

с е т е в о й н а у ч н ы й ж у р н а л ISSN 2313-8971

НАУЧНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ

R E S E A R C H R E S U L T

Том 4 | № 1
Volume 4 | 2018

ПЕДАГОГИКА
И ПСИХОЛОГИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ

PEDAGOGY
AND PSYCHOLOGY
OF EDUCATION

Сайт журнала:
rrpedagogy.ru

сетевой научный рецензируемый журнал
online scholarly peer-reviewed journal



Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Свидетельство о регистрации средства массовой информации Эл. № ФС77-55674 от 28 октября 2013 г.
Свидетельство о регистрации средства массовой информации Эл. № ФС77-69079 от 14 марта 2017 г.

The journal has been registered at the Federal service for supervision of communications information technology and mass media (Roskomnadzor)
Mass media registration certificate El. № FS 77-55674 of October 28, 2013
Mass media registration certificate El. № FS 77-69079 of March 14, 2017



Том 4, №1 2018

СЕТЕВОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Издается с 2014 г.

ISSN 2313-8971



Volume 4, №1 2018

ONLINE SCHOLARLY PEER-REVIEWED JOURNAL

First published online: 2014

ISSN 2313-8971

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: **Ерошенкова Е.И.**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА: **Самосенкова Т.В.**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского государственного национального исследовательского университета;

Разумеева Т.Н., доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и клинической психологии Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета

Редактор английских текстов: **Ляшенко И.В.**, кандидат филологических наук, доцент ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ: **Анохина С.В.**, ассистент кафедры педагогики Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ:

Балыхина Т.М., доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, Заслуженный деятель науки РФ, Россия

Брюс А., доктор социологии, педагогики инноваций, Ирландия

Волошина Л.Н., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дошкольного и специального (дефектологического) образования Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Гребнева В.В., кандидат психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Исаев И.Ф., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Ирхин В.Н., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физической культуры Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Кабардов М.К., доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией «Дифференциальная психология и психофизиология» Психологического института Российской академии образования, Россия

Корольков А.А., доктор философских наук, профессор кафедры философской антропологии и общественных коммуникаций РГПУ им. А.И. Герцена, Россия

Куниа А.А., доктор педагогических наук, профессор, Федеральный институт образования, науки и техники г. Гояния, штат Гояс, Бразилия

Ларских З.П., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, методики его преподавания и документирования Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, действительный член Российской Академии информатизации образования, Россия

Либану Жозе К., доктор философских наук и истории образования, профессор, Гояс Епископский Католический университет, Бразилия

Мальцев М., доктор кинезиологии, профессор, профессор факультета педагогики Университета Святых Кирилла и Мефодия, Македония

Минич Весна Л., доктор педагогических наук, профессор факультета педагогических наук в Призрене-Лепосавиче, Сербия

Никишина В.Б., доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии здоровья и коррекционной психологии Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия

Полонский В.М., доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО, член-корреспондент Российской академии образования, Россия

Репринцев А.В., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и методики воспитательной работы Курского государственного университета, Россия

Рузиева Д.И., доктор педагогических наук, профессор Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами, заведующая кафедрой общей педагогики, Узбекистан

Тирадо Р.Г., доктор филологии, Гранадский университет, Испания

Шеховская Н.Л., доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Штрекер Н.Ю., доктор педагогических наук, профессор, декан факультета начального образования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Россия

EDITORIAL TEAM:

EDITOR CHIEF: **Elena I. Eroshenkova**, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

DEPUTY EDITOR CHIEF: **Tatyana V. Samosenkova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Russian Language and Professional Speech Communication at the Institute of Intercultural Communication and International Relations of Belgorod State National Research University;

Tatyana N. Razuvayeva, Doctor of Psychological Sciences, Professor, the Head of Chair of General and Clinical Psychology of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

ENGLISH TEXT EDITOR: **Igor Lyashenko**, Ph.D. in philology, Associate Professor EXECUTIVE SECRETARY: **Svetlana V. Anokhina** teaching Assistant at the Department of Pedagogy of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

EDITORIAL BOARD: **Tatiana M. Balykhina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the MANPO, Honored Worker of Science, Russia

Alan Bryus, Doctor of Sociology, Pedagogy of Innovation, Ireland

Ludmila N. Voloshina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Chair of Pre-school and Special (Defectological) Education of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

Valentina V. Grebneva, Candidate of Psychological Sciences, Professor, the Head of Chair of Psychology of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

Ilya F. Isaev, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Pedagogy of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

Vladimir N. Irhin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Chair of Theory and Methods of Physical Culture of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

Mukhamed K. Kabardov, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Differential Psychology and Psychophysiology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Russia

Alexander A. Korolkov, Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Philosophical Anthropology and Public Communications Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Herzen A.I.

André Luiz A. Cunha, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Federal Institute of Education, Science and Technology, Goiânia, Goiás, Brazil

Zinaida P. Larskih, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Russian Language, the Methods of its Teaching and Record Management of Elets State University by the name of I.F. Bunin, the Member of the Russian Academy of Informatization of Education, Russia

José C. Libâneo, Doctor of Philosophy and History of Education, Professor at the Catholic University of Goiás, Retired Professor at the Federal University of Goiás, Brazil

Maryan Maltsev, Doctor of Kinesiology, Professor, Professor of the Faculty of Pedagogy Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Macedonia

Vesna L. Minich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Faculty of Pedagogical Sciences in Prizrene-Leposavic, Serbia

Vera B. Nikishina, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of Department of Health Psychology and Correctional Psychology, Kursk State Medical University, the Ministry of Health of Russia, Russia

Valentin M. Polonskiy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Research Fellow of Institute of Education Development Strategy of RAO, Corresponding Member of the Russian Academy of Education Chief Research Fellow, Russia

Aleksandr V. Reprintsev, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Chair of Social Pedagogy and Methods of Educational Work of Kursk State University, Russia

Dilnoz I. Ruzieva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Head of Department of General Pedagogy, Uzbekistan

Rafael Guzman Tirado, Doctor of Philology, University of Granada, Spain

Natalya L. Shekhovskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

Nina Y. Shreker, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, the Dean of Chair of Preschool Education of Kaluga State University by the name of K.E. Tsiolkovsky, Russia

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

ПЕДАГОГИКА

PEDAGOGICS

Ирхина И.В. Педагогическая поддержка семьи в школах Великобритании: проблемы и опыт решения	3	Irkhina I.V. Pedagogical support of the family in UK schools: problems and solutions	3
Рузиева Д.И. Влияние подготовки педагогических кадров на прогрессивное развитие Узбекистана	13	Ruzieva D.I. The influence of preparation of pedagogical staff on the progressive development of Uzbekistan	13
Татарникова Л.Г. Человек в современном мире: к проблеме конвергенции научных знаний	22	Tatarnikova L.G. Man in the modern world: the problem of convergence of scientific knowledge	22
Ткачева С.А., Сагынтай кызы Э. О проблемах профессиональной готовности будущих педагогов к воспитательной работе в новых социокультурных условиях	30	Tkacheva S.A., Sagyntay kyzy E. The problems of professional readiness of future teachers for educational work in the new socio-cultural conditions	30
Филиппович С., Воеводич М. Роль основных и конкретных компетенций учителей изобразительного искусства в Сербии	41	Filipović S., Vojvodić M. The role of basic and specific competences in the teaching of fine art in Serbia	41
Хуторской А.В. Миссия ученика как основание его стремлений и компетентностей	51	Khutorskoy A.V. Student's mission as a basis of his/her aspirations and competences	51

ПСИХОЛОГИЯ

PSYCHOLOGY

Гребнева В.В., Стариченко Д.Е. Фрактальная организация биоритмов как основа взаимосвязи индивидуальных циклов психической активности человека	65	Grebneva V.V., Starichenko D.E. Fractal organization of biorhythms as a basis of interrelation of individual cycles of mental activity of human	65
--	-----------	--	-----------

ПЕДАГОГИКА
PEDAGOGICS

УДК 37.018.262

DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-1-3-11

Ирхина И.В.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ В ШКОЛАХ
ВЕЛИКОБРИТАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ОПЫТ РЕШЕНИЯ

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия;
E-mail: irhina@bsu.edu.ru

Аннотация. Статья посвящена опыту организации педагогической поддержки семьи в системе школьного образования Великобритании. Анализируется ключевое понятие «педагогическая поддержка семьи» с точки зрения различных подходов российских и зарубежных исследователей. В работе педагогическая поддержка семьи рассматривается как процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личного участия, поощрения, предоставляющий максимальную самостоятельность семье обучающегося при минимальном участии педагога. Целью педагогической поддержки семьи является оказание помощи в формировании самостоятельной личности ребенка, в обучении его самостоятельно решать свои проблемы и использовать этот опыт в будущем. Представлено содержание экспериментальных программ и процесс их реализации в ходе решения задачи педагогической поддержки семьи в школах Великобритании. В качестве примера организации педагогического сопровождения семьи в системе школьного образования Великобритании представлена программа для родителей «Невероятные годы».

Ключевые слова: педагогическая поддержка семьи; опыт; Великобритания; школьное образование Великобритании; российское образование.

I.V. Irkhina

PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE FAMILY IN UK
SCHOOLS: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St.,
Belgorod, 308015, Russia;
E-mail: irhina@bsu.edu.ru

Abstract. The article is devoted to the experience of organizing the pedagogical support of the family in the UK school system. The article analyzes the key concept of "pedagogical support of the family" from the point of view of various approaches of Russian and foreign researchers. The pedagogical support of

the family is viewed as a process of interested observation, counseling, personal participation, and promotion – the process that provides maximum autonomy of the pupil's family with minimal participation of the teacher. The aim of pedagogical support of the family is to assist in the formation of pupil's self-identity, learning independently to solve his/ her problems and to use this experience in the future. The author presents the content of experimental programs and their implementation in the course of solving the problem of pedagogical support of the family in UK schools. As an example of the organization of pedagogical support of the family in the UK school system, a program for parents "Incredible Years" is presented.

Keywords: pedagogical support of the family; experience, Great Britain, UK school system; Russian education.

Введение. В обстановке кризиса института семьи, разрушения нравственных представлений о семье и браке, потери духовно-нравственных устоев семьи, утраты традиционного представления о родительстве и детстве затруднена реализация возможностей семейного обучения, в виду чего происходит актуализация профессиональной помощи семьи - ее педагогической поддержки. Таким образом, обнаруживается противоречие между объективно растущей потребностью в организации педагогической поддержки семьи в процессе обучения школьников и недостаточной разработанностью способов решения этой проблемы в системе отечественного школьного образования. Данное противоречие обусловило необходимость обращения к анализу опыта педагогической поддержки семьи в школах Великобритании на современном этапе с целью выявления позитивного опыта и его соотнесения со спецификой задач модернизации российского образования.

Основная часть. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует [1; 2; 3], что содержание понятия «педагогическая поддержка семьи» сопряжено с таким социально-психологическим, социально-педагогическим и психолого-педагогическим явлением, как педагогическое сопровождение се-

мьи. В этой связи необходимо уточнить теоретический и практический статус термина «педагогическая поддержка семьи» для более полного исследования, лучшего понимания и использования идеи педагогической поддержки на практике. Одним из первых отечественных исследователей, разработавшим теоретические подходы к педагогической поддержке, был О.С. Газман, считавший обязательной педагогическую поддержку в отношении формирующейся личности, для которой приоритетной является поиск своего «Я» и неустанная работа над собой. По его мнению, педагогическая поддержка – это такой педагогический процесс, когда взрослые, педагоги совместно с ребенком добиваются целей в интересах растущей личности, преодолевая возникающие проблемы [1]. М.И. Губанова трактует педагогическую поддержку как систему педагогической деятельности, раскрывающей личностный потенциал подростка и обеспечивающей развитие индивидуальности, неповторимости, самостоятельности личности, включающей помощь ученику, родителю, учителю в преодолении трудностей и создании ситуации успешности [2].

Таким образом, из приведенных выше определений следует, что в силу неоднородности и объемности термина

«педагогическая поддержка семьи» в центре внимания педагогического процесса должен быть ребенок со своими личностными особенностями и члены его семьи. Необходимы различные способы педагогической поддержки с целью преодоления возникающих трудностей. Проведенный анализ теоретических исследований дает основание утверждать, что понятие «педагогическая поддержка семьи» связана с педагогической деятельностью и является воплощением гуманистического, личностно-ориентированного, индивидуального подходов к семье обучающегося; оказания помощи семье в развитии самостоятельной личности ребенка, формировании его умения самостоятельного решения своих проблем и использования этого опыта в будущем [3, 19-27].

Анализ работ англоязычных исследователей [Д. Бейли, Б. Вауэлз, Г. Керсли, М. Мур, Л. Тейлор, А. Тейт и др.] дает основание утверждать: существуют синонимичные, но не взаимозаменяемые термины: «*support*», «*guidance*», «*help*», «*cooperation*», которые условно можно соотнести с понятием «педагогическая поддержка», представленным в отечественной литературе. Например, В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев включают в данный процесс такие виды деятельности педагога и воспитанников, как совместная деятельность, стимулирование и мотивация учебной деятельности, предупреждающая поддержка, предвидение и совместное решение проблемы и др. [4]. М.И. Губанова представляет педагогическую поддержку в виде особой сферы деятельности педагога как фасилитатора, ориентированной на взаимодействие со школьниками в процессе оказания поддержки в становлении их личностного роста, социальной адаптации, альтернативном выборе способов поведения, принятии

решения в избираемой деятельности и самоутверждения в ней [2].

В контексте нашего исследования представляется важным раскрыть точку зрения ведущих британских ученых, занимающихся вопросом педагогической поддержки. Исследователь А. Тейт рассматривает педагогическую поддержку как многообразие предоставляемых учебных материалов и ресурсов, являющихся стандартными для всех обучающихся [5, 289]. Д. Бейли, Д. Керкап, Л. Тейлор под педагогической поддержкой подразумевают совокупность ряда ресурсов (человеческих, технических, административных) и централизованно разработанных материалов, доступных обучающимся [6, 143]. По мнению специалистов Открытого Британского университета (OUB), педагогическая поддержка выступает как система взаимосвязанных мероприятий, действий, которые направлены на личностные достижения учеников в процессе обучения. При этом педагогическая поддержка подразделяется на «академическую» и «неакадемическую» [7, 320]. Б. Вауэлз считает, что педагогическая поддержка включает следующие позиции: информирование, совет, консультирование, оценку, решение проблем, поддержку и обратную связь [8]. М. Мур и Г. Керсли выделяют следующие виды педагогической поддержки: руководство и консультирование; административная поддержка; помощь обучающемуся в организации взаимодействия с другими обучающимися и преподавателями [9, 193].

Таким образом, и в отечественной, и в британской педагогической литературе под педагогической поддержкой понимают сложный процесс взаимодействия поддерживающего и поддерживаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии поддерживаемого. При анализе по-

нения важно, что фактором или субъектом, влияющим на развитие обучающегося, является не только он сам, но и его родители, и педагоги.

Наиболее адекватно содержание понятия «педагогическая поддержка» в английском термине «*support*», который является часто употребляемым среди англоговорящих педагогов в практической деятельности и научных исследованиях [10, 25]. В основе педагогической поддержки семьи лежит как развитие субъект-субъектных отношений педагога и семьи обучающегося, так и организация совместной деятельности, при которой укрепляется вера субъекта во внутренние силы, потребность в самореализации. В работе подчеркивается, что ядром понятия «поддержка» является самостоятельность субъекта в принятии решения. С этой точки зрения педагогическая поддержка семьи представляет собой процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личного участия, поощрения, предоставляющий максимальную самостоятельность семье обучающегося при минимальном участии педагога. В аспекте нашего исследования целью педагогической поддержки семьи является оказание помощи в формировании самостоятельной личности обучающегося, обучении самостоятельно решать свои проблемы и использовать этот опыт в будущем. Задача педагога – не предлагать готовых решений, а способствовать самостоятельному поиску вариантов решений с опорой на уже имеющийся опыт, быть рядом с семьей, следовать за семьей обучающегося, сопутствуя в его индивидуальном образовательном пути, индивидуальном продвижении в обучении.

Британские ученые и практики выделили педагогическую поддержку семьи в отдельную компетенцию в перечне из 13 основных компетенций педагога

[11]. Данная компетенция обозначена как «*teaching and learningsupport*» и раскрывается в «процессе развития знаний и навыков обучающихся, а также других участников образовательного процесса, включает в себя предоставление рекомендаций, ознакомление с эталонами и стандартами, помощь в освоении материала и собственно обучение [11, 22].

Необходимость педагогической поддержки семьи постулируется в Стандарте для английских педагогов. Среди прочих обязанностей и перечня компетенций указывается, что «педагог должен работать вместе с родителями с целью реализации потребностей обучающихся» [12, 10]. Стандарт педагогов Англии, который определяет уровень квалификации при присвоении статуса учителю, указывает на необходимость оказания педагогической поддержки не только обучающимся с особыми потребностями в обучении, но всем ученикам на разных уровнях образования.

Осознавая значение родительской культуры и компетенции, правительство Великобритании поддерживает программы, ориентированные на педагогическую поддержку семей: педагогическая поддержка родителей путем предоставления консультантов [12]; создание Национальной Академии для специалистов-практиков сопровождения родителей (The National Academy of Parenting Practitioners) [13]; повсеместное развитие специализированных сервисов для родителей.

При этом исследователи Харрис, Дрифус, Роу, Каммингс и другие отмечают ряд трудностей в организации педагогической поддержки семей. Так, не каждая школа видит значимость повышения педагогической культуры родителей и их привлечения к деятельности школы [14]. В то же время это является необходимым основанием развития

школы и доказано, что соучастие родителей способствует большим достижениям в обучении ребенка [13]. Кроме того, отмечается недостаточная подготовленность учителей к взаимодействию с родителями, особенно с теми, кто отличается своим культурным уровнем и ожиданиями от обучения [15, 296], а также с теми, кто не осознает ценности общения детей из разных общин [16]. Данная проблема решается путем поддержки и обучения учителей. Хороший результат показала двухгодичная программа, в основе которой лежат темы религии, общин и консолидации общества [16].

Важным фактором успешной педагогической поддержки семей является постоянство, в то время как краткосрочные проекты и программы, ограниченные финансированием, создают нестабильность процесса развития педагогической культуры родителей [17]. В отдельных школах, несмотря на достаточное разнообразие курсов и программ педагогической поддержки семей, они не находят поддержки у родителей и не пользуются популярностью [17].

Крозье и Дэвис в своем исследовании отмечают, что родители, которые считаются школой «труднодоступными», рассматриваются учителями как особенно сложная категория для взаимодействия, при этом с позиции родителей трудности в коммуникации связаны с культурными различиями между ними и школой [15, 308]. Данный барьер видится возможным преодолеть только путем разработки программ, соответствующих потребностям общин и отдельных групп общественности [19]. Согласно исследованиям, общий климат в районе влияет на реализацию задач педагогической поддержки семьи, например, там, где присутствуют радикально настроенные политические партии или группы активистов, даже дети неохотно принимают

участие в проектах и проявляют негативные предрассудки в отношении представителей других культур. Каммингс в своем исследовании сообщает, что для преодоления этого барьера необходима слаженная работа на различных уровнях, и школа является лишь одним из них.

Важно, с точки зрения исследователей, учитывать все особенности местного населения района школы: одно решение проблем не может быть универсальным для всех; принимать во внимание тип местности (городская или сельская), особенности этнического состава населения (многонациональное или монокультурное). Такие демографические изменения, как увеличение числа одиноких родителей и этническое разнообразие семей, актуализируют ориентацию на потребности и учет особенностей этих категорий [20].

Исследования свидетельствуют, что большинство родителей стремятся принять участие в жизнедеятельности школы, но при этом существуют материальные (время и деньги) и психологические барьеры, которые по-разному влияют на активность родителей [21, 279]. Пассивность родителей может быть ошибочно расценена как отсутствие интереса к повышению родительской компетенции, в то время как эти обстоятельства возникают по причине недостатка времени или уверенности в собственных возможностях [22]. Для привлечения родителей к образованию детей большинство школ выработали свои наиболее эффективные технологии педагогической поддержки, которые отвечают потребностям и ожиданиям конкретных групп семей: разработка внутришкольного плана привлечения родителей к реализации задач учебной и воспитательной сфер; назначение определенных дней консультирования родителей совместно с детьми с целью анализа текущего прогресса и определе-

ния дальнейших ориентиров; предоставление родителям личного пространства на школьном сайте, где они имеют возможность получения информации о ходе обучения ребенка, а также общую информацию о школе; реализация механизма обратной связи с родителями ребенка; привлечение родительского комитета к оценке эффективности процесса обучения; сообщение по телефону, смс или электронной почте об успехах ребенка; организация информативных встреч для переезжающих семей и в случае перевода ребенка из школы в школу.

Детально разработанными являются технологии привлечения конкретных групп родителей посредством предоставления возможности развития определенных навыков, таких, как: языковая и математическая грамотность, владение ИКТ-технологиями; реализация программ педагогической поддержки типа «отец и ребенок», которые особенно подходят для ранее «труднодоступных» семей и обычно проводятся на базе местного спортивного клуба [23]. Согласно первоначальной гипотезе, позитивные детско-родительские отношения и детские навыки самоменеджмента должны уменьшить детские поведенческие проблемы и укрепить их социальную и эмоциональную компетенции.

При составлении программы автор опирался на ведущие педагогические и психологические теории: «когнитивное социальное обучение» (Паттерсон, Рэйд, Дишион, 1992), «моделирование и самоэффективность» (Бандура, 1982), теории привязанности и отношений (Боулби, 1988), «теория когнитивного (сознательного) развития мозга» (Пиаже, Инхелдер, 1962) и «методы решения проблем» (Д'Зурилла, Незу, 1982).

В 80-х годах XX века программы для родителей существовали в виде вербальных тренингов (дидактические лекции),

осуществлялись методами терапии «один-на-один». Программа «Невероятные годы» была новаторской, прежде всего, в формате групповых встреч. Программа отвечала потребности родителей в профессиональном педагогическом сопровождении; в получении поддержки семей, имеющих схожие проблемы; в обнародовании проблем не обличением, а альтернативным методом, например, обсуждением видеоматериала; в невысокой стоимости.

В течение 35 лет активной работы складывалась система программ, базирующихся на методах тренинга: моделирование ситуаций, основанных на видеоматериале или случаях из жизни; активные, практико-ориентированные упражнения; групповые дискуссии; взаимоподдержка – это ключевые методы, которые используются для обучения родителей и осуществления изменений в их эмоциях, сознании и поведении. Эти же методы применяются не только при работе с родителями, но и с детьми, а также при работе с педагогами.

В результате систематической работы Центров «Невероятные годы» накоплен богатый практический и теоретический опыт, способствующий улучшению детско-родительских отношений, социальной адаптации детей с поведенческими особенностями и в результате – повышению их академической успеваемости.

На данный момент по программе «Невероятные годы» в России занимаются педагоги Республики Карелия, Республики Коми, Архангельской области, Мурманской области. Ввиду внедрения ФГОС, инклюзии детей с ОВЗ в массовую школу и необходимости организации тесного взаимодействия с родителями, программа «Невероятные годы» может служить качественным образцом организации педагогического сопровождения

ния семей, нуждающихся в поддержке со стороны школы.

Усилия по преодолению трудностей в работе с родительской аудиторией стоят потраченного времени, финансовых средств и профессиональных затрат, так как повышение родительской культуры является частью стратегии, значимой в национальном масштабе: происходит уменьшение неравенства доходов семей, снижение антиобщественного поведения и укрепление физического и нравственного здоровья. Именно в таком широком контексте рассматривается работа школ по организации педагогической поддержки семей в образовательных учреждениях Великобритании [24].

Заключение. На сегодняшний день в Великобритании сложилась стройная система педагогической поддержки семьи (взаимодействие школы, семьи и социума) в рамках улучшения качества обучения и воспитания детей и дополнительной подготовки родителей. Положительный опыт Великобритании в организации педагогической поддержки ребенка в семье посредством взаимодействия школы (или иной организации, выполняющей функцию образовательной организации) с детьми и членами их семьи может быть использован при построении системы работы с семьей в практике современной российской школы.

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interests to declare

Список литературы

1. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. 1995. Вып. 3. С. 58–64.
2. Губанова М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников: теория и практика учителя. Кемерово: Издательство ГОУ «КРИП-ПО», 2002. 207с.
3. Ирхина И.В., Водянова М.Ю. Опыт педагогического сопровождения семьи в системе школьного образования Великобритании // Вестник Белгородского института развития образования. 2017. С.19-27.
4. Слободчиков В.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие/ В.И. Слободчиков, ЕИ. Исаев. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 360 с.
5. Tait, A. (2000), Planning student support in open and distance learning. Open Learning. 15 (3), 287-299.
6. Bailey, D., Kirkup, G., Taylor, L. (1996), Equal Opportunities in Open and Distance Learning. Supporting the learner in Open and Distance Learning. London; Washington, 129-145.
7. Bailey, D. and Moore, J. (1989), Closing the Distance: counseling at open university residential schools. Journal of Guidance and Counselling, 17 (3), 317-330.
8. Vowles, B. (1990), Educational guidance. Confidence Proceeding of Student Learning in the Open University – process and practice. – Milton Keynes: Open University Press, UK.
9. Moore, M. and Kearsley, G. (1996), Distance education: a system view. Belmont: Wadsworth Publishing Company. CA: Wadsworth, 37-39.
10. Graduate Teaching Assistant. Competencies (2013). Manchester Metropolitan University – UK, Manchester, 26.
11. Teachers' Standards. Guidance for school leaders, school staff and governing bodies (2011), Department for Education, England, UK, 10- 15.
12. Lindsay, G. (2008), Et al Parent Support Advisor pilot evaluation: second interim report (DCSF research report 037), London, 20-35.
13. Asmussen, K. (2009), Evaluating the evidence: what all practitioners need to know to

deliver evidence based parenting support, London: National Academy for Parenting Practitioners, UK, 17-28.

14. Dryfoos, J.G., Quinn, J. and Barkin, C. (2006), (eds) *Community schools in action: lessons from a decade of practice*, Oxford: Oxford University Press, UK, 30-55.

15. Crozier, G. and Davies, J. (2007), "Hard to reach parents or hard to reach schools? A discussion of home-school relations, with particular reference to Bangladeshi and Pakistani parents", *British educational research journal*, 33: 3, 40-50.

16. Bolhuis, S. and Voeten, M.J.M. (2004), *Teachers' conceptions of student learning and own learning. Teachers and Teaching: theory and practice*, 10, 77-98.

17. Scottish Executive Education Department *Key findings from the national evaluation of the New Community Schools pilot programme in Scotland* (2003), Scotland, 10- 15.

