудиями, его реальная (прежде всего, натуральная) форма становится идеальной, идеализированной, культурной [1].

Основным условием усвоения человеком общественно выработанных духовно-нравственных особенностей является его включенность в «живую» событийную деятельность, которая направляется соответствующими потребностями, мотивами или аффективно-смысловыми образованиями и предполагает актуализацию у человека со-присутствия, со-действия, со-чувствия, со-переживания, со-участия, в чувствование в сокровенное, которое есть в природе, в людях, в произведениях искусства [1].

В настоящее время особенно важным представляется формирование нравственных и духовных ценностей и смыслов молодого поколения, поскольку проблема духовно-нравственного совершенствования является центральной именно в юношеском возрасте.

Как известно, период юности рассматривается большинством психологов (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, У. Джемс, И.С. Кон, Э Шпрингер и др.) как наиболее чувствительный период формирования всей уровневой организации самосознания личности (физического, социального и духовного «Я»). Это период поиска личностной, профессиональной, социальной идентичности, формирования мировоззрения личности, поиска смысла жизни, духовных и нравственных идеалов, развития эмпатийности, переживания и понимания прекрасного, рефлексии [3].

Ученые-психологи отмечают повышенное внимание юношей к экзистенциальным проблемам (жизни и смерти, свободы, выбора, одиночества, смысла существования, любви и др.), усиление потребности в возвышенно-духовной жизни, интереса к моральным и нравственным проблемам, появление склонности испытывать религиозные пробуждения, переживать мистические настроения [3].

Однако работы, посвященные проблеме духовно-нравственного развития в юношеском возрасте, рассматривают в основном лишь общие закономерности процесса самоопределения и становления личности.

Таким образом, сложившееся к настоящему времени положение с развитием детства требует включения задачи изучения духовно-нравственного развития современного детства и формирования детей, подростков и молодежи в круг важнейших вопросов научной теории и практики.

Особую актуальность данная проблема приобретает также в рамках исследования духовно-нравственной сферы студентов гуманитарных и технических специальностей, роли и места духовно-нравственных ценностей в их сознании, т.к. будущая профессиональная деятельность, безусловно, предполагает наличие совокупности профессионально значимых личностных духовно-нравственных качеств, способствующих ее успешному выполнению. Вместе с тем, проблема духовно-нравственного развития личности в рамках профессиональной компетенции остается недостаточно изученной.

Положительное самоощущение человека, его эмоциональное, интеллектуальное, личностное и социальное благополучие в конкретных социально-психологических условиях в целом взаимосвязано с уровнем его духовно – нравственного развития. Высокий уровень духовно – нравственного развития делает личность самодостаточной, когда она все больше ориентируется в своем поведении и отношениях не только на внешне задаваемые нормы, но и на внутренние самоориентиры.

Следовательно, духовно – нравственное развитие можно рассматривать как цель, и как необходимое условие для психологического благополучия и полноценного функционирования и развития человека в процессе его жизнедеятельности в современном мире.

Развитие духовно-нравственного сознания позволит личности активно, творчески включиться в общественную жизнь, самореализовываться и самосовершенствоваться в профессиональной деятельности. Обращение человека к духовному началу, принятие духовно-нравственных ценностей в качестве основы дальнейшего развития является, по мнению О.В. Баркановой, способом противостояния все нарастающей унификации материальной культуры и построения потребительского, рыночного общества, в котором уникальность внутреннего «Я» личности не представляет никакой ценности [3].

Таким образом, осознание недостаточной теоретической и практической разработанности данного вопроса, решение которого отвечает потребностям современного состояния общества, рассматривается нами в качестве обоснования необходимости его изучения, а проблема поиска наиболее целесообразных и эффективных путей развития духовно-нравственного сознания определена как важная и актуальная в современной науке.

## Литература

1. Аболин, Л.М. Развитие духовно-нравственной личности в учебно-событийной деятельности / Л.М. Аболин // Мир психологии. – 2005. - № 1. – С.199 – 210.
2. Арсеньев, А.С. Глобальный кризис и личности (размышления философа) / А.С. Арсеньев // Мир психологии и психология в мире. – 1994. - № 0. – С. 4-26.
3. Барканова, О.В. Изучение духовного самосознания личности в период ранней юности / О.В. Барканова // Психология обучения. – 2007. - № 12. – С. 54-62.
4. Белохвостова, С.В. Ценностно-смысловая регуляция духовно-нравственного саморазвития субъекта образования / С.В. Белохвостова // Психалогія. – 2005. - № 4. – С. 6-13.
5. Рожина, Л.Н., Месникович, С.А. Развитие представлений о нравственном человеке в процессе изучения психологических дисциплин / Л.Н. Рожина, С.А. Месникович // Адукацыя і выхаванне. – 2005. - № 10. – С. 44-53.

**С.М. Захарова**  
**кандидат педагогических наук**  
**заместитель директора**  
**по научно-методической работе**  
**Муниципального общеобразовательного учреждения**  
**«Волжский городской лицей»**  
**Республика Марий Эл, г.Волжск**  
**za-sveta13@yandex.ru**

## **Организационные формы непрерывного сетевое профильного обучения**

*Рассматриваются формы непрерывного сетевого профильного обучения как фактора повышения качества обучения на современном этапе развития образования*

Ключевые слова: профильное обучение; сетевое взаимодействие; социальное партнерство; ресурсный центр

Для более эффективной организации профильного обучения на ступени среднего общего образования необходимо особое обеспечение ресурсами. С целью обеспечить требуемое обучение старшеклассников возникает необходимость более целенаправленно использовать ресурсы образовательных учреждений дополнительного, начального, среднего и высшего профессионального образования, различных структур, выполняющих роль трамплина для получения высшего образования, заочных школ, дистанционного образования. Это является крайне необходимым для недоукомплектованных школ на селе и в малых городах. [2, с.93]

Работа образовательных учреждений начинает базироваться на различных формах общего пользования различными юридическими лицами материальных, учебных, кадровых и других возможностей для организации профильного обучения во время получения среднего образования.

Каждому обучающемуся предоставляется расширенный список возможностей для ответственного выбора им (без любого давления со стороны) учебных курсов и образовательных программ. И это позволит не зависеть от принадлежности учебного заведения, реализующего разноплановые образовательные программы, к иному ведомству. [4, с.63]

Всесторонняя поддержка взаимодействия учебных заведений и нормативное регулирование возникающих между ними отношений для выполнения образовательных

программ профильного обучения может стать реальностью при реализации сетевого взаимодействия между образовательными учреждениями.

Сетевая деятельность учебных заведений – общая работа образовательных учреждений, что в результате приводит к формированию совместных групп обучающихся для овладения основами образовательных программ конкретного уровня и направленности. При этом предусматривается создание общей ресурсной базы различных образовательных учреждений. [3,с.7]

Для эффективной организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений необходимо:

а) возможность реализации перемещений обучающихся и учителей образовательных учреждений, объединенных в сети;

б) присутствие в сети разнообразных учреждений и организаций, дающих обучающимся личностям право выбора, которое обеспечит максимальный уровень для выполнения всех образовательных запросов учеников старших классов;

в) допустимость учитывать при общей оценке работы учащихся результаты освоения учебных курсов и образовательных программ учениками в учреждениях – участниках сетевого взаимодействия. [8,с.26]

При сетевом сотрудничестве любой преподаватель как обычно работает в своем образовательном учреждении, а ученики продолжают учиться в своих школах. Реформируется организация деятельности учебных заведений, которая призвана обеспечить профильную направленность образования учеников разных общеобразовательных учреждений.

При этом должны учитываться характерные свойства образовательной деятельности каждого члена сети. Должен быть четкий ориентир на общие цели, совпадающий с выполнением образовательных программ подготовки к профильному обучению и непосредственно самого профильного обучения.

Судя по характеру привлеченных субъектов, характеризующему базовые функции сетевого сотрудничества, следует подчеркнуть различные сочетания образовательных сетей профильного обучения.

Вариант 1 – если сетевое взаимодействие с учебным заведением, реализующим профильное обучение, осуществляют учреждения дополнительного образования детей, учебные заведения профессионального образования (начального, среднего, высшего звена), региональные, федеральные предприятия и экономика в целом. При этом формируется «вертикальное» взаимодействие между организациями неоднородного типа образования.

Главной задачей такого вида взаимодействия, обычно цитируемого как «социальное партнерство образовательного учреждения» – расширение границ социального положения развития обучающихся, используя привлечения внешних ресурсов (кадровых, научно-методических, лабораторных и пр.). [5,с.9]

Общественное сотрудничество образовательного учреждения подразумевает собой систему отношений образовательного учреждения с другими учреждениями (организациями), способствующую привлечению их ресурсной образовательной базы для разработки образовательных программ конкретного уровня и направленности, что необходимо для учеников образовательного учреждения.

Вариант 2 – если участниками сетевого взаимодействия являются несколько общеобразовательных учреждений по однородному направлению. Главная задача такой сети – становление межшкольных классов и групп, объединенных в сети, способное значительно увеличить число классов-комплектов для реализации замысла их дробления на ряд профильных групп. Такого вида взаимодействие традиционно называется горизонтальным. Чаще всего используется такой вид «горизонтальной» сети профильного обучения как сеть профильного обучения, формирующаяся в одном муниципальном образовании(единая система сетевого взаимодействия образовательных учреждений

одного муниципального образования). [7, с.54]

Не исключена также комбинация двух перечисленных выше вариантов, дающая хорошие возможности для реализации их преимуществ.

«Горизонтальные» сети профильного обучения различаются своими организационными формами.

Первая модель – сеть субъектов, не имеющих различий в выборе профиля, когда на базе одной школы предполагается профильное обучение предметов одного цикла, на базе другой – предметов другого цикла и т.д.

Второй моделью является «кустовая сеть профильного обучения», подразумевающая создание объединения нескольких школ, ядром которого станет самое мощное учебное заведение - учебный ресурсный центр профильного обучения, которое обеспечит реализацию профильной составляющей учебного плана, в то время как базовые предметы будут преподаваться, как обычно, в основной школе.

