

**ФГБОУ ВПО Бурятский государственный университет**

*На правах рукописи*

**Бадашкеев Михаил Валерьевич**

**Личностно-профессиональное самоопределение  
учащихся в образовательной среде современной  
сельской школы**

13.00.01. – Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация

на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Научный руководитель: доктор педагогических наук

Фомицкая Галина Николаевна

**Улан-Удэ 2014**

## Содержание

	Стр.
<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1.</b> Личностно-профессиональное самоопределение сельских школьников как педагогическая проблема.....	15
1.1 Социально-педагогические аспекты личностно-профессионального самоопределения школьников.....	15
1.2. Особенности образовательной среды современной сельской школы.....	28
1.3. Модель процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы .....	46
<b>Глава 2.</b> Реализация модели процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы.....	67
2.1. Состояние личностно-профессионального самоопределения учащихся.....	67
2.2. Организация деятельности по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников .....	85
2.3. Анализ результатов исследования.....	114
<b>Заключение</b> .....	138
<b>Литература</b> .....	142
<b>Приложение</b> .....	161

## Введение

**Актуальность исследования.** Модернизационные процессы, происходящие в экономической и социально-политической сферах современного общества, предъявляют новые требования ко всем формам и уровням образования. Выполнение этих требований во многом зависит от профессиональной компетентности педагогов, их креативности и развития исследовательских навыков.

Профессиональная компетентность педагогов формируется в период профессионального образования, которое выступает единственной сферой, направленной на самообразование, самообновление, формирующей собственный стратегический ресурс – кадры, ответственные за освоение общечеловеческих ценностей новыми поколениями. В связи с этим формирование профессиональной компетентности педагогов выступает одной из основных задач государственной образовательной политики, отраженных в Федеральном Законе «Об образовании в РФ», Федеральной целевой программе развития образования на период до 2020 г. национальной образовательной инициативе «Наша новая школа».

Эффективность процесса формирования профессиональной компетентности педагога во многом зависит от осознанного выбора профессии, уровня личностно- профессионального самоопределения будущих педагогов в период школьного обучения.

По данным социологических исследований, менее 50% студентов педагогических заведений выбирают профессию сознательно; у 46,2% абитуриентов преобладают мотивы, не содержащие педагогической направленности, 32% поступают на педагогические специальности только по причине отсутствия конкурса.

Преобладающее количество абитуриентов, поступающих на педагогические специальности, являются выходцами из сельской местности. На процесс личностно-профессионального самоопределения старшеклассников влияют различные факторы. С одной стороны, в сельской местности уваже-

ние к педагогу воспитывается с детства, школа выступает как социокультурный центр поселения с богатой историей трудовых династий, педагоги относятся к числу экономически защищенной сельской интеллигенции. С другой стороны, сезонный характер труда большинства сельских жителей, неудовлетворительное материальное положение семей, алкоголизация, неразвитость социальной сферы, недостаточное информационное обеспечение влекут за собой проявления неадекватной самооценки у старшеклассников, их правовой, информационной и психологической безграмотности, низких результатов ЕГЭ, отсутствие четких представлений о возможностях получения профессионального образования и дальнейшего трудоустройства.

Преодолению названных трудностей должна способствовать целенаправленная психолого-педагогическая подготовка старшеклассников, ориентированная не только на развитие практических, базовых компетенций, но и на овладение общими профессиональными компетенциями, развитие позиции субъекта личностно-профессионального самоопределения, корректировку ценностно-мотивационной сферы.

Понятие "личностно-профессиональное самоопределение" многоаспектно, и общая точка зрения еще только вырабатывается. Тем не менее, большинство исследователей понимают личностно-профессиональное самоопределение старшеклассника как способность применять знания в профессиональной деятельности и выполнять связанные с ней функции, например, успешно работать в коллективе, получать новые знания и т.д.

Теоретические положения профессионального самоопределения нашли отражение в исследованиях А. Андреева, П.Р. Атутова, В.И. Байденко, А.А. Вербицкого, А.А. Дорофеева, И.А. Зимней, О.Г. Ларионовой, М.В. Носкова, В.А. Шершневой, А.В. Петрова, Ю.Г. Татура.