18. Cummings, C., Todd, L. and Dyson, A. (2004), *Evaluation of the Extended Schools Pathfinder projects* (DfES research report 530), London: DfES, 45-50.

19. Department for Children, Schools and Families (2007), *Guidance on the duty to promote community cohesion*, London: DCSF, 60-65.

20. Siraj-Blatchford, I. and Siraj-Blatchford, J. (2009), *Improving children's attainment through a better quality of family based support for early learning*, C4EO, London, 30-34

21. Harris, A. and Goodall, J. (2008), *Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. Educational research*, 50 (3), 14-20.

22. Carpentier, V. and Lall, M. (2005), *Review of successful parental involvement practice for 'hard to reach' parents*, London: University of London, Institute of Education, 40-45.

23. Urquiza A., Timmer S. (2014), *Parent-Child Interaction Therapy for Maltreated Children*. In: Timmer S., Urquiza A. (eds) *Evidence-Based Approaches for the Treatment of Maltreated Children. Child Maltreatment (Contemporary Issues in Research and Policy)*, 3. Springer, Dordrecht.

25. *Vision Report of the Teaching and Learning in 2020 Review Group* (2006), Department for Education and Skills, Crown Copyright, Great Britain, 180-185.

References

1. Gazman, O.S. (1995), "Pedagogical support of children in education as an innovative problem", *New values of education: ten concepts and essays*. 3, 58-64.

2. Gubanova, M.I. (2002), *Pedagogicheskoye soprovozhdeniye sotsial'nogo samoopredeleniya starsheklassnikov: teoriya i praktika uchitelya* [Pedagogical accompaniment of social self-determination of high school students: theory and practice of high school teachers], GOUKRIRPO, Kemerovo, Russia.

3. Irkhina, I.V. and Vodyanova M.Yu. (2017), "Experience of pedagogical support of the family in the UK school system", *Bulletin of Belgorod Institute of Education Development*, 19-27.

4. Slobodchikov V.I. (2013), *Psikhologiya cheloveka: Vvedeniye v psikhologiyu sub'yektivnosti* [Psychology of man: Introduction to the psychology of subjectivity], PSTGU, Moscow, Russia.

5. Tait, A. (2000), "Planning student support in open and distance learning", *Open Learning*, 15 (3), 287-299.

6. Bailey, D., Kirkup, G., Taylor, L. (1996), *Equal Opportunities in Open and Distance Learning. Supporting the learner in Open and Distance Learning*, London, Washington, UK.

7. Bailey, D. and Moore, J. (1989), "Closing the Distance: counseling at open university residential schools", *Journal of Guidance and Counselling*, 17 (3), 317-330.

8. Vowles, B. (1990), *Educational guidance. Confidence Proceeding of Student Learning in the Open University – process and practice*, Milton Keynes: Open University Press, UK.

9. Moore, M. and Kearsley, G. (1996), *Distance education: a system view*, Belmont: Wadsworth Publishing Company, CA: Wadsworth.

10. *Graduate Teaching Assistant. Competencies* (2013), Manchester Metropolitan University, Manchester, UK.

11. Department for Education (2011), *Teachers' Standards. Guidance for school leaders, school staff and governing bodies*, England, UK.

12. Lindsay, G. (2008), *Et al Parent Support Advisor pilot evaluation: second interim report (DCSF research report 037)*, London, UK.

13. Asmussen, K. (2009), *Evaluating the evidence: what all practitioners need to know to deliver evidence based parenting support*, London: National Academy for Parenting Practitioners, UK.

14. Dryfoos, J.G., Quinn, J. and Barkin, C. (2006), *Community schools in action: lessons from a decade of practice*, Oxford: Oxford University Press, UK.

15. Crozier, G. and Davies, J. (2007), "Hard to reach parents or hard to reach schools? A discussion of home-school relations, with particular reference to Bangladeshi and Pakistani parents", *British educational research journal*, 33 (3), 40-50.

16. Bolhuis, S. and Voeten, M.J.M. (2004), "Teachers' conceptions of student learning and own learning", *Teachers and Teaching: theory and practice*, 10, 77-98.

17. *Scottish Executive Education Department Key findings from the national evaluation of the New Community Schools pilot programme in Scotland* (2003), Scotland, UK.

18. Cummings, C., Todd, L. and Dyson, A. (2004), *Evaluation of the Extended Schools Pathfinder projects (DfES research report 530)*, London: DfES, UK.

19. Department for Children, Schools and Families (2007), *Guidance on the duty to promote community cohesion*, London, DCSF, UK.

20. Siraj-Blatchford, I. and Siraj-Blatchford, J. (2009), *Improving children's attainment through a better quality of family based support for early learning*, C4EO, London, UK.

21. Harris, A. and Goodall, J. (2008), "Do parents know they matter? Engaging all parents in learning", *Educational research*, 50 (3), 14-20.

22. Carpentier, V. and Lall, M. (2005), *Review of successful parental involvement practice for 'hard to reach' parents*, London: University of London, Institute of Education, UK.

23. Urquiza, A., Timmer, S. (2014), "Parent-Child Interaction Therapy for Maltreated Children", In: Timmer S., Urquiza A. (eds) *Evidence-Based Approaches for the Treatment of Maltreated Children. Child Maltreatment (Contemporary Issues in Research and Policy)*, Springer, Dordrecht.

25. Department for Education and Skills, (2006), *Vision Report of the Teaching and Learning in 2020 Review Group*, Crown Copyright, UK.

Данные автора:

Ирхина Ирина Витальевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики

About the author:

Irina Vitalevna Irkhina, doctor of pedagogical, sciences Professor of the Chair of Pedagogy

УДК: 378.937

DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-1-12-21

Рузиева Д.И.

**ВЛИЯНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
НА ПРОГРЕССИВНОЕ РАЗВИТИЕ УЗБЕКИСТАНА**

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами,
ул. Бунёдкор, 27, Чиланзарский район,
г. Ташкент, 100185, Республика Узбекистан
E-mail: dilnoz68@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению актуальных вопросов подготовки высококвалифицированных педагогических кадров для республики Узбекистан, исходя из современных требований времени. Целью статьи является определение влияния качества подготовки педагогических кадров на прогрессивное развитие Узбекистана. В статье описываются изменения в ведомственных органах республики, непосредственно связанные с деятельностью системы непрерывного образования Узбекистана, уточняется роль двух созданных в республике министерств: Министерства дошкольного образования и Министерства инновационного развития, – в деле подготовки педагогических кадров и прогрессивного развития Узбекистана. Автором приводятся статистические данные, подтверждающие необходимость стимулирования практического внедрения инновационных идей, разработок и технологий в систему высшего педагогического образования. В статье конкретизируются задачи высшего образования в Узбекистане и меры по реализации этих задач, описывается модель развития профессионального мастерства преподавателя вуза, раскрываются отдельные направления «Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017 – 2021 годах», описывается «Комплекс мер по коренному совершенствованию системы высшего образования» в области эффективных форм переподготовки и повышения квалификации педагогов вузов; оптимизации целевых параметров подготовки кадров с высшим образованием; совершенствования учебного процесса в вузе, учебных планов и программ, внедрения современных форм организации обучения в магистратуре; обновления информационно-ресурсных центров; повышения эффективности научно-методической деятельности, духовно-нравственного содержания высшего образования и др.

Ключевые слова: образование; вуз; студент; преподаватель; цель; задача; результат.

D.I. Ruzieva

THE INFLUENCE OF PREPARATION OF PEDAGOGICAL STAFF ON THE PROGRESSIVE DEVELOPMENT OF UZBEKISTAN

Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, 27 Bunyodkor St.,
Chilanzar district, Tashkent city, 100185, Republic of Uzbekistan,
E-mail: dilnoz68@inbox.ru

Abstract. The article is devoted to the study of topical issues of preparation of highly qualified teaching staff for the Republic of Uzbekistan, based on modern requirements of the time. The purpose of the article is to determine the influence of the quality of training of pedagogical personnel on the progressive development of Uzbekistan. The article describes the changes in the departmental bodies of the republic directly related to the activities of the system of continuous education in Uzbekistan, the role of the two ministries established in the republic: the Ministry of Preschool Education and the Ministry of Innovative Development, in the training of pedagogical personnel and the progressive development of Uzbekistan. The author presents statistical data confirming the need to stimulate the practical implementation of innovative ideas, developments and technologies in the system of higher pedagogical education. The article specifies the tasks of higher education in Uzbekistan and measures to implement these tasks, describes the model for the development of professional skills of the university teacher, reveals certain areas of the "Strategy of Action for the five priority directions of the development of the Republic of Uzbekistan in 2017-2021", describes "A set of measures for radical improvement of the system of higher education" in the field of effective forms of retraining and advanced training of university teachers; optimization of target parameters of training of personnel with higher education; improvement of the educational process in the university, curricula and programs, the introduction of modern forms of organization of training for a master's degree; updating information and resource centers; increasing the effectiveness of scientific and methodological activities, the spiritual and moral content of higher education, etc.

Keywords: education; university; student; teacher; goal; task; result.

Введение. В XXI веке основным фактором, определяющим социально-экономическое развитие каждой страны, является инновационная составляющая высшей школы. Инновационный путь развития высших образовательных учреждений республики Узбекистан позволяет создавать такую нишу в социально-экономической среде, которая может способствовать решению насущных проблем общества и отраслей

экономики высокой сложности, освоить новые современные отрасли, реализовать человеческий потенциал, расширить рынок для интеллектуальной продукции, повысить результативность инновационной деятельности в области образования, технологий и культуры.

Теоретическая основа. Образование подрастающего поколения связано с подготовкой квалифицированных кадров, которые отвечают самым

современным и перспективным требованиям государства. Этому вопросу посвятили свои научные труды известные ученые не только нашей страны (В.И. Андриянова [3], Р.Х. Джураев [4], Ш.К. Мардонов [5], У.К. Толипов [6], Г.Х. Ибрагимов [7], Х. Ибрагимов [8], Ш.А. Абдуллаева [9], Д.И. Рузиева [10], Н.М. Эгамбердиева [11]), но и других стран мира (Е.И. Артомонова [12], Г.П. Новикова [13], В.В. Пасечник [14] и другие).

Основная часть. Для того чтобы превратить Узбекистан в динамично развивающуюся страну, обладающую рыночной экономикой с высокой долей интеллектуального вклада в общество в текущем году в нашей стране созданы два министерства: Министерство дошкольного образования Республики Узбекистан и Министерство инновационного развития Республики Узбекистан.

Создание первого ведомства связано с тем, что из 32 миллионов жителей республики 64% составляет молодежь до 30 лет, у которых есть дети дошкольного возраста. А, как известно, именно, в детских дошкольных образовательных учреждениях ребенок получает первые навыки и знания. До настоящего времени охват дошкольным образованием в Узбекистане не превышал 30%, и это при том, что потребность в дошкольных образовательных учреждениях довольно высока. К основным задачам данного министерства относятся: определение, разработка и практическая реализация единой государственной политики в области дошкольного образования. Укрепляется материально-техническая база детсадов, организована подготовка и переподготовка педагогических кадров, пересматриваются программы обучения. Кроме того, с 1 января 2018 года в городах Ташкенте, Нукусе, областных центрах в порядке эксперимента начнут ра-

боту новые дошкольные образовательные учреждения на основе государственно-частного партнерства.

Создание же второго ведомства связано с задачей непрерывного практического внедрения новшеств, которые обеспечат качественный рост во всех сферах общественного и экономического развития республики и обеспечат реализацию единой государственной политики в сфере инновационного и научно-технического развития. Новое ведомство обеспечит мобилизацию имеющихся ресурсов и средств для реализации инновационных идей, разработок и технологий с рациональным использованием бюджетных средств.

Полноценный переход Узбекистана на инновационную модель развития обусловлен необходимостью создания в стране эффективной системы государственной поддержки инновационной деятельности и стимулирования практического внедрения инновационных идей, разработок и технологий в государственное управление, приоритетные отрасли экономики и социальную сферу, особенно, в систему непрерывного образования. При этом совершенствование системы высшего образования ориентировано на подготовку высококлассных специалистов для социальной сферы и экономики, отвечающих самым современным требованиям. Поменялось и содержание высшего образования Узбекистана. В 2017 году при приеме в высшие учебные заведения была на 14% увеличена общая квота для бакалавров и магистров.

Совершенствуется система отбора абитуриентов. Так, на основании постановления Президента Узбекистана Ш.М. Мирзиёева с 2018-2019 учебного года вступительные тестовые испытания по приему в вузы пройдут в период с 1 по 15 августа. Результаты абитуриен-

ты будут узнавать уже на следующий день.

При этом прием по направлениям образования в сфере культуры, искусства, дизайна, изобразительного и прикладного искусства, искусствоведения, музыкального образования, спорта и физического воспитания, требующим от абитуриентов особой одаренности, будет осуществляться по результатам творческих экзаменов, без вступительных тестовых испытаний, что открывает дорогу наиболее талантливым молодым людям.

Учреждения высшего образования сегодня открываются в регионах республики. К примеру, в Термезском государственном университете в сотрудничестве с Ташкентским исламским университетом планируется организация подготовки кадров по направлению обучения «История (источниковедение и текстология)». Также в областном центре Сурхандарьинской области г. Термезе открывается филиал нашего вуза, который также будет готовить педагогические кадры для дошкольных, общеобразовательных и средних специальных профессиональных учебных заведений республики.

Кроме того, развитие образования в современных условиях становится одним из направлений активизации внешней политики республики. К действующим в нашей стране филиалам ведущих зарубежных вузов (филиал МГУ имени М.В. Ломоносова, Вестминстерский университет, университет Инха и др.) в 2018 году открываются филиалы университетов Вебстера (США) и “Yeoji Institute of technology” (Республика Корея).

В целях укрепления научно-технической базы высших образовательных учреждений Республики Узбекистан ведется подготовка гармонично развитого поколения в системе «бакалавриат — магистратура — докторантура» и

повышение качества обучения путём интеграции «образование — наука — производство»; создаются междисциплинарные учебно-научные лаборатории для решения ряда проблем в отраслях и сферах экономики; модернизируется вся исследовательская инфраструктура высших образовательных учреждений.

Но впереди много планов. В их числе: создание и развитие инновационно-технологических центров (технопарков); развитие технологических возможностей вузов, цифрового учебного и научного процессов — развитие компьютерных информационно-коммуникационных сетей и перехода к компьютеризованным учебным комплексам как средству решения задач по ускоренному развитию информационно-коммуникационных сетей.

Исходя из этих целей, система высшего образования на настоящем этапе развития страны решает следующие задачи:

- 1) воспитание достойной молодежи страны как конкурентоспособных специалистов с самостоятельным мышлением и собственными взглядами;
- 2) повышение качества обучения и подготовки молодых педагогов;
- 3) углубление интеграции учебного процесса с научно-исследовательской и производственной деятельностью;
- 4) выполнение прикладных научных исследований, имеющих практическое значение для производственных предприятий;
- 5) обеспечение высококачественного обучения на основе современных образовательных программ в соответствии с государственными образовательными стандартами;
- 6) совершенствование подготовки кадров, исходя из перспектив экономического и социального развития страны, потребностей общества,

современных достижений науки, техники, технологий, экономики и культуры;

7) введение в практику новых педагогических и информационных технологий, методик и средств самообразования и индивидуализации обучения;

8) введение в практику действенных механизмов интеграции высшего образования с наукой и производством;

9) создание научно-исследовательского потенциала, выполнения научно-исследовательских работ в целях развития производственных предприятий, в том числе по освоению инноваций, разработанных на основе собственных фундаментальных и прикладных исследований;

10) повышение качества и эффективности научно-исследовательских работ при проведении фундаментальных и прикладных исследований, выполнения перспективных инновационных разработок и проектов.

Для решения указанных первоочередных задач создаются необходимые условия и укрепляется материально-техническая база вузов.

Одним из важных направлений на пути глобализации и интеграции положительного международного опыта в модель образования является профессиональное развитие мастерства преподавателя, которое связано с:

- трансляцией накопленного опыта другим образовательным учреждениям республики;
- обобщением и распространением лучшего педагогического опыта отечественных и зарубежных учителей-новаторов;
- разработкой рекомендаций по усовершенствованию системы переподготовки и повышения квалификации преподавателей республики;

• обучением и воспитанием подрастающего поколения в соответствии с мировым опытом;

• разработкой программ обучения с привлечением ведущих отечественных и международных экспертов;

• сотрудничеством с ведущими отечественными и зарубежными организациями, связанными с обучением и развитием детей с целью обмена опытом и внедрения лучших практик;

• мониторингом профессиональной деятельности преподавателей, обладающих преподавательским мастерством;

• созданием условий для непрерывного профессионального образования преподавателей;

• созданием сетевого образовательного сообщества педагогов республики.

Качественное образование выступает ключевым фактором реализации стратегических целей, обозначенных в программных документах правительства республики. Среди них «Стратегия действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017-2021 годах».

Основные положения данного нормативного документа связаны с подготовкой кадров для республики, в том числе и педагогических.

В частности, в четвертом направлении говорится о том, что качественное образование должно стать основой индустриализации и инновационного развития нашей республики. В этом контексте важным направлением государственной политики в области вузовского образования является формирование современной, открытой, гибкой системы образования, конечной целью которой является поддержка и развитие интеллектуального и творческого потенциала подрастающего поколения.

Для достижения успехов на этом пути необходимо уже сейчас приступить к

реализации программ обновления содержания образования и повышению квалификации педагогических кадров, по всем направлениям, начиная от школ и педагогических колледжей до педагогических университетов. Иначе сложится такая ситуация, когда вузы и педагогические колледжи выпускают на рынок труда кадры, незнакомые с обновленными программами и требующие повышения квалификации до начала трудовой деятельности. Другими словами, от системы вузовского образования требуется эффективный механизм функционирования, нацеленный на достижение поставленных государством целей перед системой непрерывного образования, в целом.

Сегодня трудно представить претворение в жизнь планов по построению государства с рыночной экономикой без участия студенческой молодежи. Поэтому в целях усиления роли высших образовательных учреждений нашей страны, с целью обеспечения исполнения Указа Президента Ш.М. Мирзиёева «О Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017-2021 годах» от 7 февраля 2017 года [1, 1] Министерством высшего и среднего специального образования Узбекистана был разработан «Комплекс мер по коренному совершенствованию системы высшего образования».

Данный указ охватывает ряд направлений:

Во-первых, запланировано внедрение эффективных форм переподготовки и повышения квалификации педагогов высших образовательных учреждений, организованы для них стажировки в зарубежных образовательных и научных учреждениях. Усовершенствована деятельность фонда Президента Республики Узбекистан «Истеъдод» по повышению

квалификации перспективных молодых педагогов и научных кадров.

Во-вторых, намечено оптимизирование, перепрофилирование целевых параметров подготовки кадров с высшим образованием, направлений обучения высших образовательных учреждений в сочетании с осуществляемыми программами регионального и комплексного развития, а также созданы новые образовательные учреждения. Определены целевые параметры оптимизации по подготовке кадров с высшим образованием. Учитывая структурные изменения по региональному перепрофилированию, подготовке кадров показатели приема в высшие образовательные учреждения будут поэтапно увеличены.

Также предусмотрена разработка концепции развития каждого вуза республики. Намечены перспективные планы по перепрофилированию существующих высших образовательных учреждений и открытию их филиалов в регионах. Отрадно отметить то, что подготовка кадров в вузах страны будет осуществляться исходя из приоритетных направлений и особенностей отраслей экономики и развития регионов.

В-третьих, на основе опыта ведущих зарубежных вузов предусматривается совершенствование учебного процесса в системе высшего образования, учебных планов и программ, внедрение современных форм организации обучения в магистратуре.

В этом направлении предусмотрено:

- создание механизма разработки, утверждения и внедрения в практику учебных планов и учебных программ высшего образования на основе изучения требований реального сектора экономики и передового зарубежного опыта;
- совершенствование содержания и структуры учебных планов и учебных

программ по направлениям обучения в бакалавриате и специальностям магистратуры, оптимизация предметных блоков, часов учебных планов на основе передового зарубежного опыта;

- внедрение практики целевой (адресной) подготовки для научно-педагогической деятельности магистров в соответствии с текущими и перспективными потребностями в научно-педагогических кадрах высших образовательных учреждений в регионах;

- обеспечение соответствия дипломов бакалавриата и магистратуры зарубежным образцам;

- совершенствование системы организации и обеспечения прохождения практики по специальности студентов вузов в соответствии с учебными программами.

В-четвертых, информационное обеспечение высших образовательных учреждений будет пополнено современной учебной, методической и научной литературой, в частности, зарубежной, также обновятся фонды информационно-ресурсных центров.

Кроме того, с целью удовлетворения потребности вузов республики в учебной и научной литературе предусмотрены поэтапная подготовка и внедрение учебно-методических комплексов для предметов по направлениям высшего образования на основе разработки требований к порядку формирования списка литературы, создания, приобретения и распространения учебной литературы нового поколения.

В-пятых, развитие получит научно-методическая деятельность и повысится её эффективность. Исходя из требований к преподавателям вузов, будут проведены мероприятия по целевой подготовке научных кадров с высшим образованием по тем направлениям, где ощущается острая нехватка в них. Системная работа

будет осуществлена по повышению интереса молодежи к науке, поощрению и награждению за научную и творческую деятельность молодых ученых. Кроме того, будет обеспечено широкое внедрение в практику научных разработок молодежи.

В-шестых, повысится эффективность духовно-нравственного содержания высшего образования и проводимых мероприятий среди студенческой молодежи. Ведь эффективное ведение духовно-просветительской работы среди студенческой молодежи нашей страны весьма актуально.

Будет усовершенствована деятельность центра «Маънавият ва маърифат» при Министерстве высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан и усилена ее роль в координации и организации духовно-просветительской работы, а также культурно-массовых мероприятий.

Кроме того, утвержден комплекс дополнительных мер, направленных на укрепление и модернизацию материально-технической базы высших образовательных учреждений в 2017-2021 годах, оснащение их современными учебно-научными лабораториями, информационно-коммуникационными технологиями. Согласно ему, по адресному списку определено поэтапное строительство, реконструкция и капитальный ремонт учебных корпусов вузов, студенческих общежитий, спортивных сооружений и других объектов.

Цель и задачи, определенные в данном Комплексе мероприятий, будут способствовать обеспечению подготовки востребованных кадров на современном рынке труда, что послужит основой для последовательного осуществления преобразований в рамках «Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан».

Следует особо подчеркнуть, что данный нормативный документ, несомненно, сыграет ключевую роль в совершенствовании системы подготовки квалифицированных кадров и обеспечит отрасли экономики и социальной сферы самодостаточными специалистами, а самое главное – поможет достичь сбалансированности подготовки по количеству и направлениям образования бакалавриата и магистров с реальным текущим и перспективным спросом потенциальных потребителей, улучшения трудоустройства выпускников вузов.

Фундаментальной основой и методологической базой для данного Комплекса мер стали Постановления руководителя нашей страны «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования» от 20 апреля 2017 года [2, 1] и «О мерах по укреплению материально-технической базы высших образовательных учреждений и улучшению качества подготовки высококвалифицированных специалистов», которые содержат наиболее общие требования и рекомендации для всех специальностей бакалавриата и магистратуры. Важно то, что они направлены на обеспечение необходимых условий для кардинального пересмотра содержания подготовки вузовских кадров, обучения специалистов с высшим образованием в соответствии с международным уровнем, исходя из приоритетных задач социально-экономического развития страны. Эти нормативные документы, гармонично сочетаясь с целями Стратегии действий, стали началом нового этапа в развитии высшего образования нашей республики.

Следует заметить, что примером для других вузов нашей страны может служить Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, где проводится системная работа по

повышению интереса учащейся молодежи к педагогической науке и проявлению творческой деятельности молодых ученых. К примеру, участие студентов и магистрантов наряду с преподавателями в ежегодно проводимых в нашем университете внутривузовских, республиканских и международных конференциях, во встречах с учёными, писателями, поэтами, представителями культуры и известными спортсменами нашей республики, в исследовательских (фундаментальных, прикладных и инновационных) проектах с возможностью обеспечения широкого внедрения в практику научных разработок студенческой молодежи являются прямым доказательством сказанного.

Заключение. Значит, ключевую роль в совершенствовании системы подготовки квалифицированных кадров и обеспечении социальной сферы знающими педагогами, востребованными дошкольными образовательными учреждениями, общими средними школами, академическими лицеями и профессиональными колледжами являются педагогические вузы нашей республики, выпускники которых смогут в нынешних условиях воспитать гармонично развитое поколение – физически здоровое и духовно зрелое, интеллектуально богатое, обладающее разносторонними знаниями и креативным мышлением.

Отрадно отметить то, что руководством нашей республики почти ежедневно принимаются решения, влияющие на кардинальный поворот и в образовании, и в других социальных структурах общества.

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interests to declare.

Список литературы

1. Указ Президента Республики Узбекистан Ш.М. Мирзиёева «О стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017-2021 годах» от 7 февраля 2017 года // Учитель Узбекистана. Т., 2017. № 6 (2453). 10 февраля. С. 1-3.
2. Постановление Президента Республики Узбекистан Ш.М. Мирзиёева «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования» от 20 апреля 2017 года // Учитель Узбекистана. Т., 2017. № 16 (2463). 21 апреля. С. 1-3.
3. Андриянова В.И. К постановке проблемы. Взаимообусловленность личности педагога и обучающегося: Учебное пособие // Формирование личности обучающегося в условиях инновационных технологий / Под общ. ред. проф. Р.Х. Джураева; отв. ред. проф. В.И. Андриянова. Ташкент, 2009. – 488 с.
4. Джураев Р.Х. Ведущие тенденции образования в XXI веке // *Uzluksiz ta'lim*. – Toshkent, 2008. № 6. С. 35-41.
5. Мардонов Ш.К. Педагогик таълим тизимида таълимий кадрлардан фойдаланиш // *Халқ таълими*. Тошкент, 2005. № 6. 24-28 б.
6. Толипов У.К. Технология формирования общенационального и толерантного мировоззрения у школьников Узбекистана // *Uzluksiz ta'lim*. – Toshkent, 2009. № 5. 79-82 б.
7. Ибрагимова Г.Х. Профессионально-педагогическая подготовка инженеров педагогов средствами узбекских национальных традиций: Автореф. ... канд. пед. наук. Ташкент, 1996. 19 с.
8. Ибрагимов Х.И. Теоретические основы профессионального самовоспитания будущих учителей начальных классов (на примере педагогических вузов): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ташкент, 1999. 37 с.
9. Ибрагимов Х.И., Абдуллаева Ш.А. История педагогики и образования. Учебник для магистрантов. – Ташкент: Fan va texnologiya, 2008. 240 с.