Несколько другим случаем второй модели представляется создание на основе ресурсного центра старшей многопрофильной школы-ступени. В данном варианте остальные школы сети профильного обучения переходят в разряд базовых школ, или реализуют на старшей ступени только непрофильное обучение (универсальные классы) для учеников, пока не выбравших свой профиль обучения.

В таких обстоятельствах определенное количество учащихся на старшей ступени школы станет получать образовательные услуги не только в своей школе.

Следовательно, в условиях сетевого взаимодействия учебных заведений профильное обучение учащихся данной образовательной организации реализуется посредством планомерного и организованного привлечения и использования образовательных ресурсов иных учебных заведений и организаций, имея в виду и центры дистанционного обучения. Сетевое взаимодействие может осуществляться двумя основными формами:

1)ресурсный центр; 2)паритетная кооперация.

И тот и другой способ формирования сетевого взаимодействия учебных заведений имеет в своей основе разнородные структурные и функциональные построения. Ставка на тот или иной способ определяется в основном теми, кто представлен как субъект или инициатор сетевого сотрудничества: обучающиеся, их родители или законные представители, образовательные учреждения, органы управления образованием, работодатели. Общеобразовательные учреждения, иницируя сетевое взаимодействие, предполагают добиться следующих целей:

-увеличение количества образовательных услуг для выполнения личных запросов и потребностей учащихся в получении желаемого образования;

-сохранение или увеличение количества учащихся;

-обеспечение учебного процесса высокопрофессиональными педагогическими кадрами;

-применение инноваций в области организации учебного процесса и совершенствовании методов оценки результатов работы учащихся;

-привлечение внебюджетных средств.

Фундаментом для совместной работы образовательных учреждений становится способ их кооперации – общего применения ресурсов для выполнения образовательных программ и личных учебных планов учеников.

Органы управления образованием, которые становятся основными проводниками на своей территории сетевого взаимодействия, призваны обеспечить поступательное движение профильному обучению, делают гаранты законных прав граждан на получение общего образования, грамотного использования ресурсов сферы образования, оптимизации управления его региональными и муниципальными структурами.[6,с.166]

Модель образовательной сети на базе ресурсного центра строится согласно «Концепции профильного обучения».

Предполагается, что ресурсными центрами станут учебные заведения, образовательные, кадровые, организационно-методические и материально-технические возможности которых позволяют удовлетворить образовательные запросы учащихся образовательных учреждений сети (в том числе – учреждения профессионального обучения). Аналогично, что образовательное учреждение дистанционного обучения, который становится центром образовательной сети, стало ресурсной базой для профильных школ.[1, с.47].

При этом надо подчеркнуть, что, несомненно, его потенциал должен включать следующие компоненты:

образовательный ресурс: интерактивные мультимедиа сетевые профильные учебные курсы, сетевые элективные учебные курсы, базовые учебные курсы; интерактивный лабораторный практикум удаленного доступа; банк проектных заданий, интерактивные мультимедиа курсы подготовки для поступления в ВУЗ, мультимедийная база, состоящая из широкого спектра цифровых образовательных ресурсов, различные базы данных, содержащие информацию, необходимую для организации учебной деятельности учащихся: статистическую, справочную;

кадровый ресурс: сетевые методисты; сетевые преподаватели; сетевые педагогические кураторы (тьюторы); сетевые психологи; сетевые администраторы;

функциональный ресурс: электронный журнал, форумы, статистическая база;

технический ресурс: компьютеры, принтеры, сканеры, проекторы, веб-камеры, экраны, сеть-Интернет.

Крайне важным для каждого ресурсного центра дистанционного обучения, состоящего в образовательной сети, является лицензирование образовательной деятельности, экспертиза всех существующих сетевых информационно-образовательных ресурсов и дальнейшее их использование в экспериментальном режиме с целью определения их соответствия содержанию сетевых учебных курсов, требованиям к обязательному минимуму содержания и Федеральному компоненту образовательного стандарта общего образования, а также насколько целесообразно используются в учебном процессе педагогические технологии.

Ресурсные центры дистанционного образования являются как бы ядром сообщества разноплановых образовательных учреждений и организаций.

Следует отметить, что при этом они могут работать как для уже реализующихся профильных классов, так и при формировании учебного процесса на базе личных учебных планов учеников при организации сетевого взаимодействия.

Характерной чертой модели «Ресурсный центр дистанционного обучения для профильных классов» является то, что в каждое образовательное учреждение, являющееся частью сети профильного обучения, поступает информационно-образовательный ресурс в виде сетевых профильных учебных курсов, элективных курсов, базовых учебных курсов посредством Интернета. Это активно применяется педагогами в тесной взаимосвязи с целями и задачами учебного процесса, обеспечивающего более эффективное проведение уроков в профильных классах, а также в системе дополнительного образования.

Указанную модель образовательному учреждению рекомендуется применять в таких случаях:

-при нехватке квалифицированных педагогических кадров при условии перехода на многопрофильный вариант обучения;

-при недостаточности элективных курсов, являющихся стержнем каждого профиля;

-когда более важным становится интенсификация освоения учащимися образовательных программ по основным предметам учебного плана;

-когда возникает необходимость дополнить или расширить способы освоения учащимися конкретных базовых предметов, когда сокращаются учебные часы на эти предметы в меняющейся части учебного плана;



-при возникшей необходимости реформирования методической базы и дополнительным набором технических средств обучения;

-когда предполагается увеличить количество образовательных услуг в сфере дополнительного образования, а также в предоставлении платных образовательных услуг;

-если нет возможности обеспечить сопровождение учащихся из одного сетевого учебного заведения в другое, что обязательно в том случае, если ресурсным центром в сети является обычное образовательное учреждение (гимназия, лицей, центр образования и т.п.) и учащиеся вынуждены в течение учебного дня переходить из одного учреждения в другое.

Модель «Ресурсный центр дистанционного обучения» при выполнении индивидуальных учебных планов учащихся» предусматривает, что образовательное учреждение дает запрос в ресурсный центр дистанционного обучения на сетевые учебные курсы, которые необходимы для выполнения запросов учащихся, отраженных в их учебных планах. При этом учащимся предоставляется право на самостоятельное освоение материалов этих курсов.

В таком случае школе дается право делить учеников на небольшие группы сотрудничества по предметам, которые они предпочли изучать согласно своим учебным планам, и не предоставлять отдельных учебных аудиторий для каждой группы. Для этого все ученики собираются в одном оборудованном компьютерами, имеющими доступ в Интернет, помещении и с ними проводится урок по выбранным сетевым учебным курсам. На этом сетевом уроке рекомендуется присутствие классного руководителя и сетевых преподавателей. Такое выстраивание учебного процесса дает возможность образовательному учреждению:

-увеличить набор услуг в образовательной сфере, предоставляемых учащимся в соответствии с их образовательными запросами;

-применять систему частичного экстерната для интенсификации и оптимизации учебного процесса;

-реализовать индивидуально-ориентированный подход, не задействовав дополнительные педагогические кадры;

-позволить ученикам самостоятельно решать, как он будет учиться. Учащийся сам будет выбирать темп и ритм занятий, в соответствии со своими психолого-педагогическими особенностями;

-проводить учебу по различным предметам в одном месте;

-экономить время и средства, так как отпадает необходимость перемещения учеников и педагогов из одного учебного заведения в другое;

-индивидуализировать занятия в системе дополнительного образования.

Учебному процессу, как при индивидуальном изучении образовательных программ, так и при работе учащихся в малых группах сотрудничества по первой и второй модели, оказывают поддержку сетевые преподаватели и педагоги-кураторы (тьюторы), приданные ресурсному центру дистанционного обучения.

Таким образом, модели организации образовательных сетей строятся на базе равноправного сотрудничества между учебными центрами и ресурсным центром дистанционного обучения.

Эти модели также базируются на паритетном сотрудничестве общеобразовательного учреждения с учреждениями общего, дополнительного, высшего, среднего и начального профессионального образования. Конечно, это требует притока дополнительных образовательных ресурсов.

Поэтому каждый учащийся имеет возможность выбрать интересующую его модель профильного обучения не только в своем основном образовательном учреждении, но и в кооперированных с ним образовательных структурах (заочные школы, дистанционные курсы, учреждения профессионального образования и др.).

## Литература

1. Ибрагимов Г.И. Качество образования в профессиональной школе (вопросы теории и технологии). - Казань: РИЦ «Школа», 2007. - 248 с.
2. Минина В.Н. Смена парадигмы управления качеством образования в контексте социальных изменений. // Социология экономики и управления / под ред. Л.Т.Волчковой. — СПб., 1998. - С.91-107.
3. Мухаметзянова Г.В., Ибрагимов Г.И. Проблемы и основные направления развития профессионального образования в условиях изменяющегося рынка труда // Казанский педагогический журнал. – 2012. - № 2. – С.5-18
4. Николаева М., Павлов И., Щевцов В. Актуальные проблемы социального маркетинга в области образования // Маркетинг. 2006. - №2. - С.63-70.
5. Овсянников Н.П. Реалии начального профессионального образования // Профессионал. - 2005. - № 5. - С. 9-11.
6. Уринов У. А. Пути формирования системы социального партнерства в профессиональных колледжах / У. А. Уринов // Молодой ученый. — 2011. — №5. Т.2. — С. 165-168.
7. Чучкевич М. Основы управления сетевыми организациями. М., 1999. - 97 с.

**Е. Г. Кузнецов**

**кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры организации перевозок  
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»  
E.G.Kuznetsov@yandex.ru**

### **К проблеме формирования экологических ценностей будущих инженерно-управленческих кадров водного транспорта**

*На основе разработанной педагогической технологии формирования экологической готовности будущего инженера по организации перевозок и управлению на водном транспорте к решению профессиональных экологических задач обосновывается педагогическая необходимость формирования у них же и экологических ценностей*

Ключевые слова: водный транспорт; экологические ценности; инженерно-управленческие кадры

Глобальное решение задач выживания и сохранения окружающей природной среды привело к тому, что появилась совершенно новая межотраслевая область знаний – наука экология. Для формирования экологических ценностей у будущих инженерно-управленческих кадров водного транспорта обязательным условием является не только согласование своих действий в процессе хозяйственной деятельности с нормативными инструкциями, но и уважительное отношение к самой окружающей природной среде. Как известно, достижения научно-технического прогресса, с одной стороны, способствуют удовлетворению постоянно возрастающих потребностей общества в целом и каждого индивидуума в отдельности.