Специфике обучения, способствующего профессиональному самоопределению, посвящены работы Е.В. Ворониной, О.Б. Даутовой, П.С. Лернера, Н.В. Немовой, Н.Ф. Родичева, А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторского и др.



Важную роль в развитии личностно-профессионального самоопределения играет междисциплинарная интеграция, во многом объективно определяющаяся содержанием базовых учебников. Исследования межпредметных связей в школе отражены в работах И.Д. Зверева, В.Н. Максимовой, Н.И. Резника, А.В. Усовой, В.Н. Федоровой, Г.Ф. Федорец, Д.М. Кирюшкина, П.И. Третьякова и др. Современная трактовка междисциплинарной интеграции рассмотрена в работах: М.Н. Берулава, Н.Г. Худолей, Л.Я. Беляевой, В.А. Далингер, В. Р. Евстигнеева.

При всей несомненной теоретической и практической значимости данных исследований еще недостаточно изученными остаются аспекты организации процесса личностно-профессионального самоопределения старшеклассников в условиях образовательной среды сельской школы, с учетом специфики сельской местности, условий социализации сельских школьников. Возникает необходимость проектирования педагогического процесса развития личностно-профессионального самоопределения старшеклассников в образовательной среде современной сельской школы. Однако существующие модели развития личностно-профессионального самоопределения выпускников сельских школ обладают недостаточным адаптивным потенциалом, что неизбежно приводит к тому, что огромная армия молодых сельчан не способна самостоятельно и осознанно выбрать будущую профессию. В связи с этим важной задачей является создание образовательной среды, ориентированной на развитие личностно - профессионального самоопределения старшеклассников.

Анализ результатов исследований отечественных ученых, нормативно-правовых актов, опыта развития личностно-профессионального самоопределения старшеклассников в общеобразовательных учреждениях Иркутской области, опыта диссертанта показал необходимость осмысления и разрешения имеющихся противоречий:

- между необходимостью и возможностью развития личностно - профессионального самоопределения школьников в условиях образовательной

среды сельской школы и недостаточной теоретической разработанностью проблемы;

- между необходимостью организации образовательного процесса, способствующего личностно-профессиональному самоопределению сельских школьников и отсутствием разработанной педагогической модели такого процесса;

- между необходимостью осуществления мониторинга процесса личностно-профессионального самоопределения старшеклассников к педагогической профессии и недостаточной разработанностью соответствующих методов педагогического исследования.

**Проблема настоящего диссертационного исследования** вытекает из указанных противоречий и сформулирована следующим образом: Каковы психолого-педагогические основы и организационно-педагогические условия развития личностно-профессионального самоопределения старшеклассников к педагогической деятельности в образовательной среде современной сельской школы?

Решение данной проблемы составляет цель исследования.

Актуальность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная научно-теоретическая и практическая разработанность определили тему исследования: **«Личностно-профессиональное самоопределение учащихся в образовательной среде современной сельской школы»**

**Объект исследования:** процесс личностно-профессионального самоопределения учащихся.

**Предмет исследования:** процесс личностно-профессионального самоопределения старшеклассников в образовательной среде современной сельской школы.

В основу исследования положена **гипотеза**, согласно которой результативность личностно-профессионального самоопределения учащихся сельской школы может быть достигнута, если:

- сконструирована модель процесса личностно-профессионального самоопределения, основанная на системно-деятельностном подходе, структуру которой составляют целевой, содержательный, операциональный и результативный компоненты;

- разработана и внедрена технология реализации модели личностно-профессионального самоопределения старшеклассников, включающая учебно-воспитательный, социально-педагогический, психолого-педагогический и контрольно-оценочный блоки, и учитывающая потенциал образовательной среды сельской школы;

- осуществляется мониторинг эффективности процесса реализации модели личностно-профессионального самоопределения учащихся к педагогической деятельности в образовательной среде современной сельской школы.

#### **Задачи исследования:**

1. Проанализировать состояние данной проблемы в психолого-педагогической теории и практике.

2. Определить условия образовательной среды современной сельской школы, способствующие развитию личностно-профессионального самоопределения учащихся.

3. Теоретически обосновать и разработать модель процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся, программу ее реализации в условиях образовательной среды современной сельской школы.

4. Опытным путем проверить эффективность модели процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы.