10. Рузиева Д.И. Олий таълим муассасалари талабаларида миллий ифтихор туйғусини шакллантиришнинг илмий-педагогик асослари: Пед. фан. д-ри ... Автореф. Тошкент, 2007. 36 с.

11. Эгамбердиева Н.М. Маданий-инсонпарварлик ёндашув асосида ўқувчиларни шахсий ҳамда касбий ижтимоийлаштириш назарияси ва амалиёти: Пед. фанл. д-ри ... Дис. Т., 2010. 332 б.

12. Артамонова Е.И. Интеграционные процессы в высшем педагогическом образовании: Материалы международной научной конференции «Профессионализм учителя: сущность, содержание, перспективы развития». – М.: МАНПО, 2017. С. 3-9.

13. Новикова Г.П. Профессионально-педагогическая подготовка к инновационной деятельности в вузе с ориентацией на компетентностный подход. М., 2017.

14. Пасечник В.В. Проблемы подготовки учителя: социальный заказ и реалии его реализации. М., 2017.

References

1. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan Sh. Mirziyoyev (2017), "On the strategy of actions for the five priority development directions of the Republic of Uzbekistan in 2017-2021", *Uchitel' Uzbekistana*, 6 (2453), 1-3.
2. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan Sh. Mirziyoyev, (2017), "On measures to further develop the system of higher education", *Uchitel' Uzbekistana*, 16 (2463), 1-3.
3. Andriyanova V.I. (2009), *K postanovke problemy. Vzaimoobuslovlennost' lichnosti pedagoga i obuchayushchegosya* [To the statement of the problem. Interdependence of the personality of the teacher and student]. In: *Formirovanie lichnosti obuchayushshegosya v usloviyakh innovatsionnykh tekhnologii*. Ed. by Juraev, R.H., Tashkent, Uzbekistan.
4. Juraev, R.H. (2008), "Leading education trends in the XXI century", *Uzluksiz ta'lim*, 6, 35-41.
5. Mardonov, Sh.K. (2005), "Pedagogik talim tizimida taalimiya kadrlaridan foydalanish", *Xalq ta'limi*, 6, 24-28.

6. Tolipov, U.K. (2009), "Technology of formation of a national and tolerant world outlook in schoolchildren of Uzbekistan", *Uzluksiz ta'lim*, 5, 79-82.

7. Ibragimova, G.H. (1996) "Professional and pedagogical training of engineers-teachers through the means of Uzbek national traditions", Abstract of PhD thesis in pedagogy, Tashkent, Uzbekistan.

8. Ibragimov, H.I. (1999) "Theoretical bases of professional self-education of future teachers of primary classes (using the example of teachers' training institutes)" Abstract of PhD thesis in pedagogy, Tashkent, Uzbekistan.

9. Ibragimov, H.I., Abdullaeva, Sh.A. (2008) *Istoriya pedagogiki i obrazovaniya. Uchebnik dlya magistrantov*. [History of pedagogy and education. A textbook for undergraduates], Fan va texnologiya, Tashkent, Uzbekistan

10. Ruzieva, D.I. (2007), "Scientific and pedagogical bases of formation of national pride in students of higher educational institutions", Abstract of doctoral thesis in pedagogy, Tashkent, Uzbekistan.

11. Egamberdieva, N.M. (2010), "The theory and practice of personal and professional socialization of students on the basis of cultural-humanitarian approach", Abstract of doctoral thesis in pedagogy, Tashkent, Uzbekistan.

12. Artamonova, E.I. (2017), "Integration processes in higher pedagogical education", *Professionalizm uchitelya: sushchnost', sodержaniye, perspektivy razvitiya*, 3-9.

13. Novikov, G.P. (2017), *Professional'no-pedagogicheskaya podgotovka k innovatsionnoy deyatel'nosti v vuze s oriyentatsiyey na kompetentnostnyy podkhod* [Professional-pedagogical preparation for innovative activity in the university with an orientation to the competence approach], Moscow, Russia.

14. Pasechnik, V.V. (2017), *Problemy podgotovki uchitelya: sotsial'nyy zakaz i realii yego realizatsii* [Teacher training problems: the social order and realities of its implementation], Moscow, Russia.

Данные автора:

Рузиева Дилноз Исомжоновна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой общей педагогики

About the author:

Dilnoz Isomzhonovna Ruzieva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of General Pedagogy

УДК 001.92:37

DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-1-22-29

Татарникова Л.Г.

**ЧЕЛОВЕК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
К ПРОБЛЕМЕ КОНВЕРГЕНЦИИ НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ**

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования,
ул. Тельмана, 11-13, Санкт-Петербург, 191002, Россия;
E-mail: tatal27535@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена обсуждению идеи традиции/инновации с позиций конвергенции научных знаний о человеке на новом витке исторического движения познания. Доказывается, что в условиях выхода за пределы генотипически обусловленных возможностей человека актуализируются потребности его включения в различные виды деятельности, инициируются конфликты между разнонаправленными установками различных научных парадигм, что приводит к дефициту времени, появлению рисков в общении с детьми. Этот процесс связан с учетом природных эмоций в механизмах обучения навыкам сохранения здоровья. Анализируется эволюционный путь единой науки о человеке и способы его развития – от всесторонности через междисциплинарность, комплексность в собственном смысле слова – конвергентности. Приводится пример валеологии как науки о развитии человека, ведущей к здоровью индивида. Доказывается, что валеология эволюционирует в ноосферной парадигме развития общества и определяет безопасность человека в экологосоциальной среде. Показана роль лингвоэкологической среды как средового и временного пространства, в котором существует язык, а также их совокупность; отдельный языковой код или совокупность, имеющая способность создавать информационное образовательное пространство.

Ключевые слова: конвергенция; креативное продуцирование; научное знание; культура научного познания; человекозатратность.

L.G. Tatarnikova

**MAN IN THE MODERN WORLD: THE PROBLEM
OF CONVERGENCE OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE**

St. Petersburg Academy of Postgraduate Teacher Education, 11-13,
Telman St., St. Petersburg, 191002, Russia
E-mail: tatal27535@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the discussion of the idea of tradition/innovation from the positions of the convergence of scientific knowledge about man on a new spiral of historical cognition movement. It is proved that in conditions of going beyond genotypically conditioned human capabilities, the needs of his/ her inclusion in various activities are actualized, conflicts between

differently directed settings of various scientific paradigms are initiated, which results in a time deficit, the appearance of risks in communicating with children. The process involves taking into account the natural emotion in health training mechanisms. The evolutionary path of the unified science of man and the ways of its development are analyzed – from comprehensiveness through interdisciplinarity, complexity in the proper sense of the word – convergence. An example of valeology as a science of human development leading to the wellbeing of an individual is provided. It is proved that valeology evolves in the noospheric paradigm of the development of society and determines human security in the eco-social environment. The author demonstrates the role of the linguo-ecological environment as a medium and time space in which language exists, as well as their totality; a separate language code or a collection that has the ability to create an informational educational space.

Keywords: convergence; creative production; scientific knowledge; culture of scientific cognition; human cost.

Введение. Усилия специалистов разных направлений современного научного знания в области человековедения направлены на получение репрезентативной картины антропологической проблематики в современной гуманитарной науке, к которой относится здоровье как фактор сохранения устойчивого развития Земли и человечества [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 11]. Противоречия между наукой и практикой суть временное явление, ибо исключение его возможно, если методология введения ребенка в пространство социума будет основана на междисциплинарных исследованиях феномена «Человек», которые должны быть междисциплинарными, межконфессиональными и межгосударственными. Необходима конвергенция научных знаний из разных областей наук.

Основная часть. Современный государственный стандарт инициирует концептуальный подход к изучению человека с позиций отношения к себе и миру, в котором можно выделить три важнейших аспекта:

1. Принадлежность человека к институтам (социальным, политическим, правовым, религиозным и т.д.), которые формируют «поле возможностей» чело-

века и демонстрируют результат его деятельности. Вместе с тем, для человека «социальность» остается контекстом, условием его собственного существования.

2. Второй аспект демонстрирует человека особым способом включающегося в социальность посредством разных технологических форм. Этот аспект раскрывает актуально продуцирующего креативного человека.

3. Человек в текстовом пространстве – рефлектирующий человек. Он испытывает себя, или повышая степень свободы и ответственности за существование мира, или проблематизируя свое присутствие в этом мире.

Однако есть противоречие: мир, мироведение, наука ушли вперед, что привело к рассогласованию образовательного пространства интеллектуальной среды вуза, школы и ребенка, находящегося в вихревом потоке информации. Возникла проблема: «чему учить», «как учить», «почему именно так?».

Сегодня, в связи с введением ЕГЭ, упростилось содержание учебных программ. Несмотря на огромное продвижение науки к познанию мира и человека в нем, обучающиеся остаются со зна-

ниями уровня XIX века. Хотя, ФГОС нового поколения в области педагогического образования позиционируют выполнение профессиональных задач в соответствии с видами профессиональной деятельности – изучение возможностей, потребностей, достижений обучающихся в области образования и проектирования на основе полученных результатов. Новый стандарт нацеливает педагогов на «организацию обучения и воспитания в сфере образования с использованием технологий, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и отражающих специфику областей знаний...».

Заметим, что такая позиция стандартов не только дает направление для развития педагога, но и инициирует творческий поиск учителя, а именно:

- какие технологии можно и нужно использовать применительно к классу, группе учащихся, конкретному ученику, – во-первых;
- по каким критериям оценивать эти технологии на предмет их валидности (безвредности для ребенка), – во-вторых;
- наконец, что дает учителю мировая наука и опыт в исследуемой области, – в-третьих.

Безусловно, решению этих задач помогает сбор, анализ, систематизация и использование информации по актуальным проблемам науки и образования. И только на основе полученных научных данных возможна разработка современных инновационных технологий с учетом не только и не столько «традиционных подходов» к проблеме природосообразности, сколько с учетом индивидуальности каждого ребенка, обучающегося в релевантных условиях у конкретного учителя.

И опять возникает противоречие – для «специалистов» далеких от науки, раскрывающих жизнь человека в его

взаимодействии с собой и миром, ибо предметы современных научных исследований таковы, что не могут изучаться в рамках одной дисциплины (например: родной язык в отрыве от психофизиологии, социологии и законов лингвистики). Причем, в поле такого комплексного рассмотрения попадают не только объекты системного анализа, но и объекты, изучавшиеся ранее монодисциплинарно, что, в свою очередь, дает новый эвристический эффект в их исследованиях.

Без сомнения, это не только магистральная тенденция, ориентированная на ФГОС «Нового поколения», но и развития науки, что свидетельствует об ее зрелости и взаимодействии с практикой. Учитель, безусловно, может многое, если он будет знать ответ на вопрос: как и почему нужно действовать именно таким образом, когда речь идет о человеке и условиях его взаимодействия с миром «здесь и сейчас». Отметим, что старые ошибки невозможно исправлять старыми методами.

Следует подчеркнуть: каждая наука приходит к познанию человека со своим багажом знаний, чтобы стать достоянием педагога, эти знания должны быть интегрированы. Однако вопрос в том, что подлежит интеграции? Безусловно, материалом интеграции стали методы разных наук, их терминология, общая для специалистов разных научных направлений. Прежде всего, естественнонаучных и гуманитарных. Исходной позицией интегративного подхода к глобальным проблемам человека является метаидея: человек – суть центр, вокруг которого выстраивается система глобальных проблем [12; 13; 14]. Ученые выделяют стадии становления единой науки о человеке – парадигму ноосферизма – по мере перехода от монодисциплинарных к комплексным междисциплинарным исследованиям.

В классической европейской науке новые науки (в частности, ноосферные) возникли путем детального членения объектов исследования (например: человек – природа – социум). Именно выявление нового объекта и является определяющим для возникновения новой науки и ее методологического инструментария.

Интегративные тенденции усиливаются с возникновением нового метода, который справедливо можно назвать «междисциплинарной точкой стыка», благодаря перенесению методов одних наук в другие. Эффект достигается проникновением методов разных наук в изучение проблемы «человек», иначе объект – человек – не может быть исследован.

Констатируется новое качество современной науки – «человекозатратность», в том числе и инновационной педагогической, в которой взаимодействие наук и их комплексность достигаются всеобщностью. В поле познания включаются объекты (концепции, идеи, методология, технологии, приемы, методы и т.д.), а также проблемы: экология, космос, здоровье, населенность, питание, НТР. При их изучении не столько создается какая-то новая дисциплина, сколько работает весь комплекс наук, который в каждом определенном случае перестраивается с тем акцентом и в соответствии с «углом применения», который требуется «здесь и сейчас». Тем самым наука приближается к идеалу энциклопедичности, когда проблема исследуется комплексно; изучаются ее ресурсы и риски; работает все универсальное знание, в том числе и «свернутое», что достигается, в основном, новыми формами взаимодействия различных методов.

Сегодня четко определился эволюционный путь единой науки о человеке и способах его (человека) развития – от всесторонности через междисциплинар-

ность, комплексность в собственном смысле слова – конвергентности. К такой науке о развитии человека ученые сегодня относят валеологию как науку о здравствовании индивида, эволюционирующую в ноосферной парадигме развития общества и определяющую безопасность человека в экологосоциальной среде. Возникает вопрос: какие новации могут возникнуть в биологии и медицине и их философских основаниях, ибо речь идет о человеке, его здоровье? Речь идет, безусловно, о терминологии, и где проходит граница «между физикой и не физикой?»

На наш взгляд, педагогическая валеология как метанаука, позволяет изучать здоровье как самостоятельное научное направление, в основе которого лежит «философия здоровья». Такой подход требует изменения представлений о здоровье и исследование его с позиции обобщения имеющихся определенных знаний о феномене «здоровье / здоровый» в самых существенных его свойствах, предельных основаниях истоков, генезиса, законов его существования и развития, сущности и смысла, утверждает профессор Саратовского университета В.В. Афанасьева [1]. Следует отметить, что такой подход порождает определенные гносеологические и методологические проблемы, связанные с внутренними и внешними условиями, – с одной стороны, а с другой – с необходимостью иметь «значительную познавательную смелость и широту взглядов», чтобы взяться за его, хоть скольконибудь, серьезный анализ.

Именно поэтому мы «взяли на себя смелость» предложить один из вариантов изучения дефиниции «Здоровье» совместными усилиями разных специалистов, разных стран. На основе междисциплинарного Знания о здоровье и синтеза междисциплинарного научного

подхода к проблеме «Здоровье», доказываем: педагогическая валеология как метанаука, не только имеет право быть, но она эволюционирует и уже создала фундамент для метафилософских представлений о здоровье как субъекте исследования [10]. И, в данном контексте, «возможна и даже необходима методологическая эклектика», в которой, на первых этапах становления валеологии, обвиняли ее последователей. Именно поэтому мы сочли возможным исследовать один из научных Вестников Харьковского Государственного национально университета имени В.Н. Каразина, выпуск которого осуществлен кафедрой валеологии факультета философии. Выбор предмета исследования определен множеством причин: взаимопонимание представителей разных научных парадигм, способных сблизить противоположные точки зрения на одну и ту же проблему; сложное отношение к валеологии как синтетическому научному направлению в общей системе наук о человеке и новой науке о движении человека к акме как субъекта общественно-исторической деятельности и культуры. И, наконец, важно понять: чем интересен научный журнал в целом?

Раздел «Теоретические основы валеологии» открывает статьей с интригующим названием «Кто владеет Землей – вирусы или человек?». Кто они, эти вирусы? Исследуем вместе с автором сущностное понятие «Человек» в контексте его генезиса и эволюции; рассматриваем «психофизические процессы в мозговом обеспечении эмоций и мышления человека, основанные на глубоком знании психофизиологии». Вместе с тем, подчеркиваем, что знание динамично, а основные научные тенденции развития его в трудах ученых разных стран свидетельствуют о появлении новой парадигмы государственно-общественной поли-

тики, направленной на «управление Знанием».

Основные максимы исследования инициируют движение науки: от ребенка до человека, на осмысление длительного пути человека в культуре. Они рассматриваются через: взгляды просветителей XVIII, XIX и XX веков на проблему развития человека. Вместе с тем, автор статьи напоминает, что в мире может меняться идеология и экономическая ситуация, но остаются вечные ценности – Добро и Добронравие, проявленные в хорошем или дурном человеке. Вывод данной максимы состоит в том, что русская научная интеллигенция, как главная сила, боролась за решение именно этой проблемы – «вирус или человек?». Такой «плавный» переход вводит читающего в философию осмысления мира Северином Грундтвигом и др. Интересна точка зрения датского богослова и пастора Грундтвига, который утверждал, что в центре человеческого внимания стоит желание найти собственное «Я», не только индивидуально, но и в социальном аспекте. Заслуживает особого внимания утверждение, что проявить себя человек может только в народе, на базе родного языка. Такая позиция предполагает максимум самостоятельности и ответственности каждого в организации своей жизни (человека, а не вируса – наша разрядка), способна порождать совместные действия. Отразим главную идею/цель: школа не учит ничему другому, кроме, как быть человеком, утверждали наши предки и соединяли прошлое с настоящим через проявление основного мотива исследования: падение нравов, насилие и т.д.

В старших классах средней школы целесообразно познакомить учащихся с работой Карла Прибрама по лимбической системе, той части мозга, которая

контролирует эмоции и поведение человека.

Особую роль в поддержании валеологического модуса человека здравствующего (*Homo valiens*) играет лингвоэкологическая среда (ЛЭС) – средовое и временное пространство, в котором существует язык (вербальный или невербальный, графический – рисунок, письмо), а также их совокупность; отдельный языковой код или совокупность, имеющая способность создавать информационное пространство. ЛЭС создается человеком и имеет свои особенности: она воздействует на человека, одновременно испытывая на себе его влияние, которое способствует его развитию, а также изменению характеристик в лучшую или худшую сторону. ЛЭС есть «совокупность всех языковых и экстралингвистических факторов, необходимых для существования и нормального функционирования языковой единицы или для заполнения языковой лакуны» (А.П. Сковородников). ЛЭС – важнейшая предпосылка успеха воспитательной работы в системе образовательных учреждений, так как она обеспечивает культуру речевого общения; отточенное искусство человеческих контактов самого педагога. В условиях снижения качества российского образования в целом, наблюдается снижение уровня речевого развития и речевой культуры социума – лингвоцид. В настоящее время социальная направленность современного образования и качество воспитания по большей части далеки от высоких требований Эры Духовности. Культура языка может и должна быть осмыслена в собственно экологическом аспекте – как часть здоровой окружающей речевой среды существования человека, его экологической этики.

Важной отличительной особенностью ЛЭС является этико-экологическая

взаимосвязь речевой культуры учителя со здоровьем субъектов образовательного процесса, обеспечивающего валеологические ресурсы искусства речи (ВРИР), что представляет совокупность средств, скрытых возможностей, сил, направленных на профилактику заболеваний и на развитие потенциала здоровья. «Слово тоже технология, оно может быть разрушающим и созидющим – лингвоэкологичным; это не просто процесс говорения, это – процесс валеологического развития ребенка».

Пример: космогония и астрофизика через антропный принцип участвует в познании человека так же, как физико-химия элементарного, изучающая исходные основы человеческой телесности, общие со всей остальной природой. Но есть проблема: каждая наука приходит к познанию человека со своим багажом знаний и вычленяет свой объект изучения. Исключение представляет педагогика, которая не одно десятилетие ищет «тропы» к решению проблем «здоровьесбережения», «здоровьесозидания». Именно она оставляет человека со своими проблемами, так как отказалась (в большинстве своем) от найденных интегративных возможностей валеологии, педагогической валеологии, отвечающей на вопрос: как помочь человеку обрести статус «*Homo valiens*» – «человек здравствующий» в лингвоэкологической среде устойчивого развития общества?

Экологическая этика, как часть общей культуры, предполагает развитие духовно-нравственных качеств личности, способной поступать по совести, не только в общении с людьми, становится реальностью лишь в результате непрерывного эколого-валеологического образования, развивающего экологическую культуру здоровья (ЭВК) людей всех возрастов, социальных и профессиональных групп. Чтобы эффективно вли-

ять на этот процесс необходимо знать интересы и настроения учащихся, состояние их здоровья, планировать и прогнозировать меры, формы и средства воздействия на развитие их экологического сознания. Однако, чтобы управлять этим процессом, необходимо иметь и системные критерии, их показатели для оценки состояния и эффективности всей работы в целом, а также отдельных ее направлений.

Заключение. Философ Б.Г. Акчурин отмечал, что отечественная экзистенциальная традиция проявила поразительную способность к соединению сущности и существования индивида в реальном социальном бытии. Традиция эта связана с таким пониманием человека, которое не только возвышает, но и мыслит его высшей ценностью, поскольку он наделен универсальной чувствительностью или духовностью изначально. Именно в эпоху бурного развития ноосферы человек оказался внутри (между) «двух миров» - природы и социума, - которые культивируют не только личностные качества человека, но и его телесность. Знания о мире и о себе всегда считались необходимым условием самой нравственной жизни личности, а не только ее нравственного совершенствования через знания и познания. Желание человека сохранить себя, свою культуру, должно обогащаться осознанием того, что есть возможность сохранения диалога с природой, своей природы – внутренней культуры - экологической этики. Однако человек стал не просто экологической силой, он проявляет себя как сильнейший экологический фактор, слабые нарушения в котором могут свергнуть всю экологическую систему в хаос. Человеку необходимо всмотреться в себя, как в сложную целостную систему, взять на себя труд самоорганизации (прежде всего, в области здоровья) и

только тогда решиться на построение перспективы жизни на основе творческой активности – экологической культуры и валеологической грамотности – валеолого-педагогической компетентности.

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interests to declare.

Список литературы

1. Афанасьева В.В., Лазерсон А.Г. Философия здоровья. Изд-во: Саратов. ун-та. 2012. 176 с.
2. Борейко В.Е. Экологическая Этика. М.: Изд-во МНЭПУ. 2002. 112 с.
3. Борейко В.Е. Святелица дикой природы. - Киев: Киевский эколого-культурный центр, 1996. 112 с.
4. Борейко В.Е. Биоразнообразие не имеет цены. Ибо оно бесценно // Гуманитарный экологический журнал. 2000. Т.2. Вып.2, С.5-11.
5. Большаков, Б.Е., Кузнецов О.Л. Устойчивое развитие и наука проектирования космического будущего в мировой системе: «планетарная жизнь – человек – человечество – космос // Природа, общество, человек. – 2016. №4, С.20.
6. Василенко В.Н., Иманов Г.М. Ноосферная футурология: учеб. пособие для вузов. СПб.: Лемма, 2010. 867 с.
7. Корнев В.И. Экология и религия: сб.Ч.1. – М.: Луч, 1996. - С.33.
8. Марченко Ю.Г. Эколого-культурные идеи в творчестве Н.К. Рериха // Рериховские чтения. Новосибирск: ИПФиФ АН СССР. 1985.
9. Моисеев В.И. Биоэтика – наука о биоэтах // Биоэтический форум: 2017. <http://www.bioethics.ru/rus/library/id/191/> (дата обращения 08.12.2017).
10. Петленко В.П. Валеология Человека: Здоровье-Любовь-Красота / Книга первая (тома 1,2 и 4). СПб.: Petros. 1998. 473 с.

11. Сущенко Е.А. Словарь-справочник лингвоэкологических терминов и понятий. СПб.: Петрополис. 2011. 422 с.

12. Татарникова Л.Г. Здоровьесозидающие технологии развития речевой культуры педагога: науч.-метод. пособие / Л.Г. Татарникова. СПб.: Астерион. 2015. 110 с.

13. Татарникова Л.Г. Здоровьеразвивающие технологии XXI века: ноосферный контент // Учитель здоровья: становление в контексте реализации ФГОС. Материалы науч.-практ. конф. 1-2 ноября 2017 г. СПб.: ВВМ. С. 70-74.

14. Татарникова Л.Г. «Экологическая этика» – право живого на эволюционное существование // Лучшие практики экологического образования в интересах устойчивого развития. Материалы межрегион. науч.-практ. конф. 1-4 нояб. 2017. СПб. С. 72-78.

References

1. Afanas'yeva, V.V. and Lazerson, A.G. (2012), *Filosofiya zdorov'ya* [Philosophy of health], Publishing House: Saratov. un-ta, Saratov, Russia.

2. Boreyko, V. Ye. (2002), *Ekologicheskaya Etika* [Ecological Ethics], MNEPU, Moscow Russia.

3. Boreyko, V.Ye. (1996), *Svyatelitsa dikoy prirody*, [The Holy Mother of the Wild], Kiev Ecological and Cultural Center, Kiev, Ukraine.

4. Boreyko, V.Ye. (2000), "Biodiversity does not have a price. Because it is priceless", *The humanitarian ecological magazine*, 2 (2), 5-11.

5. Bolshakov, B.E. and Kuznetsov, O.L. (2016), "Sustainable development and design of future space science in the world system: planetary life-man-humanity-cosmos", *Nature, Society, People*, 4, 20.

6. Vasilenko, V. and Imanov, G.M. (2010), *Noosfernaya futurologiya: ucheb. posobiye dlya vuzov* [Noosphere Futurology:

a stud. handbook for universities], Lemma, St. Petersburg, Russia.

7. Korenev, V. (1996), *Ekologiya i religiya* [Ecology and religion], Luch, Moscow, Russia.

8. Marchenko, J.G. (1985), "The ecological and cultural ideas in the works of N.K. Roerich", *Rerikhovskiye chteniya*.

9. Moiseev, V.I. (2017), "Bioethics – the science of bioets" Bioethical Forum: <http://www.bioethics.ru/rus/library/id/191/> (date of access: December 8, 2017).

10. Petlenko, V.P. (1998), *Valeologiya Cheloveka: Zdorov'ye-Lyubov'-Krasota* [Human environmental health: Health – Love – Beauty], Petros, St. Petersburg, Russia.

11. Sushchenko, Ye.A. (2011), *Slovar'-spravochnik lingvoekologicheskikh terminov i ponyatiy*. [Dictionary-reference of linguoecological terms and concepts], Petrópolis, St. Petersburg, Russia.

12. Tatarnikova, L.G. (2015), *Zdorov'yesozidayushchiye tekhnologii razvitiya rechevoy kul'tury pedagoga* [Health creating technologies of developing speech culture of the teacher], Asterion, St. Petersburg, Russia.

13. Tatarnikova, L.G. (2017), "Health developing technologies of the XXI century: noosphere content", *Teacher of health: formation in the context of the implementation of FSES*, 70-74.

14. Tatarnikova, L.G. (2017), "Environmental ethics"– the right of the living to evolutionary existence", *Best practices in environmental education for sustainable development*, 72-78.