С другой стороны, это ведет к деградации природы и выводит её из равновесия. Выяснение границ гомеостатического равновесия, за пределами которых жизнь в нашем понимании невозможна, анализ воздействия научно-технической революции на устойчивость биосферы и разработка стратегии его восстановления являются одной из основных задач современной науки.

Комплексность и масштабность поставленных проблем вызвали к жизни появление нового научного направления – общей экологии, которое развивается на стыке всех известных наук и использует всю полноту знаний, накопленных человечеством.

Впервые термин «экология» был употреблен в 1866 году Эрнстом Геккелем, который и определил сущность новой науки. Возникновение экологии как науки было неизбежным, так как к середине XIX века накопился колоссальный фактический и

теоретический материал, полученный за время Великих географических открытий и предела мира.

Кроме того, бурное развитие промышленности уже показало некоторые изменения во флоре и фауне, к которым приводит хозяйственная деятельность. Необходима была совершенно новая наука, которая бы сумела соединить все известные исторические, естественные, общественные знания в единую систему, объясняющую устройство нашего мира и те изменения, которые в нем начали происходить.

В течение первых десятилетий своего существования как самостоятельной науки, экология подтвердила свою высокую эффективность, но главным образом в области теории.

В настоящее время экология приобрела междисциплинарное, общенаучное значение и превратилась во всеобщую экологию. Всеобщая экология – наука методологическая, создающая общенаучные методы познания действительности, ее выводы находят применение в различных областях практической деятельности. В соответствии с этим, основными задачами экологии являются:

- 1) постижение законов функционирования и развития биосферы как целостной системы;
- 2) изучение реакций компонентов окружающей среды на возмущающие воздействия естественного и антропогенного происхождения;
- 3) определение допустимых пределов воздействия человеческой цивилизации на окружающую среду;
- 4) разработка концептуальных представлений и рекомендаций относительно путей развития общества, которые гарантировали бы соблюдение пределов воздействия на окружающую среду, существование и развитие самой экологии.

В экологии, как науке, должен осуществляться и осуществляется синтез всех научных дисциплин – географии, биологии, химии, физики, экономики, социологии, геологии, истории, философии, математики и многих других дисциплин. То есть, необходимо тесное взаимодействие общественных, естественнонаучных, технических и гуманитарных наук.

Экологические проблемы требуют широкого философского осмысления, создания новых этических концепций. В экологии сложнейшие научные построения соседствуют с прикладными вопросами, которые требуют немедленного решения. Предметом изучения экологии являются основные закономерности и процессы, свойственные всему органическому миру, и влияние на них неорганического мира.

Практический выход экологии можно видеть здесь, прежде всего, в решении вопросов природопользования. Именно рациональное природопользование должно создать научную основу эксплуатации природных ресурсов у будущих инженерно-управленческих кадров водного транспорта.

Отдельной отраслью науки, которая является одной из основ процесса формирования экологических ценностей, стала социальная экология. В поле зрения социальной экологии попадают не только и не столько естественные процессы взаимодействия живых организмов с природной средой обитания, сколько процессы взаимодействия сложных экологических и социальных систем, то есть возникшими в результате активной общественной деятельности человека, взаимосвязями общества с искусственно созданными элементами среды, несущими на себе отпечаток деятельности людей.

При этом разрушаются привычные преграды между циклом естественных наук, с одной стороны, и социальных наук с другой, но одновременно конструируются новые, объединяющие предметные связи между этими двумя различными группами наук. В перспективе, социальная экология должна ориентироваться на решение экологических проблем выживания человечества и формирования экологической цивилизации (экосферы), обеспечение достойных человека природных условий жизнедеятельности.

Другое направление – психологическое. Предмет экопсихологии можно определить как рожденное природой и обществом «психическое состояние человека», являющегося, как говорил В. И. Вернадский «носителем особой геологической и космической силы, сравнимой с естественными природными силами по влиянию на судьбу планеты» [1].

В экологической психологии изучаются психические свойства индивида, личности и индивидуальности во взаимозависимости от средовых свойств различного уровня: физического, химического, биотического, психологического, социального, культурно-исторического, духовного.

В конце XX века возникло новое научное и образовательное направление – безопасность жизнедеятельности. Целью безопасности жизнедеятельности является сохранение здоровья и жизни человека, создание комфортных условий его жизни и деятельности в производственной среде и окружающей природной среде.

Поэтому создатели этого направления рассматривают безопасность жизнедеятельности в качестве составной части экологии – области научного знания о взаимодействии живых организмов между собой и с окружающей их средой.

Цель образования в области безопасности жизнедеятельности – формирование у человека мировоззрения и культуры безопасной жизни, приобретение знаний, умений и навыков, необходимых для обеспечения комфортного и безопасного функционирования.

Тесно связана с экологической наукой – экологическая этика. Само слово «этика» определяется как ответственность человека перед окружающими. Экологическая этика, ее ценности и нормы выражают идею единства и взаимной зависимости, коэволюции человека и природы, ответственности человека за сохранение жизни, без чего немислима гармонизация отношений между обществом и природой на современном этапе. Экологическая этика связана с глобальным изменением сознания и бросает вызов всей системе жизнедеятельности человека.

Экологическая этика ориентирует нас на мудрое сохранение меры предосторожности во всем, исходя из понимания внутренней ценности вещей, самооценности природы как органического целого. Морально-этические экологические принципы крайне важны для работника водного транспорта. Ценность является базовым термином этики. Из ценности того или иного феномена мы выводим обязательства по отношению к нему.

Этика окружающей среды становится возможной лишь тогда, когда осознается внутренняя ценность природных феноменов и формулируются соответствующие обязательства по отношению к ним. Все этические учения связывают ценность с человеком. Экологическая этика расширяет понятие ценности до масштабов экосистемного блага, позволяющего утверждать экологический императив

Заслуживают внимания идеи экологической эстетики – нового направления экологической науки. Экологическая эстетика, зародившаяся в начале 1990-х годов, исследует эстетико-экологическое сознание в качестве одной из форм культурного сознания общества и личности. Важнейшим элементом культурологического компонента профессионально-экологического образования работников водного транспорта является эстетический аспект. «Именно эстетическое развитие обеспечивает эмоционально-психологическое отношение к природной среде, которая включена в профессиональную среду и где реализуется профессиональная деятельность.

Эстетическое чувство возникает при восприятии человеком всего прекрасного. Прекрасное притягивает к себе, и тем в большей мере, чем глубже человек проникает в это прекрасное, полнее его понимает. Экологическое сознание работников водного транспорта базируется наряду с этическими нормами и на романтическую составляющую, обуславливается энергией эстетических чувств к водным объектам, которые, как правило, без специально организованного педагогического процесса, воспринимаются как просто водные ресурсы.

Поэтому реализация принципов эстетического воспитания в профессионально-экологическом образовании приобретает особую актуальность. Признавая ценность предложенных подходов, считаем, что они нуждаются в дополнении культуротворческими видами учебной деятельности. Важно не только видеть и наслаждаться природными объектами, но и создавать эстетически ценные интеллектуальные продукты» [3].

Природа, социум и культура сегодня понимаются как единая экосистема, в которой сохранение природы является средством сохранения цивилизации и человека как вида. В свою очередь гармонизация взаимоотношений человека с обществом и с самим собой выступает как фактор, обеспечивающий и гармонизацию его отношений с природой.

Опыт позитивного поведения в двух взаимосвязанных системах: «человек – человек» и «человек – природа», осознается условием становления «человека экологического».

Таким образом, в современном научном мире существует и развивается целый ряд направлений, связанных с экологизацией нашей жизни. Экология становится для всего человечества не только наукой, но и способом мышления, поведения в особенности в свете перехода России на модель устойчивого развития.

Переход на новую модель развития и обеспечения экологической безопасности требует кардинального изменения стратегии дальнейшего развития общества в целом и подготовки будущих специалистов, в частности. В связи с этим, крайне необходимо осуществление аксиологического подхода в формировании экологической культуры будущих инженеров и инженерно-управленческих кадров водного транспорта, в частности [2].

Аксиологическим принято называть в экологии подход, базирующийся на формировании экологически ориентированной системы потребностей, ценностей, установок личности. Он затрагивает все сферы, работающие с индивидуальными общественным сознанием, в том числе систему образования.

В свете рассмотрения проблемы формирования экологических ценностей у студентов инженерного ВУЗа может представлять особый интерес такое направление развития общей экологии как промышленная (инженерная) экология. Ранее промышленная экология представлялась как раздел классической экологии, рассматривающий воздействие промышленности (иногда всего народного хозяйства – промышленности, сельскохозяйственного производства, транспорта, отраслей непродовольственной сферы) на природу, и наоборот, влияние условий природной среды на функционирование предприятий и их комплексов.

Произошедшее за последнее столетие полное превращение биосферы, под влиянием непосредственной человеческой деятельности, в техносферу, вытеснение биовещества – техновеществом, накопление огромного фактического материала привели к выделению промышленной экологии в самостоятельную научную дисциплину со своим теоретическим и экспериментальным аппаратом исследований. Много лет считалось, что цели промышленности несовместимы с целями охраны и улучшения окружающей природной среды.

Однако сегодня всё больше дальновидных ученых и практиков осознают, что обеспечение требуемого качества жизни на Земле будет требовать всё большей промышленной активности, большей зависимости от новых технологий, большего взаимодействия технологии с обществом; что обеспечение устойчивого мира будет требовать пристального внимания к взаимодействию промышленности и окружающей среды.

В настоящее время основными направлениями промышленной экологии являются: экологизация технологий; создание малоотходных процессов; очистка атмосферы и водных ресурсов от вредных примесей; переработка твердых отходов (или их захоронение, затопление); использование экономических и правовых рычагов для охраны окружающей среды.

Таким образом, говоря о формировании будущих инженерно-управленческих кадров водного транспорта необходимо, наряду с развитием профессиональных качеств,

уделить значительное внимание экологизации и аксиологизации инженерного образования.

Студенты технического ВУЗа в значительной степени попадают под влияние техники, и у них формируется осознание себя как хозяев природы, покоряющих её при помощи технических и транспортных средств. При этом будущий бакалавр-инженер, как и любой человек, остается биологическим существом, зависимым от природы.