**Методологическую основу исследования** составили идеи диалектического единства общего, особенного и единичного; идеи о сущности и движущих сил развития, ведущей роли деятельности и общения в формировании личности, гуманизации образовательного процесса. В качестве специальной методологии выступают системный, личностно-деятельностный, компетентностный и технологический подходы.

### **Теоретическую базу исследования составили:**

- идеи личностно-профессионального развития (О.А.Абдулина, Ю.К. Бабанский, Н.В. Кузьмина, Н.Н. Кулюткин, А.И. Пискунов, И.Ф. Харламов);
- теории профилизации обучения и профессиональной ориентации молодежи (А.Е. Голомшток, М.Т. Громкова, Е.А. Климов, К.К. Платонов, В.Ф. Сахаров и др.);
- педагогические концепции о школе как об открытой педагогической системе (В.П.Беспалько, В.С.Лазарев, М.Н.Поташник и др.);
- теория компетентного подхода ( Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, Ю.Г. Татур, В.И. Байденко, И.А. Зимняя, М.А. Чошанов и др.);
- теория ценностно-ориентационного подхода к изучению формирования профессиональной позиции (З.И. Васильева, С.Г. Вершловский, А.Г. Гогобидзе, В.А. Слостенин и др.);
- психологические и педагогические теории формирования интереса к профессиональной деятельности (С.Я. Батышев, С.А. Батышев, С.П. Крегжде, В.А. Крутецкий, А.И. Удалов и др.).

**Методы исследования:** теоретический анализ литературы, опыт работы, моделирование, педагогический эксперимент. На этапах констатирующего и формирующего экспериментов использовались эмпирические методы: наблюдение, опрос, беседа, анкетирование, изучение характеристик, личных дел учащихся, осуществлялся мониторинг и математическая обработка данных. Кроме того, на этапе формирующего эксперимента использовались индивидуально-дифференцированные задания, педагогические проблемные ситуации.

**База исследования:** межшкольный учебно-производственный комбинат (МУПК), психолого-педагогические классы Боханского района Иркутской области. Психолого-педагогическим экспериментом было охвачено 22 педагога, 104 учащихся.

Исследование осуществлялось в три этапа.

**На первом этапе (2006-2008 гг.)** была изучена степень разработанности проблемы исследования в педагогической теории и практике. Формировалась рабочая гипотеза исследования, разрабатывалась модель процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся и программа ее экспериментальной проверки. Проведены диагностические мероприятия по определению исходного уровня личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, а также разработана дорожная карта по реализации модели развития личностно-профессионального самоопределения (Учебная программа «Введение в специальность», программа профориентационного тренинга, программа факультатива «Познание бытия»). На данном этапе в эксперименте приняли участие 104 учащихся Боханского района Иркутской области.

**На втором этапе (2008-2011 гг.)** был организован и осуществлен психолого-педагогический эксперимент с целью проверки модели развития личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы. В ходе исследования проводилась корректировка программы эксперимента, с учетом изменения условий образовательной среды сельской школы.

**На третьем этапе (2011-2014 гг.)** - систематизировались и обобщались полученные данные, определялись научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, оформлялась диссертационная работа.

**Научная новизна исследования состоит в следующем:**

- уточнены сущность и содержание процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы, конкретизированы положения социальных установок личности, актуализирующих ценностные ориентации являющиеся основополагающими в системе факторов личностно-профессионального самоопределения сельских школьников;

- разработана модель процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы,

которая включает в себя совокупность компонентов личностно-профессионального самоопределения, его критериев и уровней, функций, принципов, этапов;

- доказательно представлено, что личностно-профессиональное самоопределение сельских школьников детерминировано совокупностью психолого-педагогических условий образовательной среды сельской школы, среди которых определяющее значение имеет системность, развивающих личностную позицию, внедрение элективных курсов и профессионально-ориентированных задач, организация взаимодействия педагогов и учащихся на основе сотрудничества, раскрытие перед подростками важности педагогической деятельности.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в обогащении теории профессионально-педагогического образования обоснованием феномена личностно-профессионального самоопределения как единства процесса самоопределения и социализации личности; разработке содержания психолого-педагогической подготовки сельских школьников, создающей для индивида «расширяющуюся действительность», в которой он действует, познает, осваивает культурно-исторический опыт, национальные традиции. Расширено представление о ценностных ориентациях, в процессе обоснования личностно-профессионального самоопределения у сельских школьников; позволяющие осуществлять выбор критериальных оснований для решения проблем-препятствий способствующих раскрытию механизма возникновения потребности в теоретическом осмыслении субъективного опыта на разных этапах обучения.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что разработанные в ходе исследования реализации модели развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников могут быть использованы при организации учебного процесса в сельской школе, при организации психолого-педагогического сопровождения личностно-профессионального самоопределения учащихся; диагностические методики