Данные автора:

Татарникова Лариса Гавриловна, доктор педагогических наук, доктор философии, профессор

About the author:

Larisa Gavrilovna Tatarnikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Professor

УДК 378

DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-1-30-40

Ткачева С.А.¹
Сагынтай кызы Э.²

**О ПРОБЛЕМАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ
В НОВЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ**

¹) Иссык-кульский государственный университет им. Касыма Тыныстанова
ул. Абдрахманова 103, г. Каракол, 722200, Кыргызская Республика
E-mail: tkacheva@iksu.kg

²) Иссык-кульский государственный университет им. Касыма Тыныстанова,
ул. Абдрахманова 103, г. Каракол, 722200, Кыргызская Республика,
E-mail: elvira.sagyntay@gmail.com

Аннотация. Современная социокультурная ситуация накладывает определенный отпечаток на формирование личности современного педагога и его готовности к воспитательному процессу в целом. В связи с этим существенно изменяется учебный процесс вуза, профессиональная подготовка будущего учителя и его самосовершенствование. Целью статьи является раскрытие проблемы современной подготовки будущих учителей к воспитательной работе в школе. В статье представлен анализ: уровня готовности сегодняшнего студента-педагога, научной и методической литературы. Особое внимание в статье уделяется влиянию современной социокультурной ситуации на формирование личности педагога и его готовности к воспитательной работе. В статье дана характеристика основным дефинициям процесса воспитания: воспитательная работа, эффективность воспитательной работы, готовность педагога к воспитательной работе. Авторами раскрываются результаты констатирующего эксперимента. В статье рассматривается, какими базовыми умениями должен владеть учитель-воспитатель: проектировочными, коммуникативными, исследовательскими, диагностическими, а также характеризуются основные условия готовности будущего педагога к воспитательной работе. В результате авторы приходят к выводу о том, что программа общей подготовки будущих учителей к воспитательной работе должна содержать модернизацию программ дисциплин психолого-педагогического цикла: «Педагогика» и «Психология»; внедрение в учебный план для студентов педагогических специальностей обновленного спецкурса «Методика воспитательной работы»; внедрение комплекса инновационных технологий и интерактивных методов, способствующих формированию практических навыков воспитательной работы и внедрение их в образовательный процесс педагогических направлений.

Ключевые слова: воспитательная работа; будущий педагог; эффективность воспитательной работы, профессиональная готовность; готовность педагога к воспитательной работе.

S.A. Tkacheva¹
E. Sagyntay kыzy²

**THE PROBLEMS OF PROFESSIONAL READINESS
OF FUTURE TEACHERS FOR EDUCATIONAL WORK
IN THE NEW SOCIO-CULTURAL CONDITIONS**

¹⁾ Issyk-Kul State University named after K. Tynystanov,
103, Abdrakhmanov St., Karakol, 722200, Kyrgyzstan
E-mail: tkacheva@iksu.kg

²⁾ Issyk-Kul State University named after K. Tynystanov,
103, Abdrakhmanov St., Karakol, 722200, Kyrgyzstan
E-mail: elvira.sagyntay@gmail.com

Abstract. Current socio-cultural situation imposes a certain imprint on the formation of the personality of the modern teacher and his/ her readiness for the educational process in general. In this connection, the educational process of the university, the professional preparation of the future teacher and his/ her self-improvement are significantly changing. The aim of the article is to reveal the problem of the modern preparation of future teachers for educational work in school. The article presents the analysis of the level of readiness of today's student-teacher, and the analysis of scientific and methodical literature. Particular attention is paid to the influence of the current socio-cultural situation on the development of the teacher's personality and his/ her readiness for education. The article describes the main definitions of the training process: education, effectiveness of education, teacher's readiness for education. The authors reveal the results of the ascertaining experiment. The article considers what basic skills a teacher-educator should have: project design, communication, research, diagnostic, as well as the basic conditions for the future teacher's readiness for education. As a result, the authors come to the conclusion that the program of general preparation of future teachers for education should contain modernization of the disciplines of the psychological and pedagogical cycle: "Pedagogy and psychology"; introduction to the curriculum of pedagogical specialties an updated special course "Methodology of training"; introduction of a complex of innovative technologies and interactive methods that promote the formation of practical skills in education and their introduction into the educational process of pedagogical directions.

Keywords: education; future teacher; training; effectiveness of education; professional readiness; teacher's readiness for training.

Введение. Утверждение в постсоветских странах, в том числе и в Кыргызстане, рыночных отношений, расширение демократических начал в жизни современного общества, возрождение национальной культуры кыргызского народа, его многовековых традиций и обычаев выдвигает актуальные требова-

ния к подготовке нового поколения педагогов. Следовательно, сегодняшние студенты и будущие учителя должны быть ориентированы на те тенденции в экономике, культуре, науке, которые ожидают нас в будущем.

Анализ современного состояния подготовки учителей к воспитательной ра-

боте в общеобразовательных школах говорит о том, что она не совсем отвечает требованиям сегодняшнего дня. И сегодня в школу приходят молодые учителя, которые более или менее справляются с задачами обучения своему предмету и почти не справляются с задачами воспитания учащихся. Данное обстоятельство выдвигает необходимость изучения проблем подготовки будущих учителей к воспитательной работе в школе.

Основная часть. Анализ научно-теоретической литературы (О.А. Абдулиной, Н.И. Болдырева, Е.Б. Бондаревской, А.Н. Джуринского, Н.Н. Кузьминой, Л.И. Новиковой, В.А. Сластенина, Н.Д. Хмель, Н.Е. Щурковой и др.) говорит о том, что несмотря на значительное количество работ, посвященных проблемам профессиональной педагогики, среди них мало работ по подготовке студентов к воспитанию, где рассматривались бы вопросы подготовки будущего учителя к воспитательной работе, в них не нашли еще должного освещения психолого-педагогические аспекты подготовки нового поколения учителей-воспитателей.

Актуальность личностного фактора в профессиональном становлении будущего учителя связана с тем, что современному педагогу приходится конкурировать с сильными средствами и методами воздействия на личность. Задача состоит в том, как сохранить воспитывающее влияние учителя-воспитателя на современных детей и подростков и при этом сохранить за собой авторитет воздействия.

Анализируя современные воспитательные концепции, мы попытались сформулировать основные подходы к определению сущности воспитательного процесса, которые понимаются следующим образом:

- вовлечение растущего человека в

систему отношений воспитательных институтов, где он получает знания, умения и навыки, которые переходят во внутренний мир человека, со временем становятся привычками для него и проявляются в поведении;

- приобщение учащихся к социальным и духовным ценностям современного общества;

- организация жизни и деятельности воспитанника в соответствии с социокультурной средой;

- организация воспитательного взаимодействия воспитателя и воспитанника;

- педагогическое управление процессом развития личности;

- создание педагогических условий для развития личности воспитанника и нейтрализация отрицательных воздействий;

- оказание школьнику психолого-педагогической поддержки в его развитии и решение различных проблем, связанных с учебой, общением и социальным формированием.

Исходя из приведенных выше концептуальных положений о воспитательном процессе, мы приближаемся к раскрытию содержания понятия *воспитательная работа*, под которой подразумевается особый вид общественно-полезной деятельности педагогов, направленной на подготовку подрастающего поколения к жизни в определенных социокультурных условиях.

Целенаправленное воспитание предполагает формирование у детей положительного отношения к людям, к миру, своему месту в нем, помощь ребенку в осознании им самого себя, своих возможностей, создание условий для самореализации и самоопределения личности, ее творческого развития.

Целенаправленная воспитательная работа должна быть направлена на до-

стижение определенного результата, только тогда она может считаться эффективной. В справочной литературе содержание понятия *эффективность* раскрывается посредством таких понятий, как «результативный, действенный, дающий эффект». В то же время педагогический эффект воспитательной работы не проявляется быстро, как это происходит в процессе обучения. Чтобы определить результаты воспитательной работы, требуется длительный срок. Это связано с тем, что в результате воспитания происходит формирование целостной личности, характеризующейся гармоничным развитием сознания, чувства и поведения.

В современных педагогических изданиях под эффективностью воспитательного процесса подразумеваются действенность, результативность воспитательной работы и, что самое важное, способность обеспечить достижение поставленной цели. В контексте нашего исследования под эффективностью воспитательного процесса мы понимаем соответствие полученных результатов целям и задачам воспитания. Сопоставление достигнутых результатов с поставленными целями и задачами и достижениями прошлых лет позволит проследить тенденции, происходящие в сознании, эмоциональном развитии и поведении учащихся.

Общие цели, задачи воспитания, обучения, пути их достижения определяются государственной политикой в области образования, которые отражены в Национальной доктрине образования Кыргызской Республики.

В программе развития системы образования Кыргызстана на 2010–2020 годы в качестве первоочередных выдвигаются задачи построения такой воспитательной системы, которая объединяла бы в себе целостный учебно-воспитательный про-

цесс, интегрирующий в себе обучение и развитие личности.

Воспитательные функции призваны выполнять все педагогические работники в общеобразовательных школах, из чего следует, что каждый учитель должен быть готов к осуществлению воспитательной работы с учащимися. Отсюда вытекает задача изучения профессиональной готовности будущих учителей к осуществлению воспитательной работы в школе. Понятие *готовность педагога к воспитательной работе* в данном случае означает владение учителем комплексом знаний, умений и навыков и соответствующих компетенций по осуществлению эффективной воспитательной работы, дающей положительный результат в соответствии с поставленными целями, задачами.

Исходя из предположения о том, что целенаправленная подготовка будущего учителя к воспитательной работе начинается в вузе, нами были предприняты усилия по изучению готовности студентов педагогического направления к рассматриваемому аспекту педагогической деятельности.

Главной задачей нашего констатирующего эксперимента было изучение путей подготовки будущего учителя к воспитательной работе в новых социокультурных условиях.

Результаты исследования и их обсуждение. Изучение готовности будущих учителей в базовых вузах показало, что в настоящее время готовность будущего учителя к воспитательной деятельности находится ниже среднего уровня развития, в отличие от учителей, работающих в школах и окончивших вуз 6-8 годами ранее. Нами было проведено анкетирование, направленное на изучение уровня готовности будущего педагога к воспитательной работе. Для этого мы использовали анкету (для самодиагно-

стики), разработанную И. Золотухиной, «Какой вы воспитатель?»), применение которой позволяет диагностировать уровень готовности учителя к воспитательной работе [5, 9].

Данная диагностика была апробирована среди студентов ИГУ им. К. Тыныстанова г. Каракол, а также среди учителей СШ № 2 им. Пржевальского, №14 г. Каракол. В исследовании принимали участие 200 респондентов: 93 студента 3-4 курсов педагогических специальностей, 45 студентов 5 курса иностранного факультета, 25 учителей педагогического коллектива СШ № 2, а также 40 преподавателей ИГУ им. К. Тыныстанова. В процессе исследования учитывался фактор наличия или отсутствия педагогического опыта, так как в иссле-

довании участвовали, как студенты, так и опытные учителя и преподаватели. Охваченные исследованием учителя имеют различный уровень профессиональной подготовки и опыт педагогической деятельности.

Результаты анкетирования учителей (анкета «Какой Вы воспитатель?») позволили определить уровень готовности сегодняшнего студента к осуществлению воспитательной деятельности (k_1 – коэффициент готовности учителя к воспитательной деятельности, оценивается по 10 балльной школе. $k_1 = 4,78$ уровень готовности студентов 3 курса, $k_2 = 5,32$ уровень готовности студентов 4 курса; $k_3 = 5,83$ – уровень готовности студентов 5 курсов, $k_4 = 7,43$ уровень готовности преподавателей вуза и учителей школ).

Таблица

Коэффициент готовности студентов педагогических специальностей, преподавателей вуза и учителей школ к воспитательной работе в школе

Table

The coefficient of readiness of students of pedagogical specialties, university teachers and school- teachers for educational work in school

Участники эксперимента	Коэффициент готовности
Преподаватели вуза и учителя школ	7,43
Студенты 5 курса	5,83
Студенты 4 курса	5,32
Студенты 3 курса	4,78

Для выявления мотивационно-личностного компонента исследуемой готовности у будущих учителей к воспитательной работе в школе было дано задание написать мини-сочинение на тему: «Почему я выбрал эту профессию?», целью которого было выявление отношения респондентов к деятельности учителя, степень осознанности или социальной значимости своей профессии в современном обществе.

Для определения уровня сформированности содержательного компонента готовности будущего учителя к воспитательной работе нами были применены учебные тесты.

В ходе изучения, для того чтобы определить уровень сформированности технологического компонента исследуемой готовности студентов, им был предложен ряд заданий по диагностике системы ценностных отношений учащихся.

Например, студентам предлагалось провести социометрический опрос, анкетирование, составить план беседы с учащимися, описать свои наблюдения за учащимися, составить психолого-педагогическую характеристику отдельного ученика и класса в целом, изучить школьную документацию, поурочные планы учителей.

В процессе исследования широко применялись наблюдения, беседы, направленные на выявление умений студентов по планированию, организации, диагностированию и анализу воспитательной работы в школе. С этой целью испытуемым предлагалось провести анализ посещенного урока, определить, какими методами оперирует педагог в своей работе с детьми, сделать анализ продуктов деятельности. Составить примерный план работы по предмету преподавания с учетом предлагаемых тем, разработать сценарий воспитательного мероприятия, составить план индивидуальной работы с учащимися и т.д.

Результаты диагностического изучения подвергались анализу и обобщались, а затем делались выводы.

Исследование показало, что большинству студентов характерен низкий уровень готовности к воспитательной работе. Низкий уровень готовности мы связываем с сокращением объема и содержания изучаемых психолого-педагогических дисциплин, существованием разрыва между теоретической и практической подготовкой, отсутствием специального учебного предмета «Методика воспитательной работы» в вузовских программах. Следствием этого является несформированность профессионально-значимых компетенций и личностных качеств будущих педагогов, что приводит к негативным последствиям в

процессе самостоятельной педагогической деятельности в школе, усложняет период адаптации в профессиональной сфере.

Однако самым главным недостающим звеном в профессиональной подготовке будущих учителей к воспитательной работе в школе, на наш взгляд, является низкий уровень общепедагогической культуры, которым определяется общий духовный настрой к педагогической деятельности, а также другие практически необходимые умения и навыки.

Вступая в XXI век, в век глобальных экономических и социокультурных изменений, мы вынуждены признать бездуховность как основную проблему не только современного Кыргызстана, но и как глобальную проблему всего человечества. Об этом свидетельствует падение духовно-нравственных ценностей нашего общества и рост криминально-коммерческих отношений. Проводимые нами анкетирования подрастающего поколения, повсеместные наблюдения свидетельствуют, что на сегодняшний день молодые люди практически не посещают театров, художественных выставок, мало читают классическую художественную литературу. В то же время очень много времени отводят на просмотр фильмов, насыщенных насилием и жестокостью. Семья как основной социальный институт постепенно теряет свою основную функцию – воспитание, что непосредственно накладывает отпечаток на процесс воспитания и формирования личности.

Следующим наиболее важным показателем готовности к воспитательной работе является интеллектуальный уровень будущего учителя, который характеризуется потребностью в саморазвитии, креативностью, эрудированностью, самокритичностью и толерантностью.

Развитие этих качеств учителя способствует осуществлению личностно-деятельностного подхода в процессе воспитания, нацеливает на творческое саморазвитие учащихся, способствует созданию условий для их самореализации.

Организация воспитательной работы с учащимися требует от современного учителя и воспитателя хорошего владения *базовыми педагогическими знаниями, умениями*, касающимися особенностей педагогического процесса, возрастных особенностей учащихся, актуальных задач воспитания, педагогических возможностей семьи, школы, организаторских и коммуникативных способностей учителей и т.д. Несомненным условием профессиональной готовности является умение определить концепцию воспитания, общую цель и задачи воспитания, разработка методов, форм, средств воздействия на воспитанника. Это значит, что, моделируя свою воспитательную систему, учитель должен опираться на фундаментальные знания о воспитательных системах и теориях. Педагог, работающий на положительный результат, имеет свой индивидуальный педагогический инструментарий, представляющий собой технологии, методики, методы, формы, средства воспитания, подобранные с учетом индивидуальных особенностей личности учащегося.

Кроме того, современному педагогу не обойтись без проектировочных умений и конструктивного мышления. Владение *проектировочными умениями* позволяет учителю разработать и спроектировать концепцию воспитания, программу воспитательной работы с классом, определить развивающее влияние внеклассных мероприятий, разработать программу работы с родителями, опреде-

лить траекторию развития личности.

Профессиональное решение воспитательных задач предполагает наличие *коммуникативных умений*, которые необходимы для осуществления педагогического общения, разрешения конфликтов в ученической среде, ведения полемики, дискуссий, развития коммуникативных компетенций учащихся и т.д.

Велением времени и важным показателем профессиональной готовности современного педагога является сформированность у будущих учителей *диагностических и исследовательских* умений и навыков, которые необходимы для определения индивидуальных особенностей учащихся и ученического коллектива, а также результатов воспитательной работы.

Важным компонентом общепедагогической подготовки современного учителя-воспитателя является знание особенностей современной социально-экономической ситуации, социокультурной среды, а также социально-психологических особенностей субъектов педагогического процесса, а именно: учащихся, учителей и родителей, которые составляют триединство человеческих ресурсов воспитания.

Наряду с этим, проведенный анализ личностной и профессиональной готовности учителя к воспитательной работе говорит о смещении предметных знаний к антропологическому аспекту, профессиональной деятельности, недостаточная направленность их на самообучение, самовоспитание, саморазвитие личности (не исключая знаний по предмету).

Из этого следует, что содержание общепедагогической подготовки педагогических специальностей необходимо обогатить теоретическим материалом о

личностном саморазвитии, духовно-нравственной, интеллектуальной и профессиональной культуре будущего педагога.

Заключение. Исследование проблемы готовности будущих педагогов к воспитательной работе в школе, обобщение опыта учителей-воспитателей, изучение факторов успешности в процессе педагогической деятельности, авторских технологий обучения и воспитания, а также личностные наблюдения в период педагогической практики позволяют сделать следующие выводы.

К основным условиям формирования готовности будущих педагогов к воспитательной работе можно отнести:

1) потребность выпускника университета к самореализации в сфере учебно-воспитательной деятельности;

2) осознание своего места и возможностей в реализации воспитательной деятельности в конкретной социокультурной ситуации;

3) личностную ориентацию, которая предполагает наличие внутренних установок, мотивов к дальнейшей профессиональной деятельности;

4) способность понимать значение социокультурных и профессиональных ценностей в жизнедеятельности общества;

5) наличие четкой концептуальной позиции педагога-воспитателя;

6) высокий уровень субъектности в профессиональной деятельности и отношениях с учащимися;

7) объективное представление о противоречиях и трудностях воспитательной деятельности и реалистичные

взгляды на профессию педагога-воспитателя;

8) профессиональную компетентность и ее соответствие современным требованиям развития науки о воспитании;

9) владение современными передовыми технологиями воспитания.

Изучение проблемы профессиональной направленности студентов к своей будущей деятельности говорит о том, что многие студенты четко не представляют своих будущих и профессиональных обязанностей. Многие из них считают, что «надо в какой-то вуз поступить, чтобы получить высшее образование», другие исходят из мысли, что «здесь легче учиться» или же мотивируют: «хочу преподавать химию, физику, историю», и лишь незначительная часть говорит о любви к детям, об интересе к педагогической деятельности. Среди них не оказалось студентов, обладающих оптимальным уровнем психологической и общепедагогической готовности. Большинство студентов слабо подготовлены к педагогической деятельности в целом и к воспитательной работе в частности. Особо обращает на себя внимание тот факт, что у многих студентов ярко выражено негативное отношение и к избранной профессии учителя, которое объясняли, прежде всего, невысоким социальным статусом учителя.

Выводы, полученные в ходе изучения состояния общепедагогической подготовки студентов к воспитательной работе, позволили разработать теоретическую модель подготовки будущих учителей к воспитательной работе в школе (рисунок) и разработать технологию его осуществления.



Рис. Теоретическая модель формирования готовности будущих учителей к воспитательной работе в школе
Fig. Theoretical model of formation of readiness of future teachers for educational work in school

Таким образом, программа общей подготовки будущих учителей к воспитательной работе включает, как видно из теоретической модели, модернизацию содержания программ дисциплин психолого-педагогического цикла:

- введение спецсеминара по теории и методике воспитательной работы;
- внедрение в учебный план для студентов педагогических специальностей обновленного спецкурса «Методика воспитательной работы»;
- внедрение комплекса инновационных технологий и интерактивных методов, способствующих формированию практических навыков воспитательной работы и внедрение их в образовательный процесс педагогических направлений.

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interests to declare.

Список литературы

1. Асипова Н.А. Общие методы воспитания. Педагогика: учеб. пособие для студентов. Бишкек: 1998. 138 с.
2. Асипова Н.А. Проблемы подготовки педагогических кадров к осуществлению личностно-ориентированной модели воспитания // Материалы научно-практ. конф. «Личность и воспитание». Ош. 2000. С. 178-183.
3. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М.: 1989. 558 с.
4. Безрукова В.С. Педагогика. М.: Педагогика, 2003. 240 с.
5. Золотухина И. Уровень готовности педагога к воспитательной деятельности // Воспитание школьников. 2007. № 27. С. 9.
6. Сластенин В.А., Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

7. Кукушин В.С. Теория и методика воспитательной работы: Учеб. пособие для пед. вузов. 2-е изд.: Ростов н/Д., 2004. 298 с.

8. Методика воспитательной работы: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Сластенин В.А. М.: «Академия», 2009. 160 с.

9. Педагогика: теории, системы, технологии: Учебник для студентов / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др. 6-е изд., перераб. М.: Академия, 2006. 512 с.

10. Сластенин В.А., Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Советская педагогика. 1991. № 10. С. 79-84.

11. Рожков М.И. Теория и методика воспитания. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова, М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 384 с.

References

1. Asipova, N.A. (1998), *Obshchiye metody vospitaniya* [General methods of training], Bishkek, Kyrgyzstan.
2. Asipova, N.A. (2000), "The problems of preparation of teaching staff to realization of the person-oriented model of training", *Personality and training*, 178-183.
3. Babansky, Yu.K. (1989), *Izbrannyye pedagogicheskiye trudy* [Selected pedagogical papers], Moscow, Russia.
4. Bezrukova, V.S. (2003), *Pedagogika* [Pedagogics] Moscow, Russia.
5. Zolotukhina, I. (2007), "The level of readiness of teachers to training activities", *School students training*, 27, 9
6. Slastenin, V.A. (2002), *Pedagogika* [Pedagogics], Academy, Moscow, Russia.
7. Kukushkin, V.S. (2004), *Teoriya i metodika vospitatel'noy raboty* [Theory and methodology of training work], Rostov-on-Don, Russia.
8. Slastenin, V. M. (2009), *Metodika vospitatel'noy raboty* [Methodology of training work], Academy, Moscow, Russia.

9. Smirnov, S.A., Kotova, I.B. and Shiyarov, Ye.N. (2006), *Pedagogika: teorii, sistemy, tekhnologii* [Pedagogics: theory, systems, technologies] Academy, Moscow, Russia.

10. Slastenin, V.A. and Mishchenko, A.I. (1991) "Professional and pedagogical preparation of the modern teacher", *Soviet pedagogics*, 10. 79-84.

11. Rozhkov, M.I. (2004), *Teoriya i metodika vospitaniya* [The theory and methodology of training], Vldos-Press, Moscow, Russia.

Данные авторов:

Ткачёва Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии

Сагынтай кызы Элвира, старший преподаватель кафедры туризма

About the authors:

Svetlana Anatolievna Tkacheva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology

Elvira Sagyntay kyzy, Senior Teacher, Department of Tourism

УДК 372.87

DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-1-41-50

S. Filipović¹
M. Vojvodić²

**THE ROLE OF BASIC AND SPECIFIC COMPETENCES
IN THE TEACHING OF FINE ART IN SERBIA**

¹) University of Novi Sad, Academy of Arts
Đure Jakšića 7, 21000, Novi Sad, Serbia
E-mail: argus4@open.telekom.rs

²) University of Novi Sad, Academy of Arts
Đure Jakšića 7, 21000, Novi Sad, Serbia
E-mail: mlcvovjodic@yahoo.com

Abstract: Developing the competences needed for life in contemporary civilization raised the question of the position of students and the role of teachers in the educational process. One of the tasks of the educational process is to help acquire and develop student competences as the basis for further improvement of intrapersonal and interpersonal skills. In this process, the teacher is the key factor whose professional competences influence in which direction and how intensively students will progress and develop. In the professional literature we come across a large number of competencies lists that indicate the characteristics and abilities that teachers make qualified to do their job. We can observe the standards of general professional competencies of the teacher from the perspective of educational goals concerning the successful development of the personality of the child as a whole, as well, as the specificities of the teaching area, in this case art, apropos the teaching of fine arts. In Serbia, there is a trend of modernizing programs and aligning goals and educational outcomes to the requirements of contemporary educational practice and a society in which education plays an important role. In this spirit, the definition of educational outcomes adapts, on the one hand, to the specifics of the area, in this case in the field of art, and on the other hand, to the needs of the school, that is, pupils, especially individualization, creative development and socialization of children. In that light this work will be represented with the key aim to reach out the better competences for outstanding teachers.

Keywords: teaching competences; fine arts; teaching; arts culture teacher.

Филипович С.¹
Воеводич М.²

РОЛЬ ОСНОВНЫХ И КОНКРЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СЕРБИИ

¹) Нови-Садский университет, Академия художеств
ул. Джурџа Јакшича 7, 21000 Нови-Сад, Сербия
E-mail: argus4@open.telekom.rs

²) Нови-Садский университет, Академия художеств
ул. Джурџа Јакшича 7, 21000 Нови-Сад, Сербия
E-mail: mlcvojvodic@yahoo.com

Аннотация: Вместе с развитием компетенций, необходимых в современном мире, возник вопрос о позиции учеников и роли учителей в учебном процессе. Одной из задач образовательного процесса является оказание помощи в приобретении и развитии компетенций студентов для дальнейшего совершенствования внутриличностных и межличностных способностей. В этом процессе учитель является ключевым фактором, от профессиональных компетенций которого зависит, в каком направлении и как интенсивно учащиеся будут развиваться. В профессиональной литературе мы сталкиваемся с большим количеством списков компетенций, которые показывают характеристики и способности, которые учителя должны иметь, чтобы они могли выполнять свою работу. Мы можем соблюдать общие стандарты профессиональных компетенций учителей с точки зрения образовательных целей, касающихся успешного развития личности ребенка в целом, а также в учебной области, в данном случае искусства, т.к. речь идет о преподавании изобразительного искусства. В Сербии существует тенденция к модернизации программ и адаптации целей и образовательных результатов с требованиями современной образовательной практики и общества, в которой образование играет важную роль. Таким образом, результаты образования определяются, с одной стороны, особенностями области образования, в данном случае области изобразительного искусства, а с другой стороны, потребностями школы, то есть учеников, особенно на фоне индивидуализации, творческого развития и социализации детей. В этом свете будет представлена эта статья с ключевой целью, чтобы охватить все препятствия для выдающихся учителей и выдающуюся образовательную практику.