Итак, для того, чтобы создаваемые технические системы функционировали в соответствии с природными явлениями и не нарушали взаимоотношений человека с природой, становится необходимым развитие экологической культуры студентов будущих бакалавров-инженеров транспорта на основе сформированных экологических ценностей.

Необходимость экологизации и аксиологизации инженерного образования продиктована также общеевропейскими и мировыми стандартами. Они описывают требования к профессиональным и личностным компетенциям выпускников, нашедших отражение и в российских государственных образовательных стандартах.

В частности, одной из основных является «владением культурой профессиональной безопасности, способностью идентифицировать опасности и оценивать риски в сфере своей профессиональной деятельности, владением основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий и других чрезвычайных происшествий» [4].

Сформированные экологические ценности можно определить как компонент культуры, обеспечивающий взаимодействие бакалавра-инженера и окружающей природной среды, их взаимосвязанное устойчивое развитие, когда профессиональная деятельность инженера осуществляется в рамках, дозволенных экологических и нравственных императивов, при этом «не страдает» ни одна из составляющих, в том числе и производственно-технологическая, обеспечивающая эволюционно-поступательное движение технократического общества вперед.

#### Литература

1. Вернадский В. И. Биосфераиоосфера. М.: Издательство Айрис-Пресс, 2004. – 580с.
2. Кузнецов Е. Г. Аксиологизация экологического образования инженерно-управленческих кадров водного транспорта./ XVIII Международная конференция «Экологическое образование и просвещение в интересах устойчивого развития: РИО+20» (Москва, 27-28 июня 2012): материалы и доклады/ сост. В. М. Назаренко. – Владимир: Изд-во «Транзит-ИКС», 2012. – с.225-228.
3. Кузнецов Е. Г. Дополнение системы профессионально-экологического образования будущих бакалавров-инженеров по управлению на водном транспорте и гидрографическому обеспечению судоходства эстетическим аспектом./ Актуальные научные вопросы и современные образовательные технологии: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 июня 2013г.: в 7частях. Часть 4; М-во обр. и науки РФ. Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2013. – с.93-95.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 180500 Управление водным транспортом и гидрографическое обеспечение судоходства (Квалификация (степень) «Бакалавр»). – М., Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16.11.2010 г. № 1159 (с изменениями от 18.05.2011 № 1657 и 31.05.2011 № 1975). – 22с.

**С.В. Саванович**  
кандидат экономических наук, доцент  
заведующая кафедрой  
«Маркетинг и логистика»  
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»  
bga2007@list.ru

**А.В. Герасимова**  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры «Менеджмент»  
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»  
ag\_2005@rambler.ru

### **О проблеме повышения конкурентоспособности российского руководителя в условиях вхождения России в ВТО**

*Представлены результаты исследования, проведенного с 2011 по 2013 гг. на выборке 84 чел. Тестирование прошли 21 руководитель и 63 подчиненных, работающие в организациях различных отраслей экономики в Калининграде и Калининградской области. Исследование имеет несколько принципиальных особенностей. Во-первых, данные собраны в процессе анонимного анкетирования руководителей и подчиненных, что позволило получить объективную информацию, во-вторых, совмещение большого количества тестовых методик позволило повысить объективность полученных данных. В-третьих, в данной статье авторы ставят задачу на основе эмпирических данных предпринять попытку выявить влияние, оказываемое руководителем на организационное поведение сотрудников, определить факторы повышения конкурентоспособности современного российского руководителя. Актуальность постановки проблемы исследования в данном контексте обусловлена, с одной стороны, недостаточным вниманием теоретических исследований к рассматриваемой проблеме, с другой стороны, потребностью практики, в контексте вхождения России в ВТО.*

Ключевые слова: лидерство; организация; организационное поведение; стиль руководства; самопрезентация; управление поведением

Анализ проблемного поля деятельности современного руководителя представляется одним из важнейших условий выявления резервов повышения конкурентоспособности организации и предприятий. Определенным прорывом в изучении деятельности руководителя стало смещение акцентов и внимания исследователей с качеств руководителя на его поведение.

Особенно актуальным является изучение данной проблемы в отношении оценки действий руководителей высшего и среднего звена управления. В изменившихся условиях вхождения России в ВТО особенно остро встанет проблема обострения конкуренции на рынке труда. В первую очередь это коснется, по мнению экспертов, отраслевых специалистов, экономистов и управленцев (именно приезд этих категорий работников ожидается из зарубежных стран).

Тем более, что у России есть ряд обязательств, связанных с облегченным доступом ключевого персонала, делегируемого в компании с иностранным капиталом. Конкуренция на рынке труда может принять достаточно агрессивные формы, что вызывает необходимость исследования факторов повышения профессиональной

конкурентоспособности российских руководителей, возможности формирования наиболее эффективной модели управленческих отношений.

Ключевые факторы успеха руководителя определяются комбинацией как деловых, так и индивидуально-типологических качеств. В данном исследовании предпринята попытка оценки влияния управленческих воздействий руководителя на поведение и продуктивность деятельности персонала организации.

В процессе эволюции человеческого общества управление людьми постепенно приобретало все более совершенные формы. С появлением бихевиористского направления в менеджменте (поведенческих наук) произошел пересмотр роли человеческих ресурсов в жизнедеятельности организации.

Индивид стал рассматриваться не как один из видов ресурсов, исполнитель отдельных функций или техническое средство достижения цели, а как движущая сила и основа любой организации. Произошли изменения и в используемой терминологии: от понятия «рабочие руки» к - «человеческий капитал», «человеческий потенциал».

Управление поведением людей в организации на основе его изучения и прогнозирования стало рассматриваться как важный резерв повышения эффективности деятельности организации в целом. Под управлением поведением понимается система мер для формирования принципов, норм поведения людей в организации, которая позволяет организации достичь поставленных целей в заданные сроки и с допустимыми ресурсами. Основную роль в создании желательных эффективных моделей и форм поведения сотрудников играет, безусловно, руководитель.

Впервые понятие «организационное поведение» [1, 2] использовал в 50-е годы двадцатого века американский психолог Ф. Ротлибергер. Изучение организационного поведения направлено на овладение методами и приемами управления поведением личности и группы в организации. Знание организационного поведения позволяет руководителю на основе оценки потенциала персонала определять предпочтительные стратегии и направления совершенствования деятельности организации с использованием современных технологий.

Влияние руководителя на подчиненных, с позиции личных качеств руководителя таких, как социальная нравственность, духовная и эмоциональная зрелость, социальный интеллект, анализ самооценки руководителя и его связи с самооценкой подчиненных представляет собой значительный интерес с управленческой точки зрения по ряду причин.

Во-первых, актуален поиск новых аспектов управления поведением персонала организации. Во-вторых, более важно, но менее очевидно прогнозирование трудового поведения сотрудников с учетом ведущего стиля руководства, которому отдает предпочтение руководитель, психологической атмосферы, которая царит в коллективе, оценки характера отношения подчиненных к своему руководителю.

Анализ научной литературы по рассматриваемой проблеме позволил установить, что в последнее время появилось значительное количество работ, посвященных углубленному изучению роли руководителя в повышении эффективности деятельности различных групп (Зельцер И.М., Зельцер Б.М., 2002; Коргов А.А., Коргова М.А., 2001; Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М., 2001; Спивак В.А., 2006; Гительмахер Р.Б., Зайцев А.Б., 1996; Аллахвердян А.Г., 1993 и др.), анализу формального статуса руководителя как детерминанты восприятия его подчиненными (Никифорова Н. А., 2002), оценке характеристик работы подчиненными во взаимосвязи со стилем взаимодействия руководителя и особенностями его самореализации (Рогозина Т. И., 2005), влиянию управленческой концепции руководителя на организацию исполнительской деятельности подчиненных (Скворцов В.В., 1987).

Таким образом, в дополнение к распространенной практике анализа взаимоотношений руководителя и подчиненных появляется возможность изучения влияния, оказываемого руководителем на организационное поведение сотрудников.



В настоящей статье представлены результаты исследования, проведенного с 2011 по 2013 гг. на выборке 84 чел. Тестирование прошли 21 руководитель и 63 подчиненных, работающие в организациях различных отраслей экономики в Калининграде и Калининградской области. Исследование имеет несколько принципиальных особенностей.

Во-первых, данные собраны в процессе анонимного анкетирования руководителей и подчиненных, что позволило получить объективную информацию, во-вторых, совмещение большого количества тестовых методик позволило повысить надежность и валидность полученных данных. В-третьих, в данной статье авторы ставят задачу не столько выявить модели организационного поведения сотрудников (таких исследований достаточно много), сколько на основе эмпирических данных предпринять попытку выявить и обосновать причины их формирования и оценить роль руководителя в данных процессах.

В ходе анкетирования руководителей использовались следующие тесты: тест «Оценка стиля управления», тест «Оценка личных качеств руководителя», тест «Диагностика уровня самооценки личности руководителя», тест «Начальник или подчиненный?». Анонимное анкетирование подчиненных проводилось при помощи следующих тестов: тест «Руководитель глазами подчиненных» (Я.В. Подоляк), тест «Исполнительный ли Вы подчиненный?» и «Методики оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф.Фидлеру)» [3, 4].

Остановимся на результатах, полученных в процессе исследования.