могут быть использованы при проведении мониторинга формирований профессиональных предпочтений сельских школьников. Разработанная дорожная карта по развитию личностно-профессионального самоопределения может быть использована на уровне среднего профессионального образования, а также студентами и аспирантами.

Достоверность результатов исследования и обоснованность научных положений обеспечивается теоретико-методологической основой исходных положений; разнообразием применяющихся методов исследования, адекватных его целям, задачам и логике; практико-ориентированным характером и возможностью воспроизведения формирующего эксперимента; количественным и качественным анализом его результатов.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Личностно - профессиональное самоопределение сельских школьников представляет собой сложный процесс выбора профессиональной деятельности, осуществляемого под влиянием внешних (социокультурных, информационных, экономических, географических) и внутренних (содержательных, технологических, организационных) факторов. Внешние факторы (образовательная среда, психолого-педагогическая подготовка) определяют мотивационную сторону личностно-профессионального самоопределения, а внутренние факторы (желания, потребности, мотивы, цели) обеспечивают сознательный выбор будущей профессии.

2. Условиями образовательной среды современной сельской школы, обеспечивающими эффективность развития личностно-профессионального самоопределения учащихся, выступают:

- организация психолого-педагогической подготовки на этапе профильного обучения, ориентированного на педагогическую деятельность;
- преобразование образовательной среды сельской школы с целью ориентации на педагогическую деятельность;

3. Модель развития личностно-профессионального самоопределения выпускника в условиях образовательной среды сельской школы представляет собой совокупность следующих взаимосвязанных блоков:

- диагностико - аналитический, включающий диагностический и аналитический компоненты. Диагностический компонент предполагает изучение социально-демографических характеристик учащихся и их семей, входную диагностику мотивов выбора профессии. Аналитический компонент предполагает анализ полученных в ходе диагностики данных, начало мониторинга критериев социализации сельских школьников;

- мотивационно - целевой. Целевой компонент данного блока включает в себя постановку основных целей. Разработанная модель четко ориентирована на конкретную цель - социализацию сельских школьников во время обучения и развитие у них позитивной жизненной мотивации. Мотивационный компонент предполагает определение методов позитивной жизненной мотивации старшеклассников;

- содержательно-процессуальный содержит набор практических действий по осуществлению процесса психолого-педагогического сопровождения развития личностно-профессионального самоопределения учащихся. В процессуальном компоненте нами выделено два направления: создание социализирующей среды и реализация содержания психолого-педагогического сопровождения;

- критериально-результативный, состоящий из критериального компонента и ожидаемых результатов деятельности педагогов-экспериментаторов и сельских выпускников готовых к реализации жизненного плана.

4. Программа реализации модели процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в условиях образовательной среды сельской школы учитывает специфику педагогической деятельности и основана на:

- конструировании содержания образования в контексте содействия личностно-профессиональному самоопределению сельского школьника;



- проектировании индивидуального образовательного маршрута учащегося психолого-педагогического класса;

- реализации на ступени профильного обучения совокупности авторских спецкурсов «Введение в специальность», «Познание бытия», профориентационного тренинга;

- психолого - педагогической практике на базе социальных институтов села;

- мониторинге эффективности процесса реализации модели личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Материалы диссертации докладывались на:

- международных научно-практических конференциях и конгрессах: «Модернизация образования: проблемы и решения» (Иркутск, 2006 г.); «VI Славянские педагогические чтения «Развитие личности в поликультурном славянском образовательном пространстве» (Брянск, 2007 г.); «Образование как гарант качества жизни» (Иркутск, 2009 г.); «Духовно-нравственное и патриотическое воспитание детей и молодежи в поликультурном информационном и кадровом пространстве» (Петрозаводск, 2009 г.); «Байкальский регион: культура и образование» (Улан-Удэ-Бохан, 2010 г.); «Психология образования: состояние и перспективы» (Иркутск, 2010 г.); «Научная дискуссия: инновации в современном мире» (Москва, 2013 г.); «Научная дискуссия: вопросы психологии и педагогики» (Москва, 2013 г.); Applied Sciences and technologies in the United States and Europe: common challenges and scientific findings» (Нью-Йорк, 2013 г.); European Applied Sciences: modern approaches in scientific researches (Штутгарт, 2013 г.); «Актуальные вопросы психологии» (Краснодар, 2013 г.); «Научная дискуссия: вопросы психологии и педагогики» (Москва, 2014 г.); «Science, Technology and Higher Education» (Вествуд, 2014 г.); «Мир семьи и детства в Азиатско - Тихоокеанском регионе в условиях глобализации» (Улан-Удэ, 2014 г.);

-межрегиональных научно-практических конференциях: «Состояние и перспективы развития психологии в Восточно - Сибирском регионе» (Иркутск, 2007 г.); «Государственно-общественное управление как условие достижения современного качества общего и профессионального образования» (Иркутск, 2010 г.); «Современное образование в условиях реформирования: инновации и перспективы» (Красноярск, 2010 г.); «Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования» (Екатеринбург, 2011 г.); «Психология образования: состояние и перспективы» (Иркутск, 2014 г.);

-региональных научно - практических конференциях: «Повышение роли воспитания в условиях модернизации российского образования» (Иркутск, 2007-2008 гг.); «Среднее профессиональное образование региона: конструктивные механизмы и пути стратегического развития в современных условиях» (Иркутск, 2008 г.); «Пути развития базовых профессиональных компетенций педагогов» (Бохан, 2010 г.).

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. Основной текст изложен на 141 страницах, содержит 10 таблиц, 10 диаграмм, библиографический список из 216 наименований, 3 приложения. Общий объем работы составил 195 страницы.

## **Глава 1. Личностно-профессиональное самоопределение сельских школьников как педагогическая проблема**

### **1.1. Социально-педагогические аспекты личностно-профессионального самоопределения сельских школьников**

Мир профессий динамичен и изменчив, в настоящее время в нем насчитывается около семи тысяч профессий, при этом появляется множество новых профессий, каждый год происходит обновление примерно по пятистам видам труда. В этих условиях человек вынужден совершать множество выборов, осваивая знания из смежных, а порой абсолютно разных профессий. В связи с этим возникает необходимость подготовки подрастающего поколения к выбору будущей профессии.

Проблема личностно-профессионального самоопределения учащихся в последнее десятилетие приобрела особую актуальность в педагогической теории и образовательной практике. В современной педагогике и психологии существует множество противоречивых мнений, а также абсолютно разное виденье практического воплощения данной идеи в учебно-воспитательном процессе.

Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" определяет, что содержание образования «...должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации»[1]. Поэтому проблему личностно-профессионального самоопределения учащихся необходимо рассматривать в следующих направлениях:

- с позиции значимости изучаемого процесса для познания собственного «Я»;
- с позиции взаимосвязи в процессе развития личностно- профессионального самоопределения, проводя сопряжение между индивидуальными качествами и социальными условиями;

- с позиции выявления особенностей сельской образовательной среды с точки зрения факторов, способствующих эффективному развитию личностно-профессионального самоопределения учащихся.

В нашем диссертационном исследовании мы опирались на теоретические концепции развития способностей В.Г.Афанасьева [11], П.А. Белоусова [24], В.С. Швырева [194] Л.С. Выготского [47], А.Н. Леонтьева [98], С.Л. Рубинштейна [142] и др., согласно которым в условиях среды в большей или меньшей степени могут проявляться задатки, которые взаимодействуют, "конвергируют" друг с другом. Такие социально-личностные качества личности, как трудолюбие, честность и доброта формируются и развиваются не в генах, а в сфере человеческой культуры и связаны с системой социализации и воспитания личности. Данный подход требует методологического анализа таких взаимосвязанных понятий, как "индивид", "личность", "социальная среда", "развитие и формирование личности". Так, отечественные философы (В.Г. Афанасьев [12], Э.Г. Юдин [206]), психологи (А.Г. Асмолов [9], А.Н. Леонтьев [98], А.В. Петровский [124], С.Л. Рубинштейн [141] и др.), понятие "индивид" определяют как единицу человеческого рода, воплощающую характерные признаки целого. Индивид в своем развитии испытывает социально обусловленную потребность быть личностью и обнаруживает способность стать личностью, реализуемую в социально значимой деятельности.