Ключевые слова: компетенции учителя; искусство; обучение; учитель изобразительного искусства.

Introduction. The basic meaning of being competent is to be “in charge, authoritative, formally trained (qualified) for some kind of job, capable” [1; p. 422]. If we take in consideration these definitions, competence can be explained as an

individual's ability to accomplish oneself. "This ability which is based on the whole series of predispositions a person develops throughout the whole life. Two mutually connected aspects can be recognized while studying the word competence: self-competence and social competence. The process of gaining competence implies constant improvement of one's personality. This process gains its full meaning throughout interaction with other people. There are numerous characteristics which are considered important for accomplishment and development of individual's competences. As key characteristics Jovanović singles out: autonomy, tolerance, participation, open mind and flexibility [3, p.98]. All previously mentioned characteristics are closely intertwined and conditioned. They are built in both earlier mentioned aspects of competence. These characteristics are prerequisite and indicator in the processes of development, decision making, planning, problem solving and self-development in the whole. Therefore, the development of competences can be understood as a parallel development of interpersonal abilities (social competence).

For further development of these complex abilities (which are contained in the term competence) person, society and education can be responsible of. Educational process can be helpful to a student. It can help one to develop self-competence necessary for individual and social progress. Along with these tendencies the role and position of the student is changed. Contemporary pedagogical models of education single out student's willingness to follow and manage the changes as well as student's ability to solve problems of personal and social reality. One of the models called "action competence education" points out these skills as key ones for development of an individual's

competence: 1. skills oriented towards solving the problem, 2. skills oriented towards self-maturing, 3. skills oriented towards cooperation, 4. skills oriented towards efficiency, 5. skills oriented towards self-organization, 6. skills oriented towards wholeness [2, p. 66].

Theoretical review – Professional competences of the teacher as a precondition to successful teaching

Due to enlisted opinions teacher's role in the educative process has changed. His/ her task is to help the gaining and development of students' competences which are the basis for further development of independent, whole personality free and ready to question reality. The role of the teacher in this process is the crucial one. While talking about the significance of the teacher in the educative process, Popovic quotes: "Teacher is the schools soul. He/ she must above all perform his/ her job properly, educate youngsters to become intelligent, noble people and has to work passionately" [7, p.558]. This opinion old nearly century and a half clearly reflects contemporary tendencies in education. Teacher is the key factor which influences students' personality development by using his/ her knowledge, attitude, personal qualities and opinions. He/ she is the one who should nurture and encourage life values by being the true example to children. Teacher is often struggling with many limiting factors on which he/ she has no influence but despite this/ difficulties, teacher is the one who is responsible for quality and success of the education. Enlisted opinions and tendencies raise the question: how big is the influence of teacher's professional competences in the process of students' development of competences in today's society? Therefore, which values and actions of the teacher make him a successful subject in educative process?

Simple enumeration of desirable values which teacher should possess is just not possible. Successful teacher, Todorović points out, should possess all those values of an "ideal" teacher. Ideal teacher does not exist for sure but an individual who loves his/ her job and wants to perform it in the best possible way, should aspire to that ideal by constant self-improvement (2007). Successful teacher should be a good pedagogue. He/ she should be a good example to children but his/ her personality must be strong, stable and emphatic. Teacher has to be tolerant and flexible, has to be highly educated and possess methodical, didactical and psycho-pedagogical knowledge etc.

Since 1970s approach to teacher's profession which includes standardised competences began to develop. Contemporary concepts of education form a list of competences in order to arrange and single out key factors for successful teaching. The other aim is forming of a successful and productive teaching staff. However, approach to teacher's profession by using standardised competences does not match the dynamic nature of educative process. This approach raises numerous questions and dilemmas such as: which competences should be considered as key ones, how to define criteria for choice of suitable standards, how not to neglect unique and different in the process of following the universal qualities, how to perform the measurements and comparisons of given values, how to bring into accord formal list of standards with true state of school praxis etc [8].

If we take into consideration the complex nature of educative process and teacher's multiple role, it does not come as a surprise that literature offers us numerous lists of standards with different contents. We will mention only one list of standards that is actual in our educative system. It is called

Standards of competences for teachers profession and his/ her professional development. This list was officially accepted by National educative board in April of 2011. This list refers to various competences related to: educative field, teaching subject and methods, teaching and learning process, support toward students personality development, communication and cooperation [12].

Characteristics of the art teachers' basic professional competences

By taking into consideration the fact that standards refer to teacher's profession in the whole, they are very general and consist of what is in common and of universal importance. Every teaching school subject has its own characteristics. Therefore, we can assume that different subject teachers have different combination of competences which are expressed. Lessons in arts excel in their uniqueness. Teacher is required to possess specific abilities and ways of communication [10]. Lessons in art are defined by creative atmosphere, partnership, open communication, emphasized individual engagement of students. Certain skills and values enlisted in standards of competences are very important for art teacher's profession.

These values and competences of the teacher, in the context of art education, can be singled out as extremely important ones: organisational skills, team work abilities, partnership, cooperation, high educational background, knowing of art theory and praxis in its contemporary tendencies, didactic- methodical abilities in the field of arts, knowing of child's psychological and sociological personality aspects, possession of human values such as kindness, humanism, tolerance, objectivity, enthusiasm, optimism and love towards the performed job [11, p. 223].

Today's art teacher's tasks result from contemporary concept of artistic education.

The art teacher's role is extremely important when it comes to achieving goals and solving artistic tasks. It is also important regarding child's artistic development. According to Kamenov, curriculum activities and means by which they are created do not present the key factor in the process of child's development. The most important role has the person who corresponds in the process of artistic activity [4, p. 26]. Karlavaris points out that art teacher is the creator who can solve his/ her tasks only throughout artistic use of pedagogical principles which are in accord with the specific situation and students present state [5, p. 48]. Art teacher is the one who by creating pleasant atmosphere inside the classroom can influence the development of students' creative potentials and of his/ her personality in the whole. Empathy and flexibility of the art teacher are the important precondition for creating creative atmosphere which will improve mutual respect, tolerance and trust. The process of child's artistic development will be a successful one and in accord with its complete development under these conditions. Art teacher must direct and encourage student in his/ her artistic activities. Teacher has to take care of students' personal progress without influencing the students' spontaneity [6].

Specific competences of the art teacher

Art teacher can be considered as an organizer of the artistic activities inside educational process. When it comes to organisation of lessons, teacher uses curriculum basis. He/ she brings into accord personal work with the needs of the group and individual peculiarities of students. His/ her main role is to provide those conditions which will be suitable to development of child's artistic creativity. Teacher needs to encourage the student inside well organised surrounding, to include students and orient

them towards achieving aims and tasks. Teacher with good organisational abilities create new goals by integrating students in the process of their realisation. Under those circumstances student is familiar with curriculum, is involved in group decisions and is aware of his/ her role in achieving goals. Of course, teacher's flexible approach and his/ her primary orientation towards students is the most important factor in the process of learning. Curriculum represents the works line of direction. It does not function as a purpose and aim to itself.

The basic aim of artistic education is an intensive and containable creative and universal development of the child. In order to achieve this, teacher has to select activities according to plan, structure child's surrounding, prepare tools and material with students and create suitable working atmosphere [6, p. 6]. However, beside these demands, one of the key methodical aspects of art education is the students' motivation for playing, learning and creation. It implies high level of teachers competence in this particular field of education. It also depends on skills used to implement this competence in concrete educational praxis. Creating of positive learning climate is one of the most important aspects in the process of students' motivation. In order to achieve positive pedagogical climate inside the classroom teacher has to be open-minded, capable of teamwork, creating partnership and cooperation. Therefore, teacher influences the class atmosphere throughout his/ her opinions and deeds. He/ she can make it more encouraging or otherwise more complicated. The climate inside the classroom is also determined by many other factors that teacher can not influence. However, teacher's role in the process of creating the partnership relations is very valuable. He/ she should promote the flexible atmosphere which possesses high level of tolerance and mutual understanding

and "knowing of which role is whose" [7, 556]. If relied on already widely accepted typology of Lippit and White, it is desirable that teacher represents the democratic type which is ready for cooperation and teamwork [11, p. 221]. For education in arts it is especially important to achieve spontaneous and close atmosphere which will encourage the divergent way of thinking and creativity.

Harsh and rigid atmosphere is not suitable for development of child's creativity. However, the atmosphere of full freedom is not so helpful either. Child should be encouraged but without intrusion of teachers ideas and offerings of final solutions [6]. Kamenov points out that teacher is a grownup partner who should sincerely and fully participate in his/ her work with children. It is important to build qualitative friendship relations which imply mutual trust. Proportional divide of rights and duties will create a democratic atmosphere which is suitable for easier and healthier built of authority and mutual respect [4, pp. 26-30].

No matter which subject is taught, teacher should possess wide basic education and culture. He/ she should also be an example to his/ her students concerning knowledge. Not only does he need to be familiar with the field of education which is taught, but he must connect his/ her professional knowledge to other educative fields. Wide basic education can help teacher in making this correlations. It can help him make lessons more interesting. Basic education can help him in giving answers to students or at least directing them to sources where answers could be found. Karlavaris points out the significance of art teacher's wide basic education. The correct art orientation is the result of it [5, p. 48]. Teacher's role is not only to bring students into the area of creativity, but to familiarise them with the surrounding world

also. In order to do so, a teacher must be widely educated and informed not only concerning his/ her profession, but also in the fields of culture, science and people's lives.

Although previously mentioned abilities are very important, knowing the theory and praxis of art education represent the key factor. A teacher must be familiar with the taught educative field and with its connection to other disciplines. That way he/ she is able to systematically and according to plan, familiarize students with the concrete field. A teacher should improve his/ her abilities, gain new knowledge and implement it in the educative process. It is extremely important that art pedagogues know the basics of art teaching methods, its notions, objectives, aims and tasks and its relation to other sciences and arts. It is also important that teacher is familiar with styles of education which are the product of humanistic approach that characterises contemporary school. He/ she should also be familiar with The New Concept of Art Education by B. Karlavaris. Art knowledge is acquired in two possible ways: throughout practical art work and throughout theoretic acknowledgments. Therefore, a teacher must be familiar with both practical and theoretic aspect of the subject. This means that he or she should know characteristics and possibilities of art techniques and materials along with being well educated concerning his/ her profession. In terms of educative quality, it is of crucial importance that acquired theoretical knowledge is used properly by a teacher in actual praxis.

In order to successfully pass on his/ her theoretical and practical knowledge, it is very important that a teacher is familiar with didactic-methodical principles. We will try to describe in short this wide scientific field by using professional literature. An art teacher is didactically and methodically

qualified if he/ she is familiar with the role and goals of education in arts and with methods and specifics of educational work. As earlier mentioned, it is important that a teacher knows characteristics and means of equipment usage, art techniques and materials which are in accord with the artistic fields and children's age. A teacher must explain the work technique and let students feel the material themselves when dealing with new materials unknown to children [6]. A teacher has to use various didactical means according to plan, such as text-book and hand-book literature and working equipment. A teacher must know the criteria and means for the right choice of themes which will encourage child's artistic creativity. These criteria and means must be in accord with child's age, his/ her interests and individual characteristics. An art pedagogue has to know and use aspects of analysing child's art works, criteria of evaluation and rewarding. In order to do so, a teacher must know aesthetic, didactic and educational function. He/ she has to know the purpose of exhibiting children's works. Observing, experiencing and aesthetics evaluation are important for the process of education in arts. Therefore, a teacher has to be trained concerning those fields. Organised visits to various institutions of culture, such as museums, galleries and ateliers, can be very inspiring. He/ she must know the principles that are the starting point in the process of cultivating child's artistic expression in order to use means which encourage creativity and avoid those which obstruct it. A child needs encouragement to deviate from standards and try something new. On the other hand, there should be no kind of interference or obtrusion [6].

We have mentioned earlier that a teacher must take into consideration the age

of a specific group and age of every child individually. In order to achieve this, he/ she does not only have to know the psychological, emotional and social aspects of child's personality development, but also his/ her role in this specific process. An art teacher must be familiar with the function of artistic expression in the development of a child's personality. Numerous researches point out pedagogical and psychological significance of a child's artistic expression in terms of a child's personality development in the whole and development of its abilities. A child communicates with the surrounding world throughout its artistic expression. Because of this, a child's artistic abilities should be encouraged. Art pedagogues must also know the characteristics and specifics of a child's artistic expression development according to its age. The development of the child is an integral process which helps us recognise the phases in development of the child's artistic expression. All the children go through same phases but the dynamics and level of their achievement differs and is determined by individual uniqueness.

Planning is a very important element in the process of teaching. The same process is responsible for achieving educative goals which are based on curriculum contents. In order to get whole and clear curriculum, it is necessary to come out with a schedule for all of these contents. Harmony between time and meaning must be respected. Whether we talk about annual, monthly or daily level of planning, it is important to bear in mind the accord with aims tasks and results which come as a consequence. Curriculum contents which are drafted this way are only the start point in further process of teachers' planning. Curriculum is not the main factor when we talk about planning. Those are the specifications of the certain group, the classroom conditions and various other internal and external factors which influence

the flexibility of the approach to certain lesson in terms of planning and realisation.

The significance of the creative approach towards planning in art education is enormous. Therefore, even the best curriculum can be a complete failure if performed uncritically by teachers [11, p. 333]. Following which rules does a teacher modify the given curriculum? Beside curriculum, children's needs and their artistic-expressive potentials must be a starting point in the process of planning [6]. It means that a teacher should adapt his/ her plan to the specific qualities of a certain group or a class and to individual characteristics and abilities of the student. A teacher who properly does his/ her job, follows and values the results of children and even himself, analyses previous situations, is able to create a plan which encourages child's artistic-expressive development and his/ her personal development in the whole.

Conclusion. The teacher's profession is a humanistic one and there is no clear boundary between his/ her professional role and his/ her own personality. In order to meet the expectations, it is desirable that the teacher possess humanistic personality values. Above all he/ she should possess human qualities because children follow his/ her example. That represents one of the strongest means in the process of communication between the teacher and the children [7, p. 557]. He/ she should be a role model to his/ her students' considering knowledge, life values and opinions which are followed by himself/ herself in every way. He/ she should be an example to children as an individual who performs his/ her job properly and skilfully, who solves problems systematically and patiently and, thanks to his/ her hard work, achieves success [4, p. 27]. Therefore, along with verbal and visual information, strong personal example can additionally impact the forming of a child's opinions.

We have already mentioned several times the importance of successful communication which is a precondition and an important factor in the process of development of enlisted competences. Communicative competences of the teacher are often a subject of professional literature. We will try to give a basic overview of these competences. Quality communication and ability to perform a discussion are very important in many professions. It is also important in a teacher's profession. Quality of the communication is determined by numerous factors. We will mention some of them which are often used in professional literature. Planned, effective and congruent discussion can be performed when: comfortable atmosphere is created inside the class, the extents of communication are determined and respectful, confident relationship between the student and teacher is established. In those conditions a teacher does not dominate in terms of communication. He/ she is ready to listen and bring into accord his/ her experience with theirs. Except these in literature usually mentioned factors, there are also other ones that cannot be controlled by the teacher. They also influence the quality of communication along with students' readiness for cooperation.

The same nature of art education demands the active participation of students. Therefore, partnership communication is encouraging. Which the methods of communication are used during art lessons? The beginning of communication starts with a child's first attempt to name his/ her first pencil pattern. Therefore, throughout artistic expression a child communicates with the world that surrounds him / her and the need to represent its thoughts and feelings grows in time. By using sketches as a form of nonverbal communication, a child expresses what cannot be expressed through words. The teacher is the one who should interpret

those messages and implement them during further communication. On the other hand, the development of communicational skills directly affects child's artistic expression by enriching it. Therefore, good verbal communication leads to quality artistic communication [11, p. 227]. Tender and open communication, adapted to child's possibilities, should help children in the process of imaginative and unconventional solving of artistic problems. If a teacher prepares himself properly for the discussion, clearly informs his/ her collocutors and actively listen to them, the right conditions for opening of discussion will be achieved. This exchange of thoughts and experience can induce the critical opinion and tolerance. It can also offer some solutions which are not so common.

In the end it is necessary to say: in order to fulfil these conditions, a teacher must love his/ her job and needs to understand the meaning and importance of educational process in which he/ she participates. Along with numerous encountered difficulties such as proportionally small number of lectures, quantity of class students, poorly equipped cabinets, marginalized state of education in arts, it is hard for today's art teachers and pedagogues to preserve their enthusiasm. However, enthusiasm is surely necessary for proper and successful art teacher's work. Kamenov points out the significance of a teacher's love towards his/ her job and profession. It is very important that teacher enjoys the quality time spent in the company of children. That kind of teacher identifies himself/herself with children, is interested when it comes to solving their problems and participates as an equal partner in their activities.

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interests to declare.

References

1. Vujaklija, M. (1986), A lexicon of foreign words and expressions, Prosveta, Belgrade.
2. Gojkov, G. (2008). Didactics gifted, Higher school for education of educators, Vršac.
3. Jovanović, B. (2004), Education and training of teachers for working with gifted students: in the Strategy for Giving Aid, Zbornik br. 10, High school for education of educators, Vršac.
4. Kamenov, E. (1997), Methodology 2: methodological instructions for Model B The basis of the program of preschool education and education of children from 3 to 7 years, Department of Pedagogy, Faculty of Philosophy, Novi Sad.
5. Karlavaris, B. (1960), New concept of art education, Institute for the publication of textbooks of the People's Republic of Serbia, Belgrade.
6. Karlavaris, B., Kelbli, J., Stanojević-Kastori, M. (1986), Methodology of art preschool education for the 4th year of the pedagogical academy, ZUNS, Belgrade.
7. Knežević, M. (2007). Conditions for achieving good communication between pupils and teachers in the educational process: Jovanović, B. (ed.) Development of communication competences of teachers and students, Faculty of Philosophy and Art, Kragujevac, 553-559.
8. Radulović, L. (2007). Standardization of competences as one of the approach to profession teacher - critical review: in Alibabić, Š., Pejatović, A. (ed.) Andragogy at the beginning of the third millennium, Institute for Pedagogy and Andragogy, Belgrade.
9. Todorović, K. (2007). By education or talent to a competent teacher: Jovanović, B. (ed.) Developing the communication competencies of teachers and students, Jagodina: Faculty of Philosophy and Art, Kragujevac, 415-425.

10. Ćirković-Mladenović, I. (2007). Communication skills of teachers and students in the teaching of fine arts. in Jovanović, B. (ed.) Developing communication competences of teachers and students, Faculty of Philosophy and Art, Kragujevac, 764-770.

11. Filipović, S. (2011). Methodology of Art Education, University of Art in Belgrade and Publishing House Klett, Belgrade.

12. www.nps.gov.rs/wp-content/uploads/2011/04/standardi-nastavnika_cir.pdf (date of access: 10 October 2017).

Данные авторов:

Филипович Саня, кандидат технических наук, доцент, профессор кафедры теоретических предметов

Воеводич Милица, ассистент кафедры теоретических предметов

About the authors:

Sanja Filipović, Ph.D., Associate Professor, Professor Chair of Theoretical Subjects

Milica Vojvodić, Assistant Chair of Theoretical Subjects

УДК 159.923.2

DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-1-51-64

Хуторской А.В.

**МИССИЯ УЧЕНИКА КАК ОСНОВАНИЕ
ЕГО СТРЕМЛЕНИЙ И КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**

Институт образования человека, ул. Тверская, д.9,
стр.7, офис 111, г. Москва, 125009, Россия
E-mail: khutorskoy@eidos.ru

Аннотация. Одна из системных проблем современного образования – его отчуждение от человека. Для решения данной проблемы автором обоснована необходимость введения в педагогику принципа человекообразности образования, согласно которому образование есть средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру. Образование в данном случае понимается буквально – как образовывание ученика. Исходной основой для определения целей и траектории обучения выступает сам ученик, чья деятельность организуется с помощью педагога. Человекообразный подход предполагает выбор в качестве оснований проектирования образования два параметра: образовательный потенциал учащегося и его предназначенность. Первый параметр исходный, второй – образ результата, который представляет собой образовательную миссию человека. В статье предложено обоснование понятия «миссия ученика» как внутренней характеристики человека, потенциально содержащей его ценности и ориентиры. Для построения педагогической модели введены понятия «предназначенность ученика», «предрасположенность ученика», «предпочтения ученика», предложена типология стремлений учащегося и следуемая из нее система компетентностей. Рассмотрены пять типов стремлений, выступающих основанием для соответствующих компетентностей: когнитивные, креативные, оргдеятельностные, коммуникативные, ценностно-смысловые. Исследования и разработки ведутся в рамках научной школы человекообразного образования, работающей на базе Института образования человека (Москва).

Ключевые слова: миссия ученика; предназначение; предрасположенность; предпочтение; стремление; самореализация; компетенции; компетентности; человекообразность образования.

A. V. Khutorskoy

**STUDENT'S MISSION AS A BASIS
OF HIS/ HERASPIRATIONS AND COMPETENCES**

Human Education Institute, 9, bld. 7, off. 111, Tverskaya St.,
Moscow, 125009, Russia
E-mail: khutorskoy@eidos.ru

Abstract. One of the systemic problems of modern education is its alienation from humans. To solve this problem, the author substantiates the need to introduce the principle of human-like education in pedagogics, according to which education is a means of identifying and realizing the possibilities of a person in relation to himself/ herself and the world. Education in this case is understood literally – the formation of a student. The initial basis for determining the goals and trajectory of training is the student, whose activities are organized with the help of a teacher. The human-shaped approach involves the choice of two parameters as a basis for the design of education: the educational potential of the student and its purpose. The first parameter is the initial, the second – the image of the result, which is an educational mission of a person. In the article, the substantiation of the notion "student's mission" as an internal characteristic of a person, potentially containing his / her values and reference points, is offered. To build a pedagogical model the author introduces the concepts of "student's predestination", "student's predisposition", "student's preferences", the typology of the student's aspirations and the system of competences followed from it. Five types of aspirations serving as the basis for the corresponding competences are considered: cognitive, creative, organizational, communicative and axiological. Research and development are conducted within the framework of the scientific school of human-oriented education, working on the basis of the Institute of Human Education (Moscow).

Keywords: student's mission; predestination; predisposition; preference; aspiration; self-realization; competence; human-oriented education.

Введение. Откуда берутся цели обучения? Кто их должен формулировать? Как цели обучения человека связаны с его образовательным потенциалом? Классические науки об образовании редко признают необходимость определять цели обучения, исходя из личности самого ученика. В лучшем случае предлагается учитывать его индивидуальные особенности при формулировании внешних целей обучения. Кризис целеполагания признается как в школьном [15], так и профессиональном образовании [2], в том числе и зарубежными исследователями [16]. Если же считать обучение природным свойством человека, то сам человек является одним из основных источников целей своего обучения. На данную функцию человека указывает принцип природосообразности, обозначенный еще Я.А. Коменским. В результате наших исследований данный

принцип дополнен *принципом человеко-сообразности*, согласно которому образование есть средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру [13].

С позиций образования, сообразного человеку, нашей научной школой проведены исследования распределенного типа [6], относящиеся к самореализации ученика [3], метапредметным основам образования [7; 9], в том числе с позиций педагогики русского космизма [7], диагностике и оценке ценностно-смысловых образовательных результатов [4]. Проведенные исследования подтвердили необходимость введения понятия «миссия ученика». Показано, что понятие «миссия ученика» должно принадлежать к числу основополагающих в науках об образовании, поскольку с ним связано проектирование целей образова-

ния и обучения человека, сама возможность индивидуальных образовательных траекторий учащихся. Данное понятие введено в разработанную нами Доктрину образования человека в Российской Федерации [10].

Основная часть. Целью нашей работы выступает обоснование содержания понятия «миссия ученика» и раскрытие его связей с личностными стремлениями человека, с его компетентностями. Данная цель интересует нас в контексте основного смысла человеко-сообразного образования – самореализации ученика. Методологической основой наших построений является концепция научной школы человеко-сообразного образования, в том числе сформулированное нами положение педагогики русского космизма о взаимосоответствии микро- и макрокосма ученика в ходе его образования [12].

Понятие «миссия» происходит от лат. *missio* – посылка, поручение. Вопрос заключается в том, откуда и от кого следует посыл, если речь вести об ученике. Например, можно ли миссию «дать» ученику или ее источником является он сам?

Человеко-сообразный подход определяет миссию ученика как его *внутренне заложенное предназначение*. Основным носителем миссии является сам ученик. Педагоги, родители, школа, социум – все они могут оказать содействие ученику в осознании и реализации его образовательной миссии, но они не могут определить миссию ученика без него самого.

С педагогической точки зрения миссия ученика означает *предназначение*, основной смысл обучения человека. На основе миссии ученика определяются цели и задачи его обучения, содержание и технологии образования, критерии оценки результатов. Именно миссия наполняет обучение ученика смыслом,

делает его личностно значимым, мотивированным и целенаправленным.

Психологический контекст миссии ученика определяется заложенными в нём личностными качествами, способностями, реализуемыми впоследствии с помощью сформированных компетентностей.

Изначально миссия ученика скрыта от него. Задача педагога, родителя — помочь ученику найти и реализовать свою миссию, проявить её в конкретных и реальных делах, в учебно-образовательном процессе. Отсюда следует определение:

Миссия ученика – предназначение, основной смысл обучающегося человека.

Если ученик осознает свою миссию обучения, его не нужно будет дополнительно завлекать и уговаривать учиться. Это будет его собственный выбор и желание. Роль учителя тогда – обеспечить ученика средствами выявления и реализации своей миссии. Такими средствами станут учебные предметы, уроки, занятия, другой педагогический, психологический и методический арсенал.

Миссия ученика – необязательно готовый сценарий его обучения, который надо угадать и исполнить. Одна и та же миссия может предполагать разные сценарии воплощения. Траектория образовательного движения у каждого ученика особенная. И зависит она от многих факторов, в том числе от внешних обстоятельств.

Проявление миссии, как правило, связано с преодолением трудностей. Ученик в этом убеждается тогда, когда встречает препятствия не только внешние, но и внутренние, связанные с его личностными качествами, которые нуждаются в развитии. Таким образом, «миссионерское» начало в обучении позволяет ученику осознавать необходимость овладения теми или иными зна-

ниями, умениями, компетентностями. Преодоление трудностей позволяет ученику находить свои призвания в учебе и в жизни. Это является подтверждением его миссии, а также одним из результатов ее реализации.