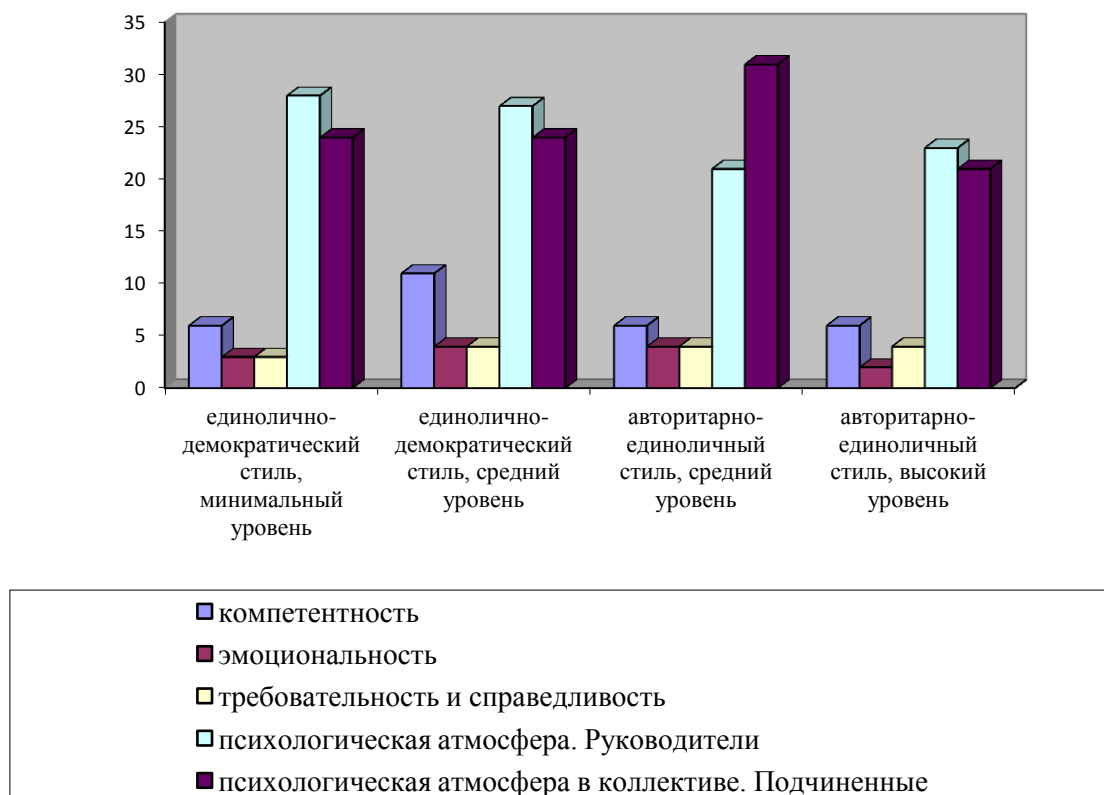
Оценка стиля управления при помощи теста «Оценка стиля управления» позволила установить, что 71% руководителей отдают предпочтение единолично-демократическому стилю руководства, при этом у 14% респондентов минимальный уровень, что свидетельствует о слабом стремлении быть ближе к подчиненным, сотрудничать и выслушивать советы помощников, попытке направлять деятельность коллектива через заместителей и актив, некоторой неуверенности в своих командно-организаторских качествах.

У 57% респондентов средний уровень, т.е. руководитель раскрывает устойчивое стремление жить интересами коллектива, проявлять заботу о подчиненных, оказывать доверие заместителям и поощрять их инициативу, реагировать на критику и опираться на актив, умение убеждать и разъяснять приказы, сочетать поощрение и принуждение, использовать просьбы и прислушиваться к предложениям подчиненных, развивать коллективное мнение.

29% оставшихся руководителей предпочитают авторитарно-единоличный стиль управления, причем у 14% респондентов средний уровень, который отражает хорошие лидерские качества, умение командовать действиями подчиненных, требовательность и настойчивость, стремление воздействовать на коллектив силой приказа и принуждением, целеустремленность и эгоизм, поверхностное отношение к запросам подчиненных, нежелание слушать предложения заместителей; 14% респондента продемонстрировали высокий уровень, проявляющийся в ярко выраженных лидерских качествах и стремление к единоличной власти, непреклонности и решительности в суждениях, энергичности и жесткой требовательности, неумении учитывать инициативу подчиненных и предоставлять им самостоятельность, чрезмерной резкости в критике и предвзятости в оценках, честолюбии и низкой совместимостью с заместителями.

При помощи методики оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф.Фидлеру) определялось, как оценивает психологическую атмосферу в коллективе руководитель и подчиненные и насколько согласовано их мнение. Степень совместимости руководителя с подчиненными изучалась при помощи теста «Руководитель глазами подчиненных» (Я.В. Подоляк), тестировались подчиненные.

Представим на рисунке 1 распределение руководителей и подчиненных по оценке психологической атмосферы в коллективе.



*Рис. 1. Распределение руководителей и подчиненных по оценке психологической атмосферы в коллективе*

Тест позволил оценить три параметра в отношении подчиненных к руководителю: 1) компетентность руководителя, его профессиональное мастерство; 2) эмоциональность руководителя, его умение проявлять чуткость и доброту, внимание и человечность; 3) требовательность и справедливость руководителя, его умение взаимодействовать с подчиненными. Чем выше итоговый показатель по шкале или по любому компоненту, тем выше совместимость испытуемого с руководителем, тем благоприятнее складываются их отношения с точки зрения испытуемого. Представим распределение респондентов в таблице 1.

*Результаты оценки психологической атмосферы в коллективе и совместимости руководителя с подчиненными*

Таблица 1

| Руководитель   |   | Подчиненный                                   |  |
|--|---|---|--|
| Стиль руководства  | Психологическая атмосфера в коллективе, баллы | Психологическая атмосфера в коллективе, баллы | Компетентность (К), эмоциональность (Э), требовательность и справедливость (Т) руководителя, баллы |
| единолично-демократический стиль управление, минимальный уровень | 28  | 24  | К – 6<br>Э – 3<br>Т- 4   |
| единолично-демократический стиль управление, средний уровень     | 27  | 24  | К-11<br>Э-4<br>Т-4   |
| авторитарно-единоличный стиль управления, средний уровень        | 21  | 31  | К-6<br>Э-4<br>Т-4  |
| авторитарно-единоличный стиль управления, высокий уровень        | 23  | 21  | К-5<br>Э-2<br>Т-4  |

Важным фактором, обуславливающим многие поведенческие и индивидуально-психологические особенности человека, его взаимоотношения с окружающими людьми, является самооценка. Самооценка традиционно исследовалась зарубежными учеными в плане ее взаимосвязи с мотивацией достижения (Дж. Аткинсон, Д. Бем, М. Боуэн, Д. МакКлелланд, Р. Нигард, Н. Физер, Х.Хекхаузен, К. Хорни, К. Шнайдер и др.).

В отечественной науке самооценка рассматривается в аспекте влияния ее на процесс формирования личности (Л. И. Божович, А. В. Захарова, Е. А. Серебрякова, Л. С. Славина, Е. И. Савонько и др.), на процесс обучения (В. В. Давыдов, А. В. Захарова, А. К. Маркова и др.), как фактор регуляции межличностных отношений (И. С. Кон, Е. И. Савонько, Е. А. Серебрякова и др.), как регулятор познавательной деятельности (Н. В. Кузьмина, А. В. Захарова, А. К. Макарова, Н. Е. Шафажинская и др.), как разновидность рефлексивной деятельности человека (О. С. Анисимова, А. З.Зак, И. Н. Семенов, Б. Г. Иванченко и др.).

Недостаточная представленность в экономических исследованиях взаимосвязи стиля управления и уровня самооценки личности руководителя и степени исполнительности подчиненных, обуславливает необходимость изучения данной проблемы.

Анализируя уровень самооценки руководителей при помощи теста «Диагностика уровня самооценки личности руководителя» и сравнивая полученные данные с результатами оценки стиля управления, были сделаны следующие выводы: у 6 (29%) респондентов выявлена неадекватно завышенная самооценка.

Такие руководители, как правило, ставят перед собой более высокие цели, чем те, которые они могут реально достигнуть, у них высокий уровень притязаний, не соответствующий их реальным возможностям. Здоровые качества личности: достоинство, гордость, самолюбие - перерождаются в высокомерие, тщеславие, эгоцентризм.

Неадекватная самооценка своих возможностей и завышенный уровень притязаний обуславливают чрезмерную самоуверенность. Эксперты неоднократно отмечали, что в личности успешного руководителя должны быть представлены следующие качества: самоутверждение (на 60-70%) и самопрезентация (на 30-40%).

При этом под самоутверждением понимается результативность деятельности, готовность достигать поставленной цели. Самопрезентация означает умение выгодно, выигрышно позиционировать себя и результаты своего труда. У руководителей с неадекватно завышенной самооценкой наблюдается явный дисбаланс в сторону завышенной самопрезентации. Следствием является склонность к имитации деятельности и манипуляции окружающими.

У 6 (29%) респондентов оптимальная самооценка, т.е. их хорошо воспринимают окружающие, они обладают инициативностью, предприимчивостью и способностью адаптироваться к новым социальным условиям жизни.

3 (14%) респондента с умеренно заниженной самооценкой, т.е. данные респонденты обычно ставят перед собой более низкие цели, чем те, которые могут достигнуть, преувеличивая значение неудач. Неуверенность, часто объективно необоснованная, является устойчивым качеством личности и ведет к формированию у человека таких черт, как смирение, пассивность, «комплекс неполноценности».

В ходе исследования было установлено, что у респондентов, носителей единолично-демократического стиля руководства минимального уровня, самооценка характеризуется либо оптимальной, либо умеренно заниженной. Руководители с авторитарно-единоличным стилем управления высоким уровнем, как правило, имеют неадекватно завышенную самооценку, при этом с авторитарно-единоличным стилем управления средним уровнем обнаруживали умеренно завышенную самооценку.

Представим данные результаты на рисунке 2.