Аналогичные трудности и способы их преодоления характерны и для профессиональной подготовки педагога [1].

Понятие «миссия ученика» не является лишь атрибутом науки и вполне может предложено ученикам, начиная с младшего возраста. По крайней мере, это будет полезнее, чем, если дети познакомятся с понятием миссия из голливудских боевиков.

Приведем пример разработанного нами задания для школьников «Моя миссия», направленного на выявление их миссии как ученика. Задание ученикам удобнее выполнять на компьютере, чтобы они могли корректировать свои записи.

Учебное задание «Моя миссия».

1. Запиши свои мечты и желания, которые относятся к твоему обучению (не менее тридцати).

2. Раздели их на три части:

Иметь:

Быть:

Делать:

3. Дополни свои мечты и желания в разделах «Быть» и «Делать».

4. Подними вверх самые желанные мечты в разделах «Быть» и «Делать». Составь их рейтинг.

5. Придумай, как ты сможешь реализовать свои мечты. Представь самые желанные мечты визуально – нарисуй их; в мысленных образах; в форме сказки или рассказа. Выступи со своим проектом реализации мечты на занятии перед своими одноклассниками.

Миссия ученика как философская, педагогическая и психологическая категория играет роль стартового системообразующего начала для построения

наук об образовании человека. Категория миссии ученика раскрывается и реализует свои функции через систему таких понятий, как «предназначенность ученика», «предрасположенность ученика», «предпочтения ученика». Данные понятия в различных ракурсах используются в психологии изучения личности ученика. Методологический аппарат традиционной педагогики, как правило, не содержит таких понятий. Для выстраивания оснований проектирования человекообразного образования нам необходимо определить данные понятия.

Опираясь на философскую антропологию, сформулируем *предназначение человека*: выявить свой внутренний потенциал, раскрыть и реализовать себя в соответствии с индивидуальными возможностями и в соотношении с общечеловеческими, мировыми, вселенскими процессами.

Из приведённого определения предназначения человека следует предназначенность человека как ученика. Дадим формулировку:

Предназначенность ученика – наперед заданный, заложенный образ целей, соответствующих образовательному потенциалу, индивидуальной сущности ученика. Предназначенность ученика – его смысловое качество, которое определяет образ его бытия в целом и соответствующую конкретизацию целей его деятельности в каждом случае обучения. Например, *он предназначен для науки*. В этом случае предназначенность конкретизируется через доминанту когнитивной учебной деятельности. Предназначенность коррелируется с термином «избранничество», трактуемым как предназначенность к деятельности, доступной лишь избранникам, талантам. Например, *верить в свое избранничество*.

Иным образом понимается предрасположенность ученика. Дадим определение:

Предрасположенность ученика – склонность к определенной активности, деятельности, действиям, тенденция поступать определенным образом в образовательных и иных ситуациях. Предрасположенность ученика не всегда означает его готовность к действию. Готовность выступает результатом общего уровня формирования и развития ученика.

Предрасположенность ученика связана с его общечеловеческой предрасположенностью, которая определяется методами различных наук: психологии, физиологии, педагогики, социологии, криминалистики, астрологии и др. Диагностика и выявление факторов, к которым расположен ученик, могут и должны «поставлять» данные для комплектования состава предрасположенности ученика в его образовании.

В ходе обучения ученик способен выражать предпочтения. *Предпочтение ученика* – основанный на индивидуальных особенностях выбор по отношению к образовательным ситуациям, решениям, объектам, условиям, видам деятельности, ценностям.

Выбор ученика может быть обоснованный или неосознанный, высказанный или мысленный, аргументированный или безосновательный, выраженный в форме согласия или протеста.

В учебном процессе предпочтение ученика согласовывается с внешними условиями, нормами, требованиями.

Предпочтение ученика – параметр, необходимый для выстраивания *индивидуальной образовательной траектории ученика*. Реализация предпочтений в отношении к миссии ученика дает возможность образовательной траектории становиться индивидуальной и обеспечивать самореализацию ученика.

Предпочтения ученика есть основания и результат воплощения его *предназначенности и предрасположенности*. Диагностика предпочтений учащихся позволяет учителю человекообразной ориентации выявлять и учитывать миссию ученика по внешним факторам – обозначенным учеником предпочтениям.

Из содержания перечисленных понятий следует **право человека на свое образование**: каждый человек вправе определять свою миссию, цели и образовательный путь в соотношении с требованиями, нормами, традициями, стандартами, устанавливаемыми другими субъектами (заказчиками) образования, какими являются его родители (опекуны), семья, род, образовательные учреждения, педагоги, социум, регион, страна, мир, человечество. Считаем, что данное право должно быть закреплено законодательно в форме доктрины образования человека [10].

Сверхзадачей обучения с позиций миссии ученика выступает его **самореализация**, обусловленная наличием у него образовательного потенциала и его реализацией как на внешнем (макрокосм), так и на внутреннем (микрокосм) уровнях. Внешний и внутренний уровни самореализации критериально описываются созданием личностно и социально значимых образовательных результатов – продуктов. Создание продуктов, а не просто «развитие» ученика, или «передача опыта поколений» – вот смысл образования человека как представителя человечества. Ведь от человека требуется приращение, а не простое потребление или трансляция накопленного.

Дадим определение, которое необходимо для обозначения смысла образования человека:

Самореализация ученика – процесс выявления и реализации образовательного потенциала ученика, сопровожда-

ющийся созданием личностно и социально значимых образовательных результатов – продуктов.

Как понятие «миссия ученика» и система связанных с ним понятий могут быть применены для проектирования системы образования человека?

Первичным элементом построения системы обучения является **образ ученика**. Именно образ ученика в динамике его развития является целевым фактором выстраивания его образования. Образ ученика как модель предвосхищаемых результатов обучения в определённой степени характеризует его миссию, поскольку является планируемым результатом взаимодействия ученика с окружающей образовательной средой. Характер взаимодействия ученика с внешней средой определяет система деятельности ученика. Каковы эти деятельности? Откуда взять деятельности, которые соответствуют природе образующегося человека? Прежде всего, они следуют из потребностей и стремлений человека.

Абрахам Маслоу разделил потребности людей на пять основных категорий:

- 1) физиологические (голод, жажда, половое влечение и т.д.);
- 2) потребности в безопасности (комфорт, постоянство условий жизни);
- 3) социальные (социальные связи, общение, привязанность, забота о других и внимание к себе, совместная деятельность);
- 4) престижные (самоуважение, уважение со стороны других, признание, достижение успеха и высокой оценки, карьерный рост);
- 5) духовные (познание, самоактуализация, самовыражение, самоидентификация).

Маслоу считал, что по мере удовлетворения потребностей начальных уров-

ней актуальными становятся потребности более высокого уровня.

С позиций философии русского космизма потребности человека в образовании следует разделить на *естественные* (двигаться, действовать, узнавать новое, проявлять себя, взаимодействовать) и *искусственные* (получить отметки, аттестат, диплом и др.). При выявлении потребностей важно разделять природную, естественную составляющую от искусственной, формальной. Например, если ученик говорит, что он хочет поступить в университет (искусственная потребность), необходимо задать ему вопросы типа «зачем», «для чего», чтобы прийти к выявлению его внутренних естественных потребностей.

Потребность человека потенциальна. Чтобы реализоваться, она переходит в стремление. Исходя из проведенных исследований, мы пришли к пониманию, что стремление – это вектор движения учащегося в контексте его личных целей.

Стремление человека (от праслав. *strъmъ* – крутой) означает:

- внутренне обусловленную необходимость;
- направленность к достижению цели;
- побуждение к деятельности;
- желание, подкрепленное волей.

Опираясь на результаты проведенных исследований, мы пришли к выводу, что в основе естественных потребностей человека к образованию лежат **пять основных стремлений**: познавать, создавать, организовывать, взаимодействовать, видеть смысл.

Каждое стремление реализуется в соответствующей деятельности. Взаимодействуя с реальной действительностью, ученик выполняет следующие **пять видов деятельности**:

1) *познание* (освоение) объектов окружающего мира и имеющихся знаний о нем;

2) *созидание* личностного продукта образования как эквивалента собственного образовательного приращения;

3) *самоорганизация* предыдущих видов деятельности – познания и созидания.

4) *коммуникации* – взаимодействие с объектом познания, с людьми, которым требуется рассказать о полученных результатах;

5) *обращение к смыслам* познаваемого – ответы на вопросы «зачем»; формулирование обретенных или выявленных ценностей.

Для чего нужны основные стремления и деятельности ученика? Для того чтобы построить образ ученика, тех его качеств, которые будут развиваться и формироваться в ходе обучения. Если мы определим минимальный набор личностных качеств ученика, соответствующих предвосхищаемому образу, это позволит нам построить систему обучения – сформулировать цели, отобрать содержание образования, составить образовательные программы, выбрать формы и методы обучения, задать систему диагностики и оценки результатов. Внутренним результатом обучения станут качества ученика, которые включены в первоначальный его образ. Внешним результатом ученика будут созданные им материальные образовательные продукты: идеи, модели, картины, сочинения, проекты и др.

Итак, при осуществлении учащимся перечисленных стремлений и видов образовательной деятельности проявляются соответствующие им **пять качеств личности**, из которых формируется предвосхищаемый образ ученика:

1) *когнитивные (познавательные) качества* – умение чувствовать окружа-

ющий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание вопроса и др.;

2) *креативные (творческие) качества* – вдохновенность, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям, раскованность мыслей, чувств и движений, прогностичность, наличие своего мнения и др.;

3) *методологические (орудельные) качества* – способность осознания целей учебной деятельности и умение их пояснить, умение поставить цель и организовать ее достижение, способность к нормотворчеству, рефлексивное мышление и др.;

4) *коммуникативные качества* – взаимодействие с объектами изучения, коллегами, работа в парах, группах, проектные виды коммуникаций, дистанционные коммуникации, владение ИКТ-коммуникациями, деятельность в социальных сетях и др.;

5) *ценностно-смысловые качества* – отыскание смысла происходящего, выявление целей, интересов, потребностей (своих и других людей), формулирование ценностей образования, сравнение различных целей обучения, использование мировоззренческих установок для решения возникающих задач, проблем и др.

Раскроем содержание перечисленных качеств, опираясь на результаты проектирования и апробации человеко-сообразного образования средствами разработанной нами научной области – дидактической эвристики [9].

1. Когнитивные качества ученика необходимы в процессе познания окружающей действительности (объектов внешнего мира), распределенной в соответствии с общеобразовательными областями и учебными курсами:

- физические и физиологические качества: умения видеть, слышать, осязать, чувствовать изучаемый объект с помощью обоняния, вкуса, развитая работоспособность, энергетичность;

- интеллектуальные качества: любознательность, эрудированность, вдумчивость, сообразительность, логичность, коэффициент интеллекта, осмысленность, обоснованность, аргументированность, способности к анализу и синтезу, способность находить аналогии, использовать различные формы доказательств;

- пытливость, проницательность, поиск проблем, склонность к эксперименту, умение задавать вопросы, видеть противоречия, формулировать проблемы и гипотезы, выполнять теоретические и экспериментальные исследования, владеть способами решения различных задач, делать выводы и обобщения;

- умение аргументировать свои знания и полученные результаты, умение самоопределяться в ситуациях выбора, увлеченность, оперативность действий;

- способность обозначить свое понимание или непонимание по любым возникающим вопросам;

- структурно-системное видение изучаемых областей в их пространственной и временной иерархии, отыскание связей объектов, их причин, связанных с ними проблем, владение общим подходом к выяснению сути любых объектов и явлений (природы, культуры, политики и др.), разнонаучное видение;

- выбор фундаментальных объектов среди второстепенных, отыскание соподчиняющих связей между ними, видение иерархии, новых функций и связей известных объектов, способность отыскания причин происхождения объекта, способность находить его смысл, источник, различение фактов и нефактов об объекте;

- владение базовыми знаниями, умениями и навыками, ориентация в фундаментальных проблемах изучаемых наук, нестандартность мышления;

- умение сопоставлять культурно-исторические аналоги со своими образовательными продуктами и результатами одноклассников, вычленять их сходства и отличия, переопределять или дорабатывать собственные образовательные результаты;

- способность отыскания причин происхождения культурно-исторического объекта или явления, умение определять его структуру и строение, находить связи с родственными объектами, моделировать систему объектов, выстраивать их иерархию на основе сформулированных принципов и критериев, умение отыскивать системы связей культурно-исторического явления с соответствующими реальными объектами;

- способность воплощать добываемые знания в материальные формы, презентовать их, строить на их основе свою последующую деятельность.

2. Креативные качества ученика обеспечивают условия создания им творческого продукта в образовательном процессе:

- эмоционально-образные качества: вдохновенность, одухотворенность, эмоциональный подъем в творческих ситуациях, образность, ассоциативность, созерцательность, воображение, фантазия, мечтательность, романтичность, чувство новизны, необычного, чуткость к противоречиям, склонность к творческому сомнению, способность испытывать внутреннюю борьбу, способность к эмпатии;

- инициативность, изобретательность, смекалка, готовность к придумыванию, своеобразность, неординарность,

нестандартность, самобытность, ассер-
тивность;

- способность к генерации идей, их продуцированию как индивидуально, так и в коммуникации с людьми, текстом, другими объектами познания;

- обладание раскованностью мыслей, чувств и движений, сочетающееся с умением выдерживать нормы поведения, которые задаются в школе, семье, иной социальной среде;

- проницательность, умение видеть знакомое в незнакомом и наоборот, преодоление стереотипов, способность выхода в иную плоскость или пространство при решении проблемы;

- умение определять структуру и строение, находить функции и связи объекта с родственными объектами, прогнозирование изменений объекта, динамики его роста или развития, создание новых методов познания в зависимости от свойств объекта;

- прогностичность, предсказательность, формулирование гипотез, конструирование версий, выявление закономерностей, создание формул, теорий;

- владение нетрадиционными эвристическими процедурами: интуиция, инсайт, медитация;

- наличие опыта реализации наиболее творческих своих способностей в форме выполнения и защиты творческих работ, участия в конкурсах, олимпиадах, конференциях и др.

3. Оргдеятельностные (методологические) качества ученика проявляются при организации его образовательной деятельности в двух предыдущих ее проявлениях – познании и творчестве:

- знание учеником своих индивидуальных деятельностных особенностей, черт характера, оптимальных темпов и форм занятий каждым из учебных предметов и образовательных областей;

- осознание и умение пояснить цели своих занятий теми или иными учебными предметами, темами, отчетливое понимание того, как он себя в них реализует;

- наличие достойной цели, программы ее достижения, упорство в доведении дела до конца, верность цели, целеполагание (умение ставить цели), целеустремленность (направленность на достижение цели), устойчивость в достижении целей;

- умение поставить учебную цель в заданной области знаний или деятельности, составить план ее достижения, выполнить намеченный план, исходя из своих индивидуальных особенностей и имеющихся условий, получить и осознать свой результат, сравнить его с аналогичными результатами одноклассников;

- способность нормотворчества, выражающаяся в умении сформулировать правила деятельности, систему ее законов, спрогнозировать результаты, смысловое видение изучаемых процессов;

- навыки самоорганизации: планирование деятельности, программирование действий, коррекция этапов и способов деятельности, гибкость и вариативность, упорядоченность деятельности, реализуемость планов, комбинаторность подходов к деятельности, одновременное удержание в сознании разных альтернатив;

- самосозерцательность, самоанализ и самооценка, владение методами рефлексивного мышления (остановкой, припоминанием деятельности, анализом ее этапов, вычленением использованных способов, поиском противоречий, анализом и последующим копированием структуры удачно выполненной деятельности), умение выявлять смысл деятельности, выстраивать дальнейшие планы, сопоставлять полученные результаты с поставленными целями, корректировать дальнейшую деятельность.

4. Коммуникативные качества ученика:

- взаимодействие с коллегами, учителями, другими людьми;
- взаимодействие с объектами изучения, умение вести диалог с изучаемым объектом, выбирать методы познания, адекватные объекту;
- работа в парах, группах, выполнение функций генератора, организатора, фиксатора;
- проектные виды коммуникаций: распределение видов работ по проекту, выполнение функций руководителя, исполнителя;
- умение понять и оценить иную точку зрения, вступить в содержательный диалог или спор;
- способность взаимодействия с другими субъектами образования и окружающим миром;
- умение отстаивать свои идеи, выносить непризнание окружающих, держать удар;
- способность организовать творчество других (организационно-педагогические качества), совместные с другими учениками познание и генерация идей, умение организовать мозговой штурм, участвовать в нем, сравнение и сопоставление идей, спор, дискуссия;
- владение дистанционными коммуникациями, информационно-коммуникационными технологиями, навыки деятельности в форумах, социальных сетях.

5. Ценностно-смысловые качества ученика:

- отыскание смысла происходящего;
- выявление целей, интересов, потребностей (своих и других людей);
- формулирование ценностей образования, сравнение различных целей обучения;

- наличие личностного понимания смысла каждого из изучаемых учебных предметов;

- наличие и использование собственных мировоззренческих установок для решения возникающих задач и проблем;

- владение культурными нормами и традициями, прожитыми в собственной деятельности;

- метапредметные компетенции (знакотворчество, символотворчество и др.);

- самобытность, автономность, независимость, устремленность, решительность;

- при необходимости склонность к риску;

- наличие личностных результатов образования, отличающихся от образовательных стандартов глубиной, тематикой, мнением, отличным от общепринятого.

Перечисленные группы качеств учащихся являются открытыми для расширения и уточнения. В то же время эти группы представляют минимальный комплексный набор ориентиров для обеспечения всестороннего образовательного процесса. Так, например, ориентация на развитие только креативных качеств затруднит общее образовательное движение ученика, поскольку без сформированной организационной основы его творчество останется спонтанным и неоформленным.

Личностные качества ученика используются для формулирования целей образовательного процесса на различных его этапах по отношению к изучаемым курсам и отдельным темам. А сформулированные цели могут быть выражены с помощью конкретных заданий. Например, цель по развитию способности «обозначать свое понимание или непо-

нимание по любым возникающим вопросам» может лечь в основу следующего задания для учеников начальной школы: «Посмотрите внимательно на лежащий у каждого из вас на парте камешек и запишите: 1) что вы увидели и поняли в нем; 2) какие вопросы у вас возникли».

Результаты исследования. Таким образом, мы выяснили, что *миссия ученика* — его внутренне заложенное предназначение. На основе миссии определяются цели и задачи обучения, содержание и технологии образования, критерии оценки результатов ученика. Задача педагога, родителя — помочь ученику найти и реализовать свою миссию, проявить ее в учебно-образовательном процессе.

Миссия ученика связана с такими понятиями, как *предрасположенность, предназначенность, предпочтения* ученика. Все они определяют право ученика на свое образование.

Природа обучения заложена в *потребностях, стремлениях, деятельности* ученика и реализуется в его личностных качествах. Нами определены пять групп ключевых личностных качеств и деятельностей ученика: познавательные, творческие, оргдеятельностные, коммуникативные, ценностно-смысловые. Все вместе они составляют *образ ученика*, который задает результат обучения. В качестве основного результата обучения выступает самореализация ученика, происходящая в процессе создания им образовательных продуктов.

Теперь нам остается найти место компетентностям ученика как одному из планируемых результатов современной общеобразовательной и высшей школы [11]. Компетентностный подход стал актуален для европейского образования в конце прошлого века. Начиная с 2000-х годов началась его активная разработка в нашей стране [14]. В настоящее время

компетентностный подход заложен в нынешние Федеральные государственные образовательные стандарты.

Разработанный нами компетентностный подход опирается на философию русского космизма, предполагающую тождественность микро- и макрокосма, т.е. человека и окружающего мира [12]. Образование в данном случае есть не что иное, как взаимодействие человека с миром, его вселение во Вселенную. В соответствии с данным подходом мы разделяем компетенции и компетентности как атрибуты двух разных миров человека: внешнего и внутреннего.

Компетенция — отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере.

В отличие от компетенции компетентность — владение, обладание учеником соответствующей компетенцией (личностное качество), включающее его отношение к ней и предмету деятельности; это уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) ученика, включающее его минимальный опыт деятельности в заданной сфере.

Компетентность — совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере.

Итак, понятия «компетенция» и «компетентность» не синонимы. Они принадлежат к разным мирам человека — внешнему и внутреннему. Компетенция — это внешне заданная норма, а компетентность — личное качество, характеризующее владение этой нормой.

С позиции человекообразности, предполагающей разделение микро- и

макрокосма, важно различать эти понятия. Их взаимодействие есть необходимость образования человека, которое тождественно его вселению в окружающий мир.

Компетентность всегда личностно окрашена качествами конкретного ученика. Данных качеств имеется целый спектр — от смысловых и мировоззренческих («зачем мне необходима данная компетенция») до рефлексивно-оценочных («насколько успешно я применяю данную компетенцию в жизни»).

Существуют различные типологии компетенций и компетентностей. В контексте приведенной нами классификации стремлений-качеств-деятельностей ученика, аналогичным образом может быть построена типология их компетенций: когнитивные, креативные, оргдеятельностные, коммуникативные, ценностно-смысловые. Данная типология скорее соответствует самому человеку, нежели социуму, выступающему заказчиком определённых компетентностей. Но, в тоже время, для определенных сфер будущей профессиональной деятельности ученику необходимо в явном виде обладать одной или несколькими типами приведенных компетенций. Поэтому данная типология вполне подходит для проектирования и оценки образовательных результатов ученика.

Заключение. Одна из системных проблем современного образования — его отчуждение от человека. Понятие «миссия ученика», а также система таких понятий, как «предназначенность ученика», «предрасположенность ученика», «предпочтения ученика», позволяют построить педагогическую модель, которая способна решить указанную проблему.

Основанием проектирования человекообразного образования выступают два параметра: образовательный потенциал учащегося и его предназначен-

ность. Первый параметр исходный, второй — образ результата, который представляет собой миссию ученика. Переход от первого параметра к итоговому осуществляется в процессе образования на основе выявления стремлений ученика, развития связанных с ними компетентностей и их применения для создания внешних образовательных продуктов — результатов. В статье приведены пять типов стремлений и компетентностей, представляющих целостность образования человека: когнитивные, креативные, оргдеятельностные, коммуникативные, ценностно-смысловые.

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interests to declare.

Список литературы

1. Андрианова Г.А. Компетентностный подход: организация педэксперимента в школе // Вестник Института образования человека. 2014. №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2014/100> (дата обращения: 20 октября 2017).
2. Дмитриев С.В. Онтодидактика в контексте антропных принципов профессионального образования // Вестник Института образования человека. 2016. №2. <http://eidos-institute.ru/journal/2016/200/> (дата обращения: 8 ноября 2017).
3. Король А.Д. Проблема стереотипа и самореализации учащегося в контексте принципа человекообразности // Эйдос. 2014. № 1. С. 2.
4. Мельникова Э.П. Диагностика и оценка ценностно-смысловых образовательных результатов // Вестник Института образования человека. 2016. №2. <http://eidos-institute.ru/journal/2016/200/> (дата обращения: 8 ноября 2017).
5. Озеркова И.А. Классификация ключевых образовательных компетенций с позиций философии космизма [Электронный

ресурс] // Вестник Института образования человека. 2014. №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2014/100> (дата обращения: 18 августа 2017).

6. Свитова Т.В. Виды научно-методической работы как способы реализации экспериментальной деятельности. // Интернет-журнал «Эйдос». 2010. <http://www.eidos.ru/journal/2010/0930-03.htm> (дата обращения: 30 сентября 2017).

7. Скрипкина Ю.В. Метапредметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации // Интернет-журнал «Эйдос». 2011. №4. <http://eidos.ru/journal/2011/0425-10.htm> (дата обращения: 25 апреля 2017).

8. Скрипкина Ю.В. Развитие метапредметных личностных качеств участников дистанционных эвристических олимпиад [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. 2017. №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2017/100/> (дата обращения: 26 апреля 2017).

9. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2003. 416 с.

10. Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации // Народное образование. 2015. № 3. С. 35-46.

11. Хуторской А.В. О методологических предпосылках проектирования высшего образования в России. Тезисы выступления на Парламентских слушаниях в ГосДуме РФ. // Вестник Института образования человека. 2016. №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100/> (дата обращения: 28 ноября 2017).

12. Хуторской А.В. Педагогика русского космизма // Частная школа. 1993. №2. С. 11-22.

13. Хуторской А.В. Принцип человекообразности и его роль в обновлении современного образования // Инновации в образовании: человекообразный ракурс: сб. науч. тр. – М.: ЦДО «Эйдос», 2009. – С.10-20.

14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-

ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.

15. Kraevskii, V.V., Khutorskoi, A.V., Filonov, G.N., Pidkasisty, P.I., Monakhov, V.M., Ryzhakov, M.V., Berezhnova, E.V., (...), Bogatyrev, L.G. The principles of science education in today's schools - A roundtable // Russian Education and Society. 2006. 48 (1) PP. 37 – 71.

16. Norbert M. Seel, Thomas Lehmann, Patrick Blumschein, Oleg A. Podolskiy. Instructional Design for Learning. Theoretical Foundations. 2017. 254 p.

References

1. Andrianova, G.A. (2014), "The competence approach: the organization of a pedagogical experiment in school", *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka*, [Electronic], 1, <http://eidos-institute.ru/journal/2014/100> (date of access: 20 October, 2017).

2. Dmitriev, S.V. (2016) "Ontodidaktika in the context of anthropic principles of vocational education", *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka*, [Electronic], 2, <http://eidos-institute.ru/journal/2016/200/> (date of access: 8 November, 2017).

3. Korol', A.D. (2014), "The problem of the stereotype and self-realization of the student in the context of the principle of orientation at the human", *Eydos*, 1, 2.

4. Melnikova, E.P. (2016) "Diagnostics and evaluation of value-semantic educational results", *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka*, [Electronic], 2, <http://eidos-institute.ru/journal/2016/200/> (date of access: 8 November, 2017).

5. Ozerkova, I.A. (2014) "Classification of key educational competences from the standpoint of the philosophy of cosmism", *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka* [Electronic], 1, <http://eidos-institute.ru/journal/2014/100>. (date of access: 18 August, 2017).

6. Svitova, T.V. (2010), "Kinds of scientific and methodical work as ways of realization of experimental activity", *Internet-zhurnal «Eydos»*, [Electronic],

<http://www.eidos.ru/journal/2010/0930-03.htm>
(date of access: 30 September, 2017).