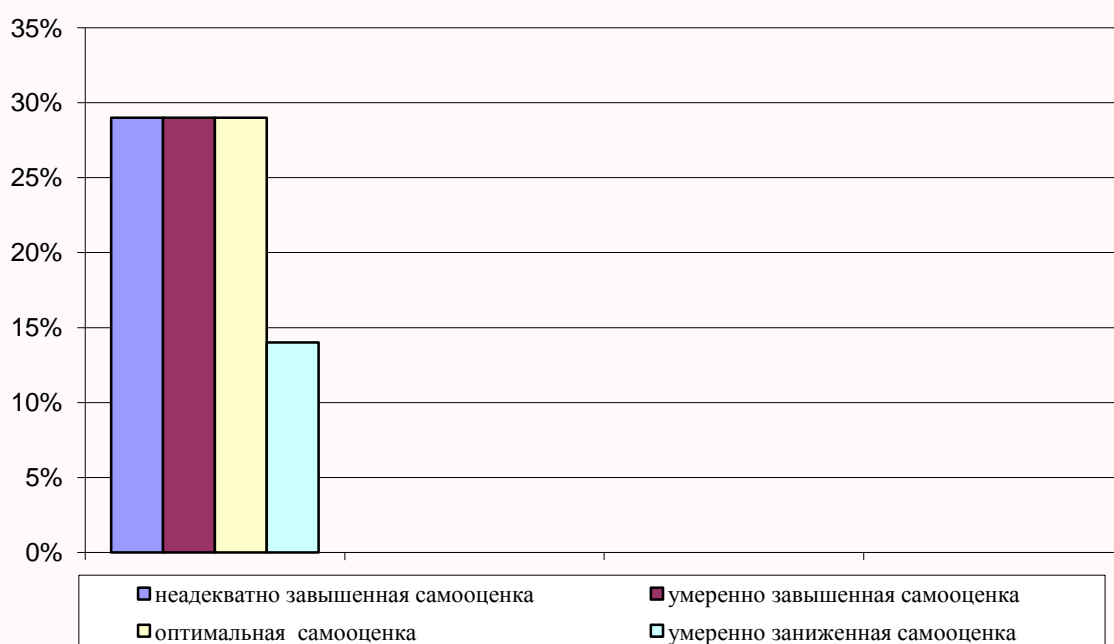


Рис. 2. Распределение руководителей по уровню самооценки

Подчиненные отвечали на вопросы теста «Исполнительный ли Вы подчиненный?», в результате были получены следующие данные: из 63 (100%) подчиненных неисполнительными признаны 9 (14%), они используют любую возможность, чтобы уклониться от работы, обладают хитростью и изворотливостью, чтобы подтасовать данные и уходить с работы раньше отведенного времени. Данные респонденты работают с менеджерами носителями единолично-демократического стиля, у руководителей с авторитарным стилем управления таких сотрудников не выявлено.

Представим распределение подчиненных на рисунке 3.

Из рисунка 3 следует, что 38% подчиненных являются исполнительными и ответственными, они спокойны и рассудительны, твердо знают, что входит в их обязанности, а что нет. Коллеги знают, что на них можно положиться и поручить им серьезное задание. 19% данных подчиненных работают с менеджерами, отдающими предпочтение единолично-демократическому стилю управления (средний уровень).

«Бесценными подчиненными» признаны 48% респондентов, они стараются выполнить любое поручение или задание очень ответственно и серьезно подходят к ведению отчетов и различных подсчетов, 5% респондента работают с руководителем

авторитарно-единоличного стиля управления, 10% респондентов – с руководителями с единолично-демократическим стилем управления (минимальный уровень).



Рис. 3. Распределение подчиненных по степени ответственности

В социальной сфере, в деловых взаимоотношениях люди практически всегда делятся на тех, кто любит и может руководить, и тех, кто предпочитает, чтобы ими руководили, направляли их действия. Интересные данные были получены в результате тестирования руководителей и подчиненных при помощи теста «Начальник или подчиненный?». Только 14% руководителя считают себя подчиненными, а из 63 подчиненных подчиненными себя считают только 14%.

Они склонны к подчинению в межличностных и социальных отношениях, им свойственна кротость, способность уступать дорогу другим, послушность и согласие с группой даже в тех случаях, когда внутренне убеждены в противоположном. Они часто оказываются в зависимом положении, в случае неудачи совместных действий берут вину на себя, тревожатся о возможных ошибках, преувеличивают значимость других.

Уверенные действия по привычке они принимают за решительность, ответственность и умение быстро ориентироваться и поэтому соглашаются подчинить свою волю другому и признать его превосходство. Как правило, для таких работников их социальная роль «ведомый», «исполнитель» является внутренне приемлемой и не создает внутриличностного конфликта, позволяя в полной мере использовать свой потенциал.

72% подчиненных и 96% руководителей сочетает умение подчиняться и умение управлять другими, они уверены в себе, способны быть хорошим советчиком, наставником и руководителем. Эта срединная линия между доминированием и подчинением не является выражением стремления к независимости. Скорее ее можно рассматривать как проявление хорошей приспособленности к деятельности в условиях различных организационных структур.

У 14% подчиненных выявлена склонность к властвованию, лидерству в межличностных отношениях и в социальной сфере. Возможна самоуверенность, нежелание признавать над собой никакой власти и правил, норм, кроме своих личных мнений и убеждений.

В конфликтах и неудачах совместной работы, скорее всего, они обвиняют других. Им невероятно трудно понять, почему люди разрушают их железную логику, которая прямо ведет к цели и обеспечивает полный успех дела, своими «нелепыми и необоснованными» возражениями, поэтому им сложно руководить квалифицированными специалистами и творческими коллективами. Обратим внимание на тот факт, что данного уровня по результатам тестирования ни один из участвующих в исследовании руководителей не достиг.

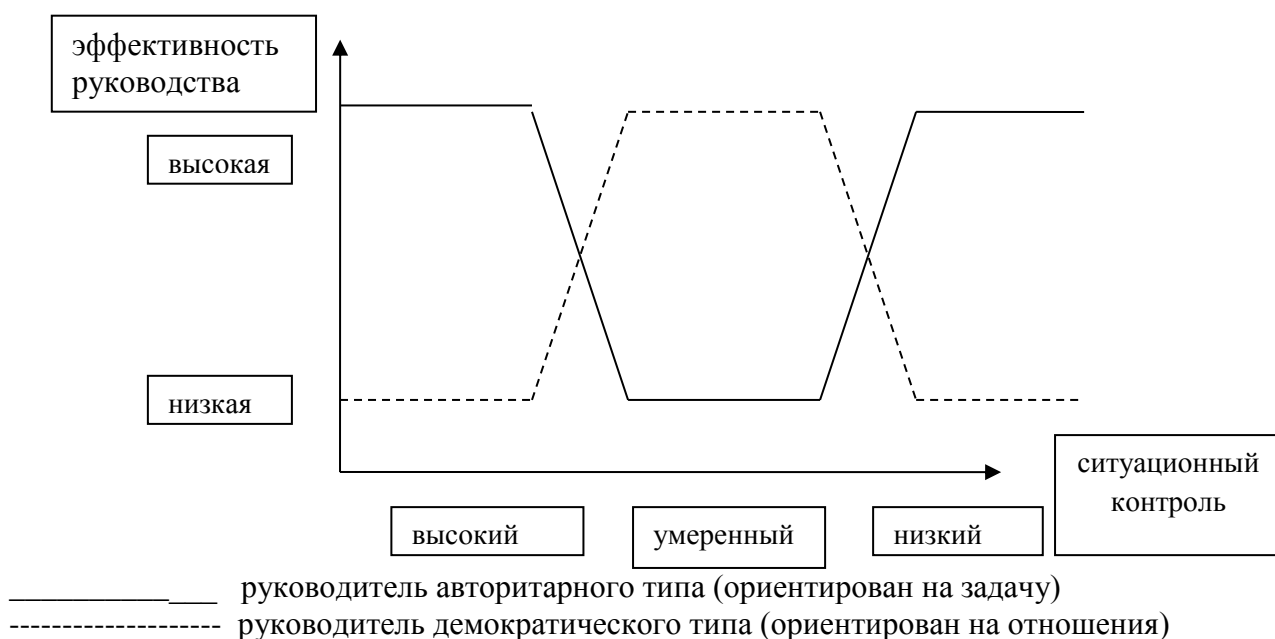
В современных условиях повышении динамизма внешней среды, возрастания воздействия факторов неопределенности и риска, целесообразно при оценке влияния руководителя на организационное поведение использовать вероятностную модель эффективности руководства Ф.Фидлера.

Согласно данному подходу, результативность руководства во многом предопределяется степенью контроля руководителя над ситуацией, в которой он действует. Ситуация зависит от следующих параметров:

- степени благоприятности отношений руководителя с подчиненными;
- величины власти руководителя (его возможности контроля за действиями подчиненных и использовании различных средств стимулирования их активности);
- структуры групповой задачи (четкость поставленной задачи, пути и способы ее решения, наличие множественности решений, возможность проверки их правильности).

Совокупная количественная оценка (по специально разработанным шкалам) всех перечисленных выше параметров позволяет судить о величине осуществляемого руководителем ситуационного контроля, т.е. о степени владения ситуацией функционирования группы и управления поведением персонала.

Результаты исследования с использованием методики Ф.Фидлера свидетельствуют, что руководитель директивного типа наиболее эффективен в ситуациях с высоким или низким ситуационным контролем, т.е. для него крайне благоприятных или неблагоприятных. Руководитель с демократическим стилем наиболее эффективен в ситуациях с умеренным ситуационным контролем (рисунок 4).



*Рис. 4. Отображение эффективности руководства в зависимости от степени ситуационного контроля*

Таким образом, проведенное исследование позволило определить особенности и степень влияния руководителя на организационное поведение работников при принятии и реализации управленческих решений, при установлении межличностных отношений, обеспечении стабильности и гибкости организации, в мотивировании труда.

Результаты исследования подтвердили важность выделения базовых понятий в отношении любого индивида, учет которых необходим при выстраивании модели

управленческих отношений в любой организации. Такими характеристиками являются: индивидуальные особенности, восприятие, ценность личности, стремление к соучастию, мотивация поведения, целостность личности.

Идентификация, совершенствование и постоянный контроль развития этих параметров у работников организации предполагает создание эффективной системы управления организационным поведением и определение роли руководителя в данных процессах.

Действительно, вступление в ВТО качественно изменит российский рынок труда. Приток инвестиций, в том числе иностранных, приведет к созданию современных рабочих мест, высокооплачиваемых, с хорошими технологиями. Иностранные инвесторы придут на отечественный рынок труда со своим менеджментом, со своими правилами работы, со своими знаниями.

Здесь будет очень важна адаптация тех инструментов, которые есть в российских компаниях, к структуре тех компаний, которые будут приходить. Определенным преимуществом российских менеджеров будет хорошая ориентация в специфике российского делового поведения, знание личностных особенностей и групповой динамики российских работников.

Вопрос востребованности специалистов-управленцев в конечном счете будет определяться не членством России в ВТО, а уровнем их профессиональной подготовленности, коммуникативной компетентности, знанием технологий диагностики и управления поведением персонала для достижения целей организации.