7. Skripkina, Yu.V. (2011) "The meta-subject approach in new educational standards: implementation issues", *Internet-zhurnal «Eydos»*, [Electronic], 4, <http://eidos.ru/journal/2011/0425-10.htm> (date of access: 25 April, 2017).

8. Skripkina, Yu.V. (2017) "Development of meta-subject personal qualities of participants in remote heuristics olympiads" [Electronic], *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka*, 1. <http://eidos-institute.ru/journal/2017/100/> (date of access: 26 April, 2017).

9. Khutorskoy, A.V. (2003) *Didakticheskaya evristika. Teoriya i tekhnologiya kreativnogo obucheniya*. [Didactic heuristics. Theory and technology of creative learning], MGU, Moscow, Russia.

10. Khutorskoy, A.V. (2015), "The Doctrine of Human Education in the Russian Federation", *Narodnoye obrazovaniye*, 3, 35-46.

11. Khutorskoy, A.V. (2016) "On the methodological prerequisites for the design of higher education in Russia. Theses of speech at the parliamentary hearings in the State Duma of the Russian Federation", *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka*, [Electronic], 1, <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100/> (date of access: 28 November, 2017).

12. Khutorskoy, A.V. (1993) "Pedagogy of Russian cosmism", *Chastnaya shkola*, 2, 11-22.

13. Khutorskoy, A.V. (2009) "The principle of humaneness and its role in the renewal of modern education", *Innovatsii v obrazovanii: chelovekosoobraznyy rakurs*, 10-20.

14. Khutorskoy, A.V. (2003) "Key Competencies as a Component of Person-Oriented Education", *Narodnoye obrazovaniye*, 2, 58-64.

15. Kraevskii, V.V., Khutorskoi, A.V., Filonov, G.N., Pidkasistyi, P.I., Monakhov, V.M., Ryzhakov, M.V., Berezhnova, E.V., and Bogatyrev, L.G. (2006), "The principles of science education in today's schools", *Russian Education and Society*, 48 (1), 37 – 71.

16. Norbert M. Seel, Thomas Lehmann, Patrick Blumschein and Podolskiy, O.A. (2017), "Instructional Design for Learning. Theoretical Foundations".

Данные автора:

Хуторской Андрей Викторович, доктор педагогических наук, профессор, директор, член-корреспондент Российской академии образования

About the author:

Andrey Viktorovich Khutorskoy, Doctor of Pedagogy, Professor, Director, Corresponding Member of the Academy of Education of Russia.

ПСИХОЛОГИЯ
PSYCHOLOGY

УДК 159.9

DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-1-65-82

Гребнева В.В.¹
Стариченко Д.Е.²

**ФРАКТАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ БИОРИТМОВ
КАК ОСНОВА ВЗАИМОСВЯЗИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ
ЦИКЛОВ ПСИХИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ЧЕЛОВЕКА**

- ¹) Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
ул. Победы, 85, г. Белгород, 308015, Россия;
E-mail: grebneva@bsu.edu.ru
- ²) Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
ул. Победы, 85, г. Белгород, 308015, Россия;
E-mail: starichenkod@bsu.edu.ru

Аннотация. В статье рассматривается возможность применения фрактального принципа самоподобия для выявления влияния индивидуального годовичного ритма на процессы жизнедеятельности человека. Предлагается междисциплинарный подход к исследованию состояний психической активности как свойства психики к воспроизведению одних и тех же структур на разных уровнях ее целостности. Представлена своеобразная модель цикличности жизнедеятельности с позиции психологической науки. Сделан краткий обзор результатов исследований авторов, указывающих на фрактальную природу состояний человека и доказывающих наличие взаимосвязи между индивидуальными годовичными циклами испытуемых, активностью и результативностью их жизнедеятельности. Обсуждается проблема разработки методов исследования. Приводятся эмпирические данные, полученные авторами на разных выборках испытуемых и свидетельствующие о наличии связи между тремя жизненными циклами человека: дневном, индивидуальным годовичным и полным жизненным циклах. На основании полученных результатов на примере фрактальной природы индивидуального жизненного цикла делаются выводы относительно целесообразности применения принципа самоподобия при изучении разнообразных феноменов психики человека как нелинейной динамической системы.

Ключевые слова: биоритмы, индивидуальный годовичный цикл, принцип самоподобия, психическая активность, фрактал, триместр.

V.V. Grebneva ¹
D.E. Starichenko ²

FRACTAL ORGANIZATION OF BIORHYTHMS AS A BASIS OF INTERRELATION OF INDIVIDUAL CYCLES OF MENTAL ACTIVITY OF HUMAN

Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St.,
Belgorod, 308015, Russia;
E-mail: grebneva@bsu.edu.ru

Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St.,
Belgorod, 308015, Russia;
E-mail: starichenkod@bsu.edu.ru

Abstract. The article considers the possibility of applying the fractal self-similarity principle to reveal the influence of the individual annual rhythm on the processes of human vital activity. An interdisciplinary approach to the study of the states of mental activity as a property of the psyche to the reproduction of the same structures at different levels of its integrity is proposed. A unique model of cyclicity of vital activity from the position of psychological science is presented. A brief review of the results of the authors' studies, pointing to the fractal nature of human states and proving the existence of the relationship between the individual annual cycles of the subjects, the activity and the effectiveness of their vital activity is made. The problem of developing research methods is discussed. The empirical data obtained by the authors on different samples of the subjects is presented, which testifies the existence of a connection between the three life cycles of a person: the daily, individual, and full life cycles. On the basis of the obtained results, conclusions are drawn on the example of the fractal nature of the individual life cycle regarding the advisability of applying the principle of self-similarity in studying various phenomena of the human psyche as a nonlinear dynamic system.

Key words: biorhythms; individual year cycle; self-similarity principle; mental activity; fractal; trimester.

Введение. Каждому человеку, наверно, с детства знакомо беспокойство родителей и воспитателей об установлении режима дня. Зачастую это бывает в тягость, но постепенно, подрастая, ребенок начинает замечать, что желание спать, кушать, играть, спокойно смотреть телевизор возникает как бы само собой и в определенное время. Постепенно вырабатывается способность, не глядя на часы, чувствовать время и вести относительно размеренный образ жизни. Уже в подростковом возрасте при воз-

никновении нервных и физических напряжений могут возникнуть сбои в ритме жизни. Это создает чувство дискомфорта. Большинству взрослых людей ситуация нарушения налаженного жизненного ритма создает большие проблемы со здоровьем. Тем не менее, наблюдения показывают, что у разных людей ритмы жизни отличаются [1]. Некоторые люди встают рано утром, они испытывают в это время определенный подъем энергии, другие, наоборот, любят понежиться в постели подольше, зато вече-

ром им труднее уснуть, а работа за полночь позволяет достичь большей продуктивности. Именно сходство и отличия в жизненных ритмах разных людей создали предпосылки для активного исследования этой проблемы. Не только человек, но и другие биологические системы также подчиняются определенным природным ритмам рождения, развития и угасания [9].

В основе психического состояния человека и, как следствие, его деятельности лежат психические познавательные процессы, психические свойства личности и психические состояния. На человека оказывает влияние внешний мир и внутренние факторы, постоянно изменяя состояние организма. Сила влияния тех или иных факторов на человека зависит от развитости его интеллекта, воспитания, физического здоровья, интересов, потребностей, отношения к себе и внешнему миру. На разных людей одни и те же факторы могут влиять совершенно по-разному, в зависимости от внутренних особенностей личности [3].

Деятельность человека определяет ритмические характеристики жизни. Так служащий, который работает с 9 утра до 5 вечера, будет иметь ритмы активности и отдыха, отличающиеся от человека, работающего по подвижному графику. Чередование ритмов активности и пассивности человека именуют биоритмом [1].

Большинство людей знакомы с нарушениями в ритмах организма. Недосыпание, нарушение в режиме работы и отдыха негативно сказывается на состоянии здоровья человека, особенно когда такие изменения переходят в хроническую форму. В современном быстротекущем мире трудно четко следовать определенному режиму, поэтому необходимо приспособливаться, разбивать день на более мелкие промежутки вре-

мени, в которые можно расслабиться или восполнить недостаток сна и отдыха.

Подъемы и спады психической активности в жизнедеятельности последовательно чередуются. Это явление привлекает внимание исследователей и побуждает искать первопричины этой ритмической организации [5].

Научные исследования в любых областях знаний нацелены на поиски закономерностей там, где они еще не открыты, или даже там, где предполагается, что их нет. В психологии и физиологии пока не установлено, существует ли связь между датой рождения человека и временем его смерти. Если бы такая закономерность была бы выявлена, доказана, если бы были определены условия, при которых она себя проявляет наиболее четко, то, наверно, многое бы изменилось в теории и практике таких областей знаний, как медицина, биология, физиология и психология. Над установлением данной закономерности в настоящее время работают ученые всего мира, однако круг подобных исследований недостаточно широк [19; 21; 22; 23]. К тому же, нет междисциплинарного анализа проблемы в проекции психологической науки.

Основная часть. В настоящей статье мы сделали попытку заполнить данный пробел, объединив под идеей фрактальной организации человека информацию о влиянии биологических ритмов на психическую активность из разных областей научного знания и эмпирических данных. Теоретико-методологическую основу составили синергетический подход в психологии (Н.В. Поддубный), фрактальный принцип самоподобия (Б. Мандельброт, С.В. Божокин), исследования фрактальной природы биоритмов различных систем (Л. Гласс, М. Мэки, Т. Бьзен и др.), а также работы отечественных ученых, изучающих осо-

бенности влияния биологических ритмов на жизнедеятельность человека (А.М. Вайсерман, А.П. Дубров, Ю.А. Каретин и др.).

Сторонники космического происхождения биоритмов всех живых существ – астрологи, исследуют и находят зависимости жизненных ритмов от даты рождения человека и состояния астрономических объектов. Так, Л.А. Котельник и Л.В. Котельник доказывают, что влияние планет солнечной системы и самого солнца на человеческий организм является определяющим в жизнедеятельности человека и «братьев» наших меньших [12].

Зависимость ритма жизнедеятельности человека от фаз вращения земли, луны и солнца очевидна. Например, А.П. Дубров в монографии, посвященной селеномедицине, «Лунные ритмы у человека» показывает значение приливных явлений и смен фаз луны на физиологические процессы в человеческом организме [8].

Однако основное значение для жизнедеятельности имеют физиологические ритмы. Именно они в значительной степени определяют здоровье человека, их нарушение всегда влечет за собой болезни. Леон Гласс и Майкл Мэки в книге «От часов к хаосу: ритмы жизни» дают достаточно полное представление о современном понимании теории физиологических колебаний [5].

Открытия в области фрактальной геометрии, сделанные Бенуа Мандельбротом в 1977 году, выявление фрактальной структуры строения человеческого организма, также позволяет предположить существование определенных закономерностей в жизнедеятельности человека [14]. Так, основным принципом фрактальной организации является самоподобие форм и явлений. В связи с этим возникает вопрос: работает ли

фрактальный принцип самоподобия в разных циклах жизнедеятельности человека. Можем ли мы найти закономерности и взаимосвязи между циклами жизнедеятельности и их влияние на психическую активность человека?

Для более убедительного ответа на эти вопросы, кратко остановимся на анализе теории фрактальной организации нелинейных систем, к которым относится, как сам человек, так и его психика.

На нас оказывают влияние множество факторов, зависящих и независимых от нас. Наше самочувствие, настроение, состояние всех систем организма подчиняются разнообразным ритмическим колебаниям. Количество факторов, оказывающих влияние на организм, огромно. Исследователи выявили и описали более 1000 различных ритмических колебательных процесса в человеческом организме [15]. Особенности жизнедеятельности и окружающей среды постоянно влияют на состояние человека. Явно проявляющие себя колебания погоды, давление атмосферы, смены дня и ночи, смены сезонов года и невидимые, но ощущаемые магнитные бури, лунные приливные воздействия и многие другие факторы, – все это в значительной степени оказывает влияние на состояние и самочувствие человека.

Такое разнообразие различных воздействий, в конечном счете, сказывается, как на непосредственно воспринимаемых перепадах самочувствия, так и, в целом, на жизни человека, средняя продолжительность которой колеблется в различных пределах. Так, средняя продолжительность жизни в мире, по данным ВОЗ, составляет 67,2 года (65,0 для мужчин и 69,5 для женщин). Наибольшая продолжительность жизни зафиксирована в Японии 84 года (80 для мужчин и 87 для женщин). Наименьшая продолжительность в Сьерра-Леоне 46 года

(45 для мужчин и 46 для женщин). Для России средняя продолжительность жизни составляет 71 год. (63 для мужчин и 75 для женщин) [17]. Разница в длительности жизни между нижней границей и верхней составляет 38 лет.

Если обратить внимание на факторы, влияющие на продолжительность жизни, то можно заметить, что развитость экономики и политическая жизнь в стране во многом определяют это влияние. Благополучие и качество жизни определяется наличием или отсутствием катаклизмов природного и техногенного воздействий. Однако именно первый фактор, скорее всего, носит определяющий характер, так как, например, в Японии происходят постоянные землетрясения и цунами, японцы пережили атомную бомбардировку, но экономика и урбанизация жизни на высоком уровне, и как следствие, продолжительность жизни самая высокая в мире.

Разнообразие и обилие факторов, влияющих на человека, можно разделить на два вида: внутренние и внешние. К первым относятся работа внутренних органов и систем организма. Во втором виде присутствуют факторы, определяющие влияние окружающего пространства на здоровье человека.

Чтобы разобраться в вопросах воздействия природных и внутренних факторов на человека, необходимо вычленив общую основу для всех видов воздействий. Поскольку все воздействия повторяются с определенной частотой, то можно говорить о цикличности проявления любого из факторов. При этом сила и степень, а также взаимовлияние многообразных факторов постоянно меняется со временем, то можно говорить о нелинейном их воздействии на человека. Учесть все факторы практически невозможно, но можно оценить наиболее значимые из них. Для такого анализа под-

ходит фрактальная математика, разработанная Бенуа Мандельбротом. С ее помощью можно просчитать нелинейные процессы, идущие во времени. А также сделать прогноз на будущее.

Живые организмы и человек, в частности, сконструированы удивительным образом. Все системы организма созданы так, что они могут работать ритмически. И обеспечивается это фрактальной конструкцией. Поэтому наиболее подходящей для понимания и оперирования сложными процессами является фрактальная геометрия с ее возможностями рассмотрения многомерных явлений и, в частности, мультифрактальный анализ [2].

Столь сложная система, как организм человека, должна согласовано работать, при этом не просто существовать, а выполнять определенные виды деятельности. Какой принцип заставляет организм человека быть столь сложным в организации и одновременно целостно руководит всеми процессами?

Если присмотреться к окружающему миру, то все объекты будут иметь некоторую протяженность по трем координатам: ширине, длине и высоте. Процесс развития живых организмов включает в себя увеличение занимаемой площади до определённых пределов, заложенных в программу развития. В процессе роста различные воздействия, как внутренних, так и внешних факторов влияют на внутреннюю и внешнюю структуру растущего организма, деформируя их. При этом процесс деления клеток напоминает рост древовидной структуры. Сначала появляется основа в виде ствола с корнями, затем из нее вырастают основные ветви, далее более мелкие и т.д. При этом все растущие ветви будут разной длины и толщины, поскольку условия окружающего пространства постоянно меняются. Каждая ветвь с разветвления-

ми похожа на другие ветви, но с некоторыми отличиями. Т.е. само дерево и процесс его роста подобен самому себе. В природе данная структура повторяет себя повсеместно. Самоподобные объекты были названы фрактальными [14]. Фракталы проявляют себя в любых объектах окружающего пространства, как в их структуре, так и в развитии и способах функционирования. Даже мозг человека функционирует по принципу фрактала. Британский психолог Тони Бьюзен описал структуру, согласно которой мысли человека имеют древовидную структуру [3].

Фракталом называют геометрическую форму, «разбитую» на меньшие части, которые своей формой повторяют большую. Это ее качество делает форму самоподобной в малом и большом масштабе. Фракталы встречаются повсеместно. Берега рек и морей, ветки дерева, края облаков, кровеносная и нервная системы человека и животных, практически все разнообразие окружающего макро- и микромира. Бенуа Мандельброт в своей работе «(Не)послушные рынки: фрактальная революция в финансах» говорит: «Во фрактальной математике редко встретишь ровные прямые линии и плоскости греческой геометрии, изучаемой в школе. Но там, где присутствует неровность, т.е. практически везде, фрактальная геометрия находит удивительно широкое применение» [15, 29].

Фракталы обладают следующими свойствами:

1. Обладают сложной структурой на всех масштабах. В этом их отличие от регулярных фигур (таких, как окружность, эллипс, график гладкой функции): если рассмотреть небольшой фрагмент регулярной фигуры в очень крупном масштабе, то он будет похож на фрагмент прямой.

2. Для фрактала увеличение масштаба не ведёт к упрощению структуры, то есть на всех шкалах можно увидеть одинаково сложную картину.

3. Являются самоподобными или приближённо самоподобными. Обладают дробной метрической размерностью или метрической размерностью, превосходящей топологическую [19].

Фракталы делят на геометрические (линейные), алгебраические (нелинейные) и стохастические (случайные).

Геометрические фракталы представляют собой простые геометрические формы с фрактальными свойствами. В результате итерации (повторения) элемента данные модели образуют подобные меньшей формы.

Алгебраические фракталы образуются при итерировании данных в динамических процессах, когда количество влияющих переменных определено, и они действуют с одинаковой степенью влияния на протяжении заданного временного отрезка.

Стохастические фракталы образуются в случае, если в процессе итерирования случайным образом менять какие-либо параметры. При этом получают объекты, очень напоминающие природные – деревья, изломанные линии берега, реки, горы и т.д. Когда в процесс генерации вмешиваются случайные факторы, их совокупность, дает неповторимый рисунок того или иного явления или процесса.

Помимо этого, фрактал ведет себя как колебательный процесс, протекающий во времени. Наиболее ярко это явление можно пронаблюдать в музыке.

Если рассмотреть фрагмент при большем увеличении, то можно заметить, что рисунок звуковой волны очень напоминают горную гряду.

При еще большем приближении выявляются все более мелкие детали, т.е.

при приближении сохраняется та же структура «горных» пиков. Таким образом, можно говорить о свойстве самоподобия, характерного для фрактала в звуковом ряду. Поскольку все звуки в виде волны будут напоминать подобный рисунок, соответственно любой звук будет иметь фрактальную структуру.

Примером фрактального множества является весь организм человека и всех его проявлений. Большинство органов и систем человека построены по принципу ветвящихся структур. Поскольку человек очень сложная по организации структура в нем будет проявлять себя стохастичная фрактальность.

Но не только сами органы имеют фрактальное (ветвящееся) строение, но и принцип их функционирования также подчиняется фрактальной структуре. Каждый орган человека совершает пульсирующие колебания с различной ритмичной частотой. В свою очередь любой повторяющийся процесс представляет собой колебания фрактальной природы. Его можно выявить и построить график, который будет представлять из себя синусоидальную кривую.

Наиболее ярко фрактальные ритмы проявляют себя в таких органах, как сердце с его пульсирующей функцией, легких, которые, ритмично сокращаясь, позволяют нам дышать, процесс моргания и т.д., и многие другие явные и малозаметные процессы. Частота ритма сердца меняется в зависимости от разных факторов; физической нагрузки, эмоциональных факторов, гормонального фона и многих других. Замеряя с помощью электрокардиографии кардиограмму работы сердца, было замечено, что его колебания не носят строго регулярной частоты [9].

У здорового человека каждый пик в активности сердца несколько отличается от других пиков в силу изменчивости

нервных сигналов от симпатической и парасимпатической нервных систем, передающихся сердцу. Сигналы от данных систем не могут быть одинаковыми, так как каждую секунду человеческий организм испытывает влияние самых разнообразных постоянно меняющихся факторов. Что говорит о несколько хаотичной системе работы сердца. Данные колебания, проходящие с течением времени, напоминают хаотическую систему скачков, похожих на горную грядку. Ведь каждую секунду хаос порождает характерную для стохастических фракталов размерность и периодичность сердечных сокращений.

Не только сердце ведет себя «фрактальным образом». В основе мозга и его нервных волокон дендритов лежит фрактальная структура с ветвящимися отростками, которые напоминают фрактальную структуру дерева с расходящимися в разные стороны ветками. Таким же образом устроены спираль ДНК, легкие человека, бронхи, кровеносная система, стенки кишечника и ряд других органов. Причем фрактальная структура напоминает складчатую поверхность, что в значительной степени повышает плотность и упакованность тканей организма в небольшом объеме. Примером могут служить легкие человека, расправив ткань которых, можно покрыть 100 квадратных метров площади. Таким образом, можно говорить о фрактальном архиваторе, который позволяет упаковывать большие объемы тканей организма в относительно небольшие пространства. Это позволяет организму эффективно использовать органы и получать от них максимальную отдачу. Сигналы, проходящие по нервным волокнам, даже в случае их значительного повреждения могут проходить по остаточным нервным каналам без искажений.

Человеческий организм и способы его организации очень сложны, и он крайне эффективен в функционировании. Ученые отмечают, что, используя возможности фрактальных структур, природа исключительно эффективно сконструировала человеческий организм. Каждая клетка отделена от кровеносного сосуда, и если взять любой участок нашего тела в определенном масштабе, то выяснится, что между самым мелким капилляром и клеткой – многометровые пространства. При этом сами сосуды и циркулирующая по ним кровь занимают совсем небольшое пространство – около 5 % объема тела. И все же нельзя взять даже миллиграмма плоти, не пролив крови, она есть везде.

В человеческом организме множество фракталоподобных образований: в структуре кровеносных сосудов и различных протоков, в нервной системе, в структуре дыхательных путей, по которым воздух поступает в легкие. Многие другие системы органов также являются фрактальными [11]. Как видим, существуют, как фрактальные структуры в организме, так и способы функционирования на основе фрактального управляемого хаоса.

В основе биологической системы человека находится ДНК. При исследовании ДНК было обнаружено, что сама спираль и ее «...двухметровая цепь уместается в ядре, диаметр которого составляет сотые доли миллиметра» [22, 152–154.]. Причем, вся эта система функционирует на фрактальном принципе, поскольку иной принцип функционирования был бы невозможен. «...Геном представляет собой «фрактальную глобулу» (fractal globule). Эта структура позволяет:

- упаковать ДНК невероятно компактно: плотность информации в ядре примерно в триллионы раз выше, чем в

среднестатистическом компьютерном чипе;

- избежать образования узлов или запутанных фрагментов, которые бы мешали нормальной работе ДНК;

- быстро складываться и раскладываться геному во время активации и репрессии генов, репликации клетки» [10, 156].

Таким образом, можно сделать вывод, что фрактальность в той или иной степени присуща всем органам и системам человека, в основе функционирования которых лежат принципы хаоса и нелинейной динамики [17].

Изучая различные сферы человеческой жизни, исследователи пришли к выводу, что фрактальность, присутствует практически во всех сферах человеческой жизни от экономики и финансов до социальной сферы, медицины и искусств. Причем, чем более обобщенно мы рассматриваем ту или иную область объективной действительности, тем она нам будет казаться более стабильной и идеальной по форме, но чем ближе мы рассматриваем отдельные ее детали, тем более разнохарактерной и разноплановой будет она нам представляться, и уже на микроуровне будет представлять из себя все увеличивающийся хаос [14, 1].

Зачем нужны рассуждения о фрактальной системе обустройства всего сущего? Очевидно, для того, чтобы иметь возможность предположить, что временные циклы человеческой жизни также имеют фрактальную структуру. В этом случае возникает вопрос: можно ли представить временные колебания в жизни человека как фрактальные построения? Давайте представим, что состояния жизнедеятельности человека и другие факторы можно построить, как фрактальные кривые. В этом случае, можно также представить и временные циклы жизни человека как фрактальную

структуру, в которой заключен тот же принцип самоподобия (повторение большого в малом).

Если предположить, что суточные, индивидуальные годовые ритмы, имея фрактальную структуру, самоподобны, то можно выдвинуть гипотезу, что и жизненный цикл конкретного человека построен по той же фрактальной конструкции, то есть состояния жизнедеятельности организма в течение суток, Индивидуальный годичный цикл (ИГЦ) и всей жизни в целом имеют схожесть. Расшифровав этот принцип самоподобия, можно предположить, что человек в течение суток переживает те же колебания самочувствия, которые он ощущает в течение индивидуального годичного цикла и всей жизни в целом.

Учитывая то, что фрактальный принцип самоподобия распространяется на структуру и строение человеческого организма, то можно предположить, что циклы психической активности, и жизнедеятельности также подчинены этому принципу.

Жизнь человека проходит определенные периоды после рождения: развитие, усвоение жизненного опыта, продуктивная деятельность, угасание жизнедеятельности, смерть. (ИГЦ) начинается со дня рождения и условно может быть поделен на четыре триместра. По аналогии с астрономическим годом назовем их: весной, летом, осенью и зимой [6]. Конкретный проживаемый день можно разбить на аналогичные периоды: пробуждение после сна, вхождение в смысл предстоящих дел, продуктивная деятельность, отдых после работы и снова сон (пробуждение, утро, рабочее время, вечернее время). Можно предположить, что каждый период жизни подобен аналогичному периоду в течение дня. Поэтому, скорее всего, самочувствие человека в течение дня является в какой-то

мере отражением самочувствия в процессе индивидуального года и всего жизненного цикла в целом.

Результаты и обсуждение исследования. На обусловленность стабильности состояний, в т.ч. здоровья человека, его приспособленности к условиям среды эндогенной природой индивидуального годичного цикла (ИГЦ) указывали многие отечественные и зарубежные ученые биологи, физиологи, медики, психологи [22]. Впервые об этом заявили в 1969 году Д. Битоут и И. Ассенмахер, указывая на то, что индивидуальный годичный цикл имеет фрактальную природу и включает в себя четыре триместра (фрактала) от одного дня рождения до другого и не зависит от календарного года [7].

Проведенный нами анализ статистических данных рождения и смерти 1193 человек за последние 100 лет в Белгородской области показал, что примерно у 70% дата смерти близка к дате рождения. Высокий уровень таких совпадений позволил нам сделать предположение о том, что начало и конец индивидуального годичного цикла в определенной мере является зоной риска для физического и психического здоровья [7]. Таким образом, можно говорить, о стрессовом факторе дня рождения. В некоторых исследованиях высказывается предположение о том, что «эффект дня рождения» связан с импринтированием «стресса рождения» в структуре биологических ритмов организма, что, в свою очередь, может приводить к периодическим изменениям жизнеспособности на протяжении индивидуального годичного цикла. К примеру, в исследованиях группы украинских ученых (А.М. Вайсермана, П.Е. Григорьева, И.И. Белой, В.П. Войтенко и др.) на примере жителей г. Киева выявлены данные, свидетельствующие

об увеличении числа смертей в период до и после дня рождения [4].