#### **Литература**

1. Красовский Управление поведением организации. – ИНФРА-М, 2009.
2. Резник С.Д. Организационное поведение. - М.: ИНФРА-М, 2006.
3. Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие.— Мн.: Харвест, 2003.
4. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Изд-во Института Психотерапии. 2002.

**И.Л. Баркаева**  
кандидат педагогических наук  
заведующая кафедрой психологии  
филиала «Санкт-Петербургский  
институт внешнеэкономических связей,  
экономики и права»  
г. Калининград  
barkaeva85@mail.ru

**В.Б. Андреев**  
старший преподаватель  
филиала «Санкт-Петербургский  
институт внешнеэкономических связей,  
экономики и права»  
г. Калининград

### **Самоактуализация личности студентов в процессе обучения в вузе**

*Рассматриваются теоретические аспекты самоактуализации личности студентов в процессе обучения в вузе. Представлены модели самоактуализации в учебной деятельности. Уделено внимание структурным компонентам моделей самоактуализации студентов*

*Ключевые слова. Самоактуализация, уровень притязаний; структурные компоненты; модель самоактуализации*

Осознание и развитие личностью своего потенциала позволяет эффективно использовать способности в учебной и профессиональной жизни, ощущать удовольствие от собственных достижений.

Потребность в самоактуализации задает вектор направленности к личностному росту, творчеству и самосовершенствованию.

Рассматривая теоретический аспект самоактуализации личности, отметим, что под самоактуализацией в современной психологии понимается сознательная деятельность человека, направленная на максимально возможное выявление и развитие своих личностных возможностей [1].

Специалисты разных областей знания (педагоги, психологи, социологи) обращаются к проблеме самоактуализации личности в системе высшего профессионального образования. Процесс самоактуализации личности рассматривается как в зарубежной (А. Маслоу, К. Роджерс, Франкл и др.), так и в отечественной психологии (К.А.Абульханова-Славская, Л.Я. Гозман, А.Н. Леонтьев и др.). Активно исследуется специфика самоактуализации в профессиональной сфере (Н.Ф. Бачманова, Т.А. Верняева, Л.А. Коростылева), рассматриваются гендерные и возрастные особенности самоактуализации (Е.Е. Вахромов, И.С. Кон).

А. Маслоу обобщил характеристики самоактуализации. Он отмечал, что для самоактуализации необходим высокий уровень притязаний, стремление к максимальной реализации своих талантов и возможностей [2].

Современный мир предоставляет человечеству огромные возможности, позволяющие реализовать творческий, умственный, научный потенциал.

Глобализация экономики, культуры, современные средства коммуникации, мировая информационная сеть, опыт интеграции, достижения науки, техники, – служат основой для мирной созидательной жизни миллионов людей.



Однако, наряду с позитивными изменениями, стимулирующими развитие многих сфер жизнедеятельности человека, не все люди используют свой творческий, интеллектуальный ресурс в полной мере, немногие из них развивают свои способности, воплощают в реальность свои проекты и мечты.

Важнейшими составляющими личностной активности являются притязания, которые непосредственно связаны с целеполаганием, так как, ставя перед собой какие-либо цели, мы предполагаем определенный результат при их достижении [3].

От характера уровня притязаний зависит успешность самореализации в учебе и труде, высота и реалистичность целей, которые человек ставит перед собой, а также стратегия достижения этих целей. Следует подчеркнуть, что положительный прошлый опыт повышает уровень притязаний, а отрицательный – снижает [4].

Несмотря на внимание ученых к феномену самоактуализации, появление новых подходов к ее решению, - тема остается слабо разработанной и оценивается как современная сложная проблема.

В этой связи, наблюдается противоречие, требующее разрешения, между: возрастающей потребностью общества в образованных, целеустремленных, стремящихся к личностному росту, самоактуализации людей, способных к усвоению нравственных ценностей, сохранению человеческого опыта, и недостаточной степенью готовности выпускников вузов к практической реализации данной потребности.

Социально-экономические, политические изменения в обществе предъявляют новые требования к подготовке студентов в процессе обучения в вузе. В качестве результата обучения рассматривается профессиональный и, как следствие, личностный уровень развития студентов.

Успешность подготовки студентов в стенах вуза связана не только с овладением суммой знаний, выработкой умений и навыков, лежащих в основе общекультурных и профессиональных компетенций, но и с развитием у них способности к поиску нужной информации, ее использованию, что ведет к стимулированию творческой поисковой активности, к самоактуализации.

Студент, призванный в будущем содействовать личностному росту, развитию и становлению других людей, должен совершенствоваться и лично расти в первую очередь сам. В этой связи, современным высшим учебным заведениям необходимо уделять внимание возможности реализации студентами внутреннего потенциала, развитию профессионально значимых качеств, системы ценностей, адекватного уровня притязаний.

В процессе обучения в вузе важно нацеливать студентов на творческую деятельность и самообразование, ибо самоактуализация личности, достигается исключительно основательностью изучения того или иного предмета, соединением и обобщением теорий, подходов.

В этой связи, самоактуализация личности студента включает в себя компоненты, представляющие собой: мотивы, побуждающие к деятельности, постановку цели, определение способов поведения, осознание своих возможностей, выбор решения, прогнозирование результатов деятельности; определяет объем знаний, умений, навыков, личностных качеств и профессиональных компетенций по окончании высшего учебного заведения [5].

Системный анализ проблемы самоактуализации студентов в процессе обучения в вузе позволил выявить структурные компоненты в учебно-образовательной деятельности, которые в теории и практике педагогического образования представлены по-разному.

В разработанной И.Г. Садиловым модели самоактуализации личности в учебной деятельности, представлены мотивационно-целевой, операциональный компоненты, нацеленные на организацию образовательной среды, психологическое, методическое обеспечение учебной деятельности (Садилов, 2002).

В исследовании Е.Ф. Ященко в структуре самоактуализации студента выделены: функционально-генетический, личностно-деятельностный и ценностно-смысловой компоненты (Ященко, 2006).

Е.В. Самаль представляет структуру самоактуализации студента как единство мотивационно-потребностного, ценностно-смыслового и функционально-регулятивного компонентов [6].

Принимая во внимание структурные компоненты моделей самоактуализации, нам представляется интересной интегральная модель самоактуализации, включающая: мотивационно-целевой, коммуникативный, процессуальный, прогностический, эмоционально-волевой, рефлексивный (самоконтроль и самооценка результатов учебной деятельности), регулятивный компоненты.

С нашей точки зрения, компоненты данной модели необходимо формировать на всех этапах обучения студентов в вузе.

Мотивационно-целевой компонент представляет собой систему идеалов, целей, потребностей, ценностей, интересов. Основу составляют приоритеты деятельности, являющиеся ориентирами в социальной, учебной, а в будущем - в профессиональной активности. Ценности приобретают побудительную силу мотива в том случае, если они интериоризированы, и становятся внутренне необходимыми для личности.

Осознанный мотив учебной деятельности выступает значимой предпосылкой к самоактуализации личности студента, побуждает его ставить и достигать цели, решать задачи. Цель должна обеспечить развитие такой учебной деятельности, при которой удовлетворяются познавательные потребности студентов.

Таким образом, в мотивационно-целевом блоке можно выделить три уровня: мотивы, формирующие отношение к деятельности; мотивы, связанные с наличием необходимых знаний, умений, навыков, лежащих в основе общекультурных и профессиональных компетенций, личностных качеств, востребованных в профессиональной деятельности; мотивы, способствующие самореализации, самоактуализации в деятельности.

Коммуникативный компонент связан с познавательной активностью студента, и может рассматриваться как процесс и результат познания. Коммуникативный компонент предполагает умение достигать позитивную обратную связь, устранять барьеры в общении, соблюдать такт и корректность в межличностном взаимодействии [7].

Процессуальный компонент включает в себя умение студента обоснованно определить и рационально применять пути и способы наиболее эффективного достижения поставленных целей.

Самоактуализация личности проявляется в процессе структурирования знаний, перевода их в русло практических умений. Именно поэтому, обучение в вузе должно быть направлено на овладение студентами общекультурными, специальными, предметными и профессиональными компетенциями.

Важной составляющей самоактуализации личности является способность студента к прогнозированию результатов своей деятельности.

Следует признать справедливой точку зрения А.Н. Леонтьева в том, что путь к самоактуализации, рассматривается через призму личностных качеств студентов, к которым относятся: оригинальность мышления, изобретательность, способность к догадке, озарению, предвидению результатов собственной деятельности [8].

Эмоционально-волевой компонент рассматривается как проявление отношения к окружающим, чувства личной ответственности за результат своей деятельности, умения управлять собственными эмоциями и поведением, способности преодолевать сомнения, неуверенность, напряженность в сложных жизненных ситуациях; отражать оценку ситуаций для саморазвития, жизнедеятельности человека в форме переживаний. Самореализация и самоактуализация личности немислимы без волевых усилий

регулирования своей деятельности и поведения. Они позволяют студенту настойчиво и упорно добиваться поставленных целей и обеспечивать осуществление данного процесса

Самоактуализация личности не возможна без самоконтроля, самооценки учебной деятельности, рефлексии познавательных действий, мыслительных процессов, интеллектуального, духовного, нравственного потенциала.

Самоконтроль выступает психологическим механизмом самоактуализации личности. Он связан с рефлексией, самоанализом, самопознанием себя.

Самооценка и рефлексия позволяют студенту выявить успехи и неудачи в учебной деятельности, контролировать и управлять процессом самоактуализации.

Рефлексия рассматривается как процесс самопознания студентом внутренних психических состояний, как процесс интроспекции (обращение «внутри себя»), как психологическое размышление, умозаключение, самоанализ.

Значимой составляющей самоактуализации личности студента является процесс саморегуляции. Он позволяет студентам овладевать умениями регулирования деятельностью и поведением на различных этапах процесса обучения; способствует познанию студентом самого себя, своих возможностей, сохранению своей индивидуальности; обеспечивает развитие требовательности к себе, умений успешно преодолевать трудности в учебе.

В ходе теоретического анализа установлено, что самоактуализацию следует рассматривать как процесс созревания, изначально заложенных в личности задатков, ресурсов, возможностей; как процесс личностного роста, становления студента, направленный на выстраивание стратегии жизни, иерархии ценностей, обретения смысла жизни.