Влияние индивидуального годовичного цикла на жизнедеятельность и психофизические состояния разных групп населения были выявлены нами и описаны ранее [6, 7, 20]. Так, при анализе влияния атмосферных и сезонных явлений на интенсивность художественного и литературного творчества мы опирались на исследования Чезаре Ломброзо, которым

было отмечено, что продуктивность ученых, писателей и художников имеет сезонную закономерность. Количество научных открытий и художественных произведений распределилось в следующем порядке: на весну приходится наибольшее количество произведений (387), затем следует лето (346), далее – осень (335), тогда как наименьшее количество произведений приходится на зиму (280) [13].

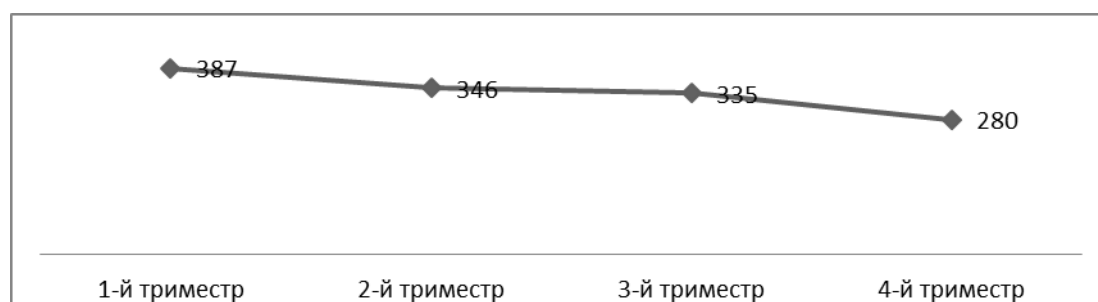


Рис.1. Распределение количества научных открытий и художественных произведений в соответствии с сезонными ритмами

Fig.1. The distribution of the number of scientific discoveries and works of art in accordance with seasonal rhythms

Несмотря на отрицательную динамику, наблюдаемую Ломброзо в распределении результатов различных видов деятельности ученых, художников и поэтов, в творчестве отдельно взятых авторов мы наблюдали совсем иную картину: наибольшее количество произведений не всегда совпадало с сезонами весны и лета. К примеру, соотнеся интенсивность творчества Марины Цветаевой с датой рождения автора, мы пришли к выводу, что она повышается в первом и втором триместрах и значительно снижается в осенне-зимний сезон (третий и

четвертый триместры). В процессе анализа нами были изучены даты создания 400 стихотворений (с 1915 по 1923 год), которые подтверждают цикличность её творчества, обусловленную сезонными и индивидуальными ритмами. Нами было выявлено, что из общего количества стихотворений было написано: 110 в четвертом триместре индивидуального года, 107 в третьем триместре, 42 стихотворения – в первом и 64 стихотворения Марина Цветаева написала во втором триместре.

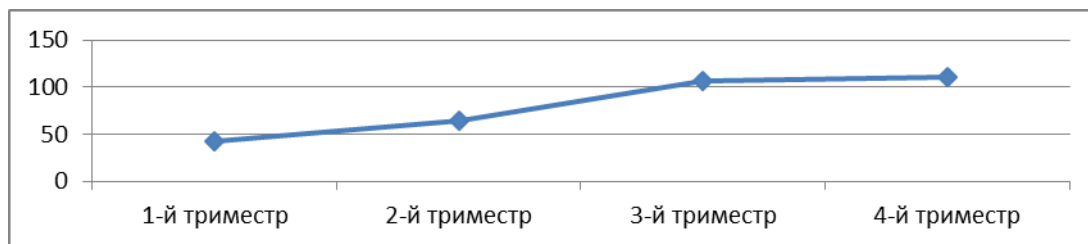


Рис.2. Распределение количества стихотворений М. Цветаевой в соответствии с триместрами ИГЦ

Fig.2. The distribution of the number of poems by M. Tsvetaeva in accordance with the trimester of individual yearly cycle (IYC)

Таким образом, нами было выявлено, что поэтическое творчество в проекции ИГЦ имеет несколько иную природу и повышается вопреки снижению психической активности человека в третьем и четвертом триместрах. Но такова природа поэтического творчества, которое является «дитем печали», или выражаясь научным языком, результатом состояний пониженной психической активности.

Исследования, проведенные на выборке студентов вуза, показали наличие статистически значимой связи физиологических состояний и функционирования сердечно-сосудистой системы у студентов в разные периоды индивидуального годового цикла. Было доказано, что в третьем и четвертом триместрах наблюдалось снижение функциональных возможностей, а также интеллектуаль-

ной работоспособности. В это же время значительно повышался уровень личностной тревожности [20]. В процессе исследований мы наблюдали также взаимозависимость ИГЦ, самочувствия, активности и настроения испытуемых, которая подтверждалась нами при сравнении его результатов с результатами, полученными в группах испытуемых (студентов), дифференцированных по дате рождения по методике САН, разработанной В.А. Доскиным. В исследовании принимали участие 80 человек (по 20 испытуемых в каждой группе, соответственно четырем триместрам индивидуального года и по 40 человек соответственно ресурсов психической активности испытуемого. На момент обследования индивидуальный ритм испытуемых обуславливался датой их рождения.

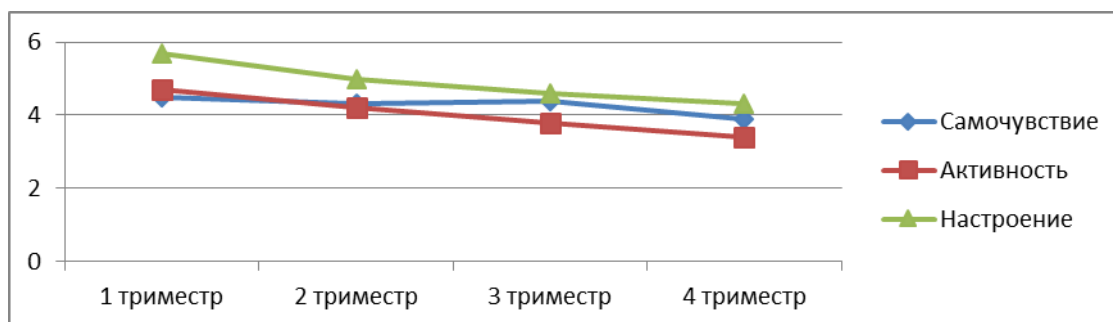


Рис. 3 Показатели САН в группах испытуемых, дифференцированных по сезону рождения (в баллах)

Fig. 3 Indicators of HAM (health, activity, mood) in groups of subjects differentiated by season of birth (in points)

Показатель активности у испытуемых, рожденных в 1-м и 2-м периоде соответствует норме, определенной методикой САН, и находится в границах 4,2 – 4,7 балла, в то время как в группах испытуемых, рожденных в 3-м и 4-м триместрах активность соответствовала 3-8 – 3,4 баллам, что свидетельствует о низком показателе. Аналогичная картина наблюдалась, также по критерию «настроение»: 5,0 – 5,7 баллов в 1-м и 2-м триместрах, и 4,3 – 4,6 балла в 3-м и 4-м. Наименьшие расхождения были выявлены только по показателю «самочувствие». В соответствии с t-критерием Стьюдента полученное эмпирическое значение различий между двумя выборками находится в зоне значимости ($t = 2.51, p \leq 0.01$).

Для сопоставления показателей динамики психической активности в данной выборке испытуемых обусловленной динамикой сезонного и индивидуального ритма и проверки статистической значимости направленности изменений и степени их выраженности, мы использовали T – критерий Вилкоксона. С его помощью мы определяли значимость изменений показателей психической активности в выборках испытуемых через полгода после первого замера. Мы предполагали, что индивидуальные ритмы испытуемых в это время будут противоположны ритмам времени первичного замера, а значит, мы сможем обнаружить особенности сдвига показателей психической активности в группах испытуемых. Статистической проверке подверглись 48 испытуемых, выбранных нами в соответствии с возможностями данного статистического метода (максимальное число выборки не должно превышать 50). Результаты T – критерия Вилкоксона свидетельствуют о том, что

полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости (при $n=48$ $T = 362 (p \leq 0,01)$).

Следует добавить, что подтверждение нашей гипотезы мы обнаружили и при анализе других сфер жизнедеятельности человека. Так, анализируя больничные листы жителей г. Белгорода, и в индивидуальных беседах с врачами общей практики, мы обнаружили, что пики заболеваемости приходятся на третий и четвертый триместры годового ритма пациентов; практикующие психологи отмечают, что чаще всего обращаются за психологической помощью клиенты, находящиеся в тех же органических периодах; в этот же период актуализируется личностная суицидальность, состояния депрессии, вегето-сосудистые расстройства и т.п.

Исследование заявленной нами проблемы в психологии сталкивается с проблемой разработки эффективных методов диагностики, направленных на выявление влияния ИГЦ на процессы жизнедеятельности и состояния психической активности испытуемых.

Для выявления разнообразных аспектов состояний человека мы разработали ряд анкет и опросников, содержание которых изложено далее. На основании разработанных нами анкет (табл. 1, 2, 3) нами были опрошены респонденты разного возраста на предмет их самочувствия в течение дня, астрономического года, а также в разные возрастные периоды.

Респондентам предложили небольшую анкету, в которой содержались следующие вопросы:

«Какое самочувствие обычно бывает в определенные периоды дневного цикла жизни?»

Таблица 1

Оценка самочувствия в течение дня

Table 1

Health assessment during the day

Имя	Отметьте, пожалуйста, крестиком, какое самочувствие чаще всего бывает у Вас в определенные периоды дня?							
	Легко ли Вы просыпаетесь?		Как проходит Ваше утро, часто ли Вы раздражаетесь?		Как Вы охарактеризуете свое обычное состояние в течение рабочего дня?		Какое состояние наиболее характерно для Вас в вечернее время?	
	легко	трудно	спокойно	раздраженно	спокойное	раздраженное	спокойное	раздраженное

В анкете надо было указать дату своего рождения и месяцы года, в которых они обычно чувствуют себя лучше всего и те месяцы, в течение которых они чаще всего болеют или испытывают состояние депрессии. Сравнение данных 326 опрошенных показало, что около 68% человек ощущают физический и психо-

логический дискомфорт в месяцы, близкие к дате рождения. Это говорит о том, что дата рождения в ИГЦ является зоной риска.

Далее следовало указать дату рождения и оценить свое физическое и психическое состояние в различные триместры ИГЦ.

Таблица 2

Оценка самочувствия в течение года

Table 2

Health assessment during the year

Имя	Дата рождения	В какие месяцы года вы чаще всего испытываете плохое самочувствие или психическое напряжение? (Отметить галочкой)											
		Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь	Июль	Август	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь

Примечание* Данные по месяцам мы затем перевели в систему ИГЦ.

Нам удалось проверить эти предположения путем опроса людей разного возраста и сравнить данные по дневному, ИГЦ и жизненному циклу. Поскольку опрошенные люди были разного возраста, то, естественно, жизненный цикл

у них разный. Мы провели опрос 150 человек. 42 из них имеют возраст до 22 лет, 30 человек среднего возраста – до 40 лет, 32 человека до 60 лет, а 46 – пожилые люди, в возрасте от 60 лет и выше.

Таблица 3

Оценка состояния здоровья в разные возрастные периоды

Table 3

Health assessment in different age periods

Имя	Отметьте, пожалуйста, крестиком, в какие периоды жизни Вы чаще всего болели, или пережили большие психические напряжения?							
	Годы жизни							
	0-10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80

Полученные от респондентов ответы мы свели в единую таблицу данных, в которой попытались сопоставить само-

чувствие в течение дня, ИГЦ и наличием или отсутствием болезненных состояний в определенные периоды жизни.

Таблица 4

Сопоставление дневного, индивидуального и годовичного циклов

Table 4

Comparison of daily, individual and yearly cycles

Дневной цикл	Пробуждение	Утро	Рабочее время	Вечернее время
ИГЦ	Весна*	Лето*	Осень*	Зима*
Жизненный цикл	Детство	Юность	Зрелость	Старость

Примечание* Предполагаются триместры с началом от дня рождения конкретного человека, т.е. ИГЦ.

Опрос 150 разных по возрасту людей показал, что у 108 человек, т.е. в 72 % случаев наблюдается некоторое сходство в протекании дневного, ИГЦ и жизненного циклов. Анкеты остальных 42 человек (28%) показали несовпадение данных.

В дополнительных беседах с респондентами мы выяснили следующее. Если ребенок родился с осложнениями или часто болел в детстве, то, чаще всего, утренние часы для него весьма трудны. Такой человек трудно просыпается, всегда хочет поспать подольше, настроение по утрам скверное. И, наоборот, здоровый с раннего детства человек легко и радостно пробуждается, он полон оптимизма. Если период юности был напол-

нен стрессовыми ситуациями и психическими напряжениями, то и утреннее приведение себя в порядок наполнено некоторой нервозностью, плохим самочувствием, раздражительностью. Следующие этапы дня также соответствуют эмоциональным переживаниям, которые сопутствовали человеку в соответствующих периодах ИГЦ и жизни в целом.

Люди средних лет и пожилые засвидетельствовали, что период дневной продуктивной деятельности в целом похож на тот период в жизни, который мы называем трудовой деятельностью. Если человек любит свою работу, его эмоциональный настрой в течение дня и весь соответствующий период жизни имеет положительную эмоциональную окрас-

ку. И здесь не важно, какой день мы возьмем в качестве примера – рабочий или выходной. В середине дня человек чувствует себя бодрым. Если в конце дня человек чувствует упадок сил, то, скорее всего, его старость пройдет в постоянном беспокойстве о собственном состоянии здоровья. Но если человек чувствует и в вечернее время прилив энергии, то можно не сомневаться, здоровье и в старости будет максимально сохранено. Однако следует отметить, что количество опрошенных людей слишком мало для того, чтобы делать выводы, претендующие на абсолютную истину. Следует учесть также, что самооценка состояний каждым человеком весьма субъективна, на нее влияет настроение человека в минуты опроса, его физическое и психическое состояние. К тому же деление дня, ИГЦ и жизненного циклов на четыре ча-

сти весьма условно. Тем не менее, данный опрос в какой-то мере показывает, что принцип самоподобия дневных, ИГЦ и жизненных циклов, скорее всего, существует. По крайней мере, 72% совпадений говорит в пользу этого предположения. Подтверждается наше предположение и эмпирическими данными, полученными нами посредством соотношения данных по анкетам 326 ранее опрошенных респондентов, 50 сотрудников фирмы «Эколог-проект» и данных 1193 умерших в соответствии с триместром индивидуального годичного ритма. Чтобы сравнить графики с большой разницей в численности людей, мы взяли максимальное значение в каждой из анкет и приравнивали ее к максимальному значению по 10 бальной шкале. Это позволило нам вывести сравнительные данные по всем анкетам.

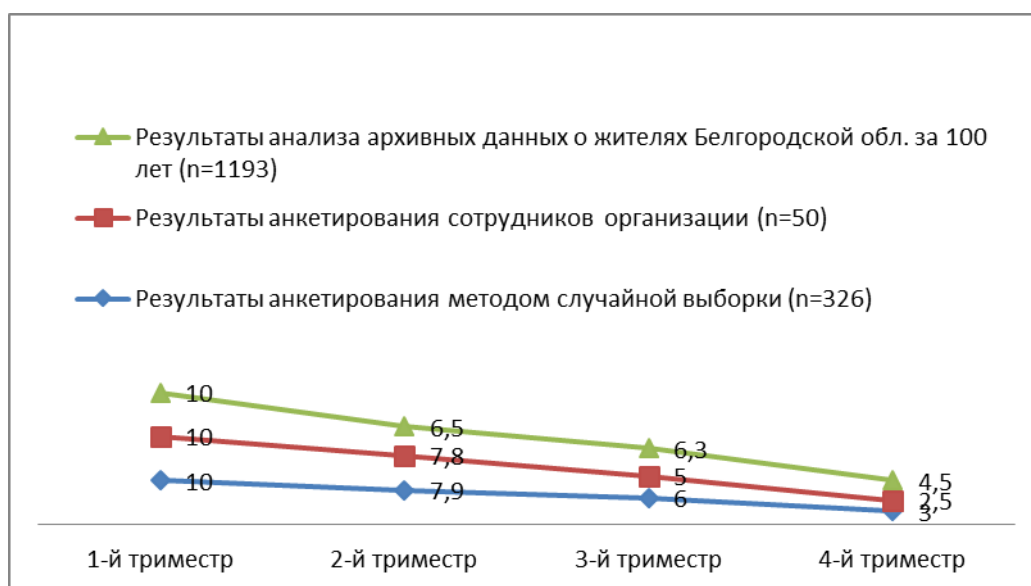


Рис. 4. Сравнительные результаты исследования влияния ИГЦ на психическую активность испытуемых в соответствии с триместрами календарного года

Fig. 4. Comparative results of the investigation of the influence of IYC on the mental activity of subjects in accordance with the trimester of the calendar year

Как видно из графика, данные по всем анкетам приблизительно совпадают, что подтверждает гипотезу исследования.

Таким образом, проведенное нами исследование, построенное на сравнении суточного и жизненного цикла у одних людей и сравнение субъективного отношения относительно молодых людей к

ИГЦ с объективными статистическими данными дат рождения и смерти людей в Белгородской области показывает наличие определенной закономерной связи, которая может быть объяснена фрактальным принципом самоподобия.

Заключение. Таким образом, проведенное нами исследование, построенное на сравнении суточного, ИГЦ и жизненного цикла у людей разного возраста показывает наличие определенной закономерной связи, которая может быть объяснена фрактальным принципом самоподобия.

В целом смысл данного исследования заключается не в том, чтобы лишний раз побудить мнительных людей угадывать периоды плохого самочувствия. Мы полагаем, что выявление временных зон риска может помочь врачам-специалистам правильно назначить лечение пациенту, психологу оказать более действенную помощь в коррекции психического состояния человека, а педагогу эффективно использовать знания фрактальной природы индивидуальных ритмов в организации интеллектуальной деятельности учащихся. В то же время, человек, зная определенные временные зоны риска для своего здоровья и самочувствия, может корректировать свое поведение, стремясь создать более благоприятные условия своей жизнедеятельности.

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interests to declare.

Список литературы

1. Биологические ритмы. В 2-х т. Т.2. Пер. с англ. // Под ред. Ю. Ашоффа. М.: Мир, 1984. 262 с.
2. Божокин С.В., Паршин Д.А. Фракталы и мультифракталы // С.В. Божокин, Д.А. Паршин1 – Ижевск: «РХД», 2001. С. 128.
3. Бьюзен Т. Научите себя думать! / Пер. с англ.; 2-е изд. Минск: ООО «Попурри», 2004. 192 с.
4. Вайсерман А.М. Связь между датами рождения и смерти в популяции г. Киева А.М. Вайсерман, П.Е. Григорьев, И.И. Белая, В.П. Войтенко // URL: <http://polit.ru/article/2003/05/30/618748/> (дата обращения: 15.10.2017).
5. Гласс Л. От часов к хаосу: Ритмы жизни / Л. Гласс, М. Мэки: // Пер. с англ. – М.: Мир, 1991. 248 с.
6. Гребнева В.В. Влияние феномена десинхроноза сезонных и индивидуальных ритмов на процессы жизнедеятельности человека / В.В. Гребнева // Комплексная реабилитация: наука и практика. 2010. 3. С. 35-44.
7. Гребнева В.В. Использование хронобиологического метода в исследовании психофизических состояний человека в процессе жизнедеятельности // Научный журнал «Дискурс», 2016. 1 (1) психологические науки. С. 90-93
8. Дубров А.П. Лунные ритмы у человека (Краткий очерк по селеномедицине). – М.: Медицина, 1990. 160 с.
9. Искендеров Б.Г. Аффективные расстройства и нарушения ритма сердца: Монография. Пенза, 2011. 168 с.
10. Каретин Ю.А. Фрактальная организация первичной структуры ДНК. Вестник СПбГУ. Сер. 3. Биология, 2016. С.155-157.
11. Кириленко Н.Я. Фракталы и здоровье // URL: <http://kirilenko-nya.ru/fraktali.html> (дата обращения: 10.04.2017).
12. Котельник Л.А. Ритмы Космоса и судьба. / Л.А. Котельник, Л.В. Котельник. Донецк: Сталкер, 1997. 320 с.
13. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство / Чезаре Ломброзо. Пер. с ит. К. Тетюшиновой. М.: РИПОЛ классик, 2006. 400 с.
14. Мандельброт Б. (Не)послушные рынки: фрактальная революция в финансах /

Мандельброт Б., Хадсон Р.Л. // Пер. с англ. Издательский дом «Вильямс», 2006. 400 с.

15. Мандельброт Б. Фрактальная геометрия природы М.: Институт компьютерных исследований, 2002. 656 с.

16. Поддубный Н.В. Психология и синергетика: методологический аспект – Белгород: ИПЦ «Политепра», 2003. 152 с.

17. Список стран по ожидаемой продолжительности жизни // URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 05.07.2017).

18. Физиология человека: Учебник//Под ред. В.М. Покровского, Г.Ф. Коротько. М.: Медицина, 2003. 656 с.

19. Abel, E.L. and Kruger, M.L. (2004), Relation of handedness with season of birth of professional baseball players revisited. *Percept*, 1998: P. 44-46.

20. Grebneva V., Kovtunen A., Tarabaeva V. (2015). The influence of an individual year cycle on psychophysiological conditions of the person. July-August, – *RJPBCS* 6 (4), Page No. 191 /<http://www.rjpbc.com/> (дата обращения: 15.01.2018).

21. Dey P., Banik, T. (2012) Fractal dimension of chromatin texture of squamous intraepithelial lesions of cervix // *Diagnostic Cytopathology*. Vol. 40. P. 152–154.

22. Peitzer-Karrpf A. (2012). The dynamic matching of neural and cognitive growth cycles. *Non Linear Dynamics, Psychology, and Life Sciences*, 16 (1): 61-78.

23. Singh R. and R. Sharma (2011). The influence of “biorhythm” on the incidence of injuries among agra foundry workers. *International Journal of Bioinformatics Research*, 3 (2): 236-240.

References

1. Aschoff, Yu. (ed.) (1984), *Biological rhythms*, Mir, Moscow, Russia.

2. Bozhokin, S.V. and Parshin, D.A. (2001). *Fraktaly i mul'tifraktaly* [Fractals and multifractals], RHD, Izhevsk, Russia.

3. B'yuzan, T. (2004), *Nauchite sebya dumat'!*, [Teach yourself to think!], Popurri, Minsk, Belarus.

4. Vayserman, A.M. *Relationship between the dates of birth and death in the population of Kiev* A.M. Vayserman, P.E. Grigoryev, I.I. Belaya, V.P. Voitenko // URL: <http://polit.ru/article/2003/05/30/618748/> (date of access: October 15, 2017).

5. Glass, L. (1991), *Ot chasov k khaosu: Ritmy zhizni* [From hours to chaos: Rhythms of life], Mir, Moscow, Russia.

6. Grebneva, V.V. (2010), “The influence of the phenomenon of desynchronization of seasonal and individual rhythms on human life processes”, *Kompleksnaya reabilitatsiya: nauka i praktika*, 3, 35-44.

7. Grebneva, V.V. (2016), “The use of the chronobiological method in the study of psychophysical states of a person in the process of vital activity”, *Nauchnyy zhurnal «Diskurs»*, 1 (1), 90-93

8. Dubrov, A.P. (1990), *Lunnyye ritmy u cheloveka (Kratkiy ocherk po selenomeditsine)*, [Lunar rhythms in humans (A brief essay on selenomedicine)], Medicine, Moscow, Russia.

9. Iskenderov, B.G. (2011), *Affektivnyye rasstroystva i narusheniya ritma serdtsa* [Affective disorders and heart rhythm disturbances], Penza, Russia.

10. Karetin, Yu.A. (2016), “Fractal organization of the primary structure of DNA”, *Biology*, 3, 155-157

11. Kirilenko, N.Ya. “Fractals and health” URL: <http://kirilenko-nya.ru/fraktali.html> (date of access: 10 April 2017).

12. Kotelnik, L.A. (1997), *Ritmy Kosmosa i sud'ba* [Rhythms of the Space and fate], Stalker, Donetsk, Ukraine.

13. Lombroso, C. (2006), *Genial'nost' i pomeshatel'stvo* [The genius and insanity], Translated by Tetyushinova, K., RIPOL classic, Moscow, Russia.

14. Mandelbrot, B. (2006) *(Ne)poslushnyye rynki: fraktal'naya revolyutsiya v finansakh* [The (Mis)behavior of markets: a fractal view of financial turbulence], Translated from English, Williams, Russia.

15. Mandelbrot, B., (2002), *Fraktal'naya geometriya prirody* [The Fractal Geometry of Nature], Institute for Computer Research, Moscow, Russia.

16. Poddubny, N.V. (2003), *Psikhologiya i sinergetika: metodologicheskiy aspekt* [Psychology and synergetics: a methodological aspect], Politerra, Belgorod, Russia.

17. List of countries by life expectancy URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/> (date of access: 5 July 2017).

18. Pokrovsky, V.M., Korot'ko, G.F. (2003), *Fiziologiya cheloveka* [Physiology of man], Medicine, Moscow, Russia.

19. Abel, E.L. and Kruger, M.L. (2004), Relation of handedness with season of birth of professional baseball players revisited, *Percept.*

20. Grebneva, V., Kovtunenkov, A., Tarabaeva V. (2015). "The influence of an individual year cycle on psychophysiological conditions of the person" July-August, *RJPBCS* 6 (4), 191 /<http://www.rjpbcs.com/> (date of access: 15 January 2018).

21. Dey, P., Banik, T., (2012), "Fractal dimension of chromatin texture of squamous intraepithelial lesions of cervix", *Diagnostic Cytopathology*, 40, 152-154.

22. Peitzer-Karrpf, A. (2012), "The dynamic matching of neural and cognitive growth

cycles", *NonLinear Dynamics, Psychology, and Life Sciences*, 16 (1), 61-78.

23. Singh, R. and Sharma, R. (2011). "The influence of "biorhythm" on the incidence of injuries among agra foundry workers", *International Journal of Bioinformatics Research*, 3 (2), 236-240.

Данные авторов:

Гребнева Валентина Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии

Стариченко Дмитрий Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, педагогики и методики начального образования и изобразительного искусства

About the authors:

Valentina Viktorovna Grebneva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of Department of Psychology

Dmitry Evgenievich Starichenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory, Pedagogy and Methods of Primary Education and Visual Arts