Таким образом, важным направлением работы преподавательского состава вуза является целенаправленное и систематическое стимулирование процесса самореализации и самоактуализации студентов на всех курсах обучения в вузе. Оно основывается на формировании самосознания и самопознания студентов, умений к прогнозированию и самоорганизации, самоконтроля, рефлексии и саморегуляции.

Рассмотренные структурные компоненты модели, являются необходимым условием, способствующим самоактуализации студентов, и представляют собой устойчивое новообразование личности.

### Литература

1. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. [Текст] / А. Маслоу. - СПб.: Питер, 2010. - 352 с.
2. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики [Текст] / А. Маслоу - СПб.: Евразия, 2008. - 432 с.
3. Бороздина, Л. В. Исследование уровня притязаний [Текст]: Учеб.пособие /. - М.: Рос. акад. наук, Ин-т психологии, 2008.
4. Слостенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. [Текст]/ В.А. Слостенин, В.П. Каширин - М.: Академия, 2011. - 476 с.
5. Самаль Е.В. Самоактуализация личности в процессе обучения в вузе [Текст]: Автореф. дис. канд. псих. Наук / Е.В.Самаль. - Ярославль, 2008.
6. Дериглазова Р.Б. Формирование коммуникативной компетентности педагога-психолога: на примере обучения студентов-психологов для работы с девиантными подростками: Дисс. Канд. пед. Наук. – Ижевск, 2002. – 197с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А.Н. Леонтьев - М.: Академия, 2009.
8. Guilford J.P. Intellect Factors in Productive Thinking. Exploratuons in Creativity. – N.Y., 1967.

**М.А. Смирнова**  
кандидат педагогических наук  
доцент кафедры общей физики и  
методики преподавания физики  
Сахалинский государственный  
университет  
г. Южно-Сахалинск  
ms509@mail.ru

**Т.О. Кошенко**  
заведующая кафедрой естественно-  
математического образования института  
развития образования Сахалинской  
области  
г. Южно-Сахалинск

### **Системно-деятельностный подход к формированию проектно-исследовательских умений учащихся на основе технологии проектно-модульного обучения**

*Освящены вопросы организации урочной и внеурочной деятельности учащихся на основе технологии проектно-модульного обучения в рамках программ общеобразовательной школы в условиях перехода на Федеральный государственный стандарт общего образования.*

Ключевые слова: Федеральный государственный стандарт общего образования; проектная и исследовательская деятельность; универсальные учебные действия; проектно-модульное обучение

Введение новых федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) в российские общеобразовательные школы поставило педагогов перед фактом кардинального изменения Российского общего образования.

Во-первых: акцент в новых ФГОС делается не на формирование основ научных знаний, умений и навыков, а на формирование универсальных учебных действий (УУД), т. е. действий, имеющих смысл не только в предметной, но и в социально-воспитательной областях.

Во-вторых: система работы российских школ должна быть направлена не на обучение «среднего» ученика, а на развитие личностных качеств каждого школьника, а именно: осознание школьниками своих способностей, интересов, способов самоопределения и самореализации. Российское общее образование должно стать развивающим.

Это, в свою очередь, повлекло к смене подходов к обучению школьников с традиционного на системно-деятельностный. Именно системно-деятельностный подход определен в новых ФГОС, как основной методологический подход в российском общем образовании.

Понятие системно-деятельностный подход – не новое, оно было введено в 1985 году в результате объединения двух подходов, существующих в то время в отечественном образовании: деятельностного (его разработали Л. С. Выготский, Л. В. Занков, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.) и системного (разработанного Б. Г. Ананьевым, Б. Ф. Ломовым и многими другими исследователями).

Основная идея системно-деятельностного подхода состоит в том, что новые знания не даются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в результате правильно организованной учителем самостоятельной учебной деятельности. Причем, самостоятельная учебная деятельность должна быть организована учителем систематически, из урока в урок, а не эпизодически.

Для того, чтобы современные ФГОС стали доступными для всех российских школьников и их родителей, педагоги вынуждены искать активные методы обучения. Среди всех прочих российские педагоги чаще всего внедряют проектные и исследовательские методы в процесс обучения. Однако отсутствие единого технологического и системного подхода к применению данных методов в обучении приводит к тому, что учитель вынужден заставлять учащихся заниматься проектной и исследовательской деятельностью, а не мотивировать ученика на данный вид деятельности.

В результате число проектных и исследовательских работ учащихся общеобразовательных школ увеличивается, но качество этих работ остается низким.

Кроме того, анализ содержания представляемых учениками работ, их выступлений на конференциях позволяет сделать вывод о том, что в большинстве случаев *деятельность учащихся как исследовательская не достаточно самостоятельна.*

Это мнение разделяют и руководители проектных и исследовательских работ учащихся. Они отмечают, что *школьники не владеют умениями: самостоятельно выдвигать и обосновывать гипотезу, планировать свою деятельность, формулировать цель, осуществлять поиск и анализ необходимой информации, выполнять эксперимент, представлять результаты исследования, осуществлять рефлексию и грамотно выстраивать доклад.* Мы полагаем, это происходит потому, что школьники не обучены проектной и исследовательской деятельности.

Методические и дидактические основы организации проектной деятельности учащихся общеобразовательной школы широко представлены в работах Е. С. Полат, А. Н. Худина, С. Н. и др; основы развития исследовательской деятельности учащихся представлены в трудах Л. А. Казанцевой, А. В. Леонтовича и др.

Однако анализ работ указанных авторов позволил сделать вывод о том, что разработанные авторами методики направлены на формирование отдельных проектных и исследовательских умений, в то время как учащимся востребован комплекс умений для выполнения самостоятельного исследования.

Не выявлены способы стимулирования и появления внутренней мотивации к исследовательской деятельности; не проявлен целостный результат участия в проектной и исследовательской деятельности в виде наличия универсальных учебных действий, не использованы возможности системно-деятельностного подхода к развитию данных видов деятельности.

Применение проектных и исследовательских методов в обучении учащихся среднего и старшего звена общеобразовательной школы носят периодический, импульсивный внесистемный характер. Что также ведет к тому, что у учащихся не освоены отдельные методы формирования проектных и исследовательских умений при обучении учащихся общеобразовательных школ, но не разработана целостная модель формирования и развития проектно-исследовательских умений учащихся на уроке и во внеурочное время, основанная на системно-деятельностном подходе.

Разработка и построение единого проектно-исследовательского пространства, по нашему мнению, возможны при использовании проектно-модульной технологии обучения в основе которой лежит системно-деятельностный подход, в учебно-воспитательный процесс.

Смысл модульной технологии обучения состоит в том, что учащийся самостоятельно или с помощью учителя обучается по программе, состоящей из отдельных модулей. Программа обучения, построенная по модульной технологии, представляет

собой пакет модулей, позволяющих выстраивать траекторию усвоения содержания, адаптируя процесс обучения к индивидуальным возможностям обучаемого и при необходимости корректировать процесс. Таким образом, осуществляется укрупненное структурирование учебного материала, а выбор методов и форм обучения направлен на самостоятельность ученика при обучении. [1]

Учебный модуль представляет собой: структурированный учебный материал предметного содержания; программу действий учащегося, позволяющий, с наиболее возможной долей самостоятельности, усвоить содержание данного модуля программы; рекомендации преподавателя для реализации целей обучения; промежуточный и итоговый контроль; рефлексивное управление обучением. [3]

Метод проектов как педагогическая технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути.

Применение проектного метода обучения к модульной технологии называют проектно-модульным обучением. Суть проектно-модульного обучения заключается в том, что развивать универсальные учебные действия можно только в процессе самостоятельного добывания знаний в ходе выполнения учебного проекта. [3]

Таким образом технология проектно-модульного обучения позволяет направить учебно-воспитательный процесс на развитие творческих способностей учащихся, через организацию его самостоятельной учебной деятельности.

Работа над проектом может идти параллельно с изучением того или иного модуля программы, а может быть организована как заключительный модуль при изучении конкретной темы, в зависимости от уровня готовности ученика. Учащиеся самостоятельно выбирают форму работы над проектом.

Наиболее подготовленные учащиеся, имеющие прочную базовую подготовку по предмету, могут изучать отдельные модули программы, непосредственно через работу над проектом. Если же базовый уровень знаний не позволяет сразу приступить к выполнению проекта, то вначале ученик приступает к изучению отдельного модуля программы, опираясь на основные принципы модульной технологии обучения (самостоятельность, вариативность, само и взаимоконтроль и др), а затем уже выполняет проект по данной теме.

Количество выполненных проектов заранее не оговаривается. Если учебные проекты небольшие, то учащиеся могут выполнять их в конце каждого модуля. Если ученик разрабатывает достаточно объемный проект, то он выполняет один проект, затрагивающий содержание нескольких изучаемых модулей. Каждый ученик, выполняющий проект учится сам организовывать себя в учебной деятельности и учится организовывать других. При этом у учащихся повышается учебная активность и интерес, как следствие, формируются ключевые компетентности.[3]

Данная технология была апробирована в 10 классе физико-математического профиля лицея г. Южно-Сахалинска.

Применение технологии проектно-модульного обучения в старших классах лицея позволило реализовать системно-деятельностный подход к обучению для развития творческого потенциала учащихся, развития их самостоятельности, логического мышления, а так же ответственности за принятые решения. Все это, в конечном итоге, способствовало углублению знаний учащихся и развитию УУД, что в итоге, положительно повлияло на качество знаний по предмету.

#### Литература

1. Дейнега С. А. Проектно-модульное обучение в техническом вузе [Текст]/ С. А. Денега//Ярославский педагогический вестник. - 2011. - №3. – Том II. – с. 146 – 151.
2. Кошенко, Т. О., Сакович, Л. П., Смирнова, М. А. Методика организации деятельности учащихся по разработке и презентации исследовательских проектов (Учебно-методическое пособие)/ Т. О. Кошенко, Л. П. Сакович, М. А. Смирнова.- Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО., 2012. – 90 с.
3. Кошенко Т. О. Проектно-модульное построение учебного процесса как способ реализации системно-деятельностного подхода при изучении физики. [Текст]/Т. О. Кошенко// Физика в школе.-2013.-№1.