П.А. Белоусов [24] считает, что если среда стимулирует развитие высоких моральных качеств, то они неизбежно реализуются в поведении людей, и, наоборот, деформированные общественные отношения будут расширенно воспроизводить адекватные себе типы поведения.

С.Т. Шацкий утверждает, что личность есть продукт исторического развития; все ее свойства, качества развиваются под влиянием определенной среды [191, с.314].

В условиях динамически изменяющихся реалий современного мира традиционные и привычные ценностные нормы и стереотипы не могут служить ориентиром для развивающейся личности. Поэтому необходимо выра-

батывать особые ценностно-смысловые установки к жизни, к своему опыту, выстраивать свою личностную позицию, диктующую потребность осмысления событийного ряда своего прошлого и будущего. Это возможно в процессе социализации, которая рассматривается как развивающая в соответствии с обще принятыми нормами и идеалами. Следовательно, личностно-профессиональное самоопределение учащихся является относительно самостоятельным этапом социализации, сущность которого заключается в развитии у индивида осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотнесения своих желаний, наличных качеств, возможностей с требованиями, предъявляемыми к нему со стороны окружающих.

Э.Ф. Зеер [76], Е.И. Головаха [54], Е.А. Климов [84], А.К. Маркова [106], Л.И. Митина [108], Н.С. Пряжников [132], С.Н. Чистякова [184] считают, что самоопределение личности предполагает усвоение накопленного человечеством опыта, который в психологическом плане "Я" протекает как подражание и идентификация, а в социальном плане происходит формирование у индивида неповторимых, только ему присущих свойств, и этот процесс определяется как персонификация. Таким образом, идентификация вслед за подражанием выступает ведущим началом персонификации личности. Поэтому идентификация и персонификация выступают двуединым процессом и механизмом самоопределения.

Отечественные психологи А.Г. Асмолов [9], А.Н. Леонтьев [98], А.В. Петровский [124], С.Л. Рубинштейн [141] понятие «личность» рассматривают как сложную структуру, в которой каждый из входящих в нее элементов взаимосвязан со всеми остальными и функционально зависим от всей структуры в целом. Любое личностное свойство или черта личности имеет очень широкий диапазон проявлений и, выступая в разных структурных сочетаниях, может играть определенную роль в деятельности человека. Это утверждение положено в основу концепции системно-структурного подхода к пониманию личности. Так, А.Н. Леонтьев в концепции отводит центральное

место деятельности, считая при этом, что основной внутренней характеристикой личности является ее мотивационная сфера. Чем разнообразнее виды деятельности, в которые личность включена, чем они более развиты и упорядочены, тем богаче сама личность. Иными словами, в деятельности всегда должен присутствовать «личностный смысл»: на что личность в данный момент непосредственно направлена, ее мотивы и побуждения [98].

К.К. Платонов считает, что основными элементами структуры личности являются свойства, которые делятся на четыре подструктуры:

- социально обусловленная подструктура личности: направленность (влечение, желание, интересы, склонности, идеалы, мировоззрение, убеждение), отношение к труду, к людям, к себе и моральные качества;

- опыт, включающий знания, умения, навыки, привычки, приобретенный жизненный опыт, путем обучения, но уже с заметным влиянием биологических свойств личности;

- индивидуальные особенности форм отражения: эмоции, мышление, восприятие, чувства, воля, память;

- биологически обусловленные темперамент и органические особенности. Черты, входящие в данную подструктуру, развиваются с помощью тренировок [129].

В качестве главного компонента структуры личности выступает направленность, которая представляет внутреннюю позицию личности, осознанную определенность в поведении, избирательное отношение к воздействиям окружающей среды и специальной социализации среды [128]. Мы разделяем данную точку зрения, утверждая, что в основе самоопределения лежат потребности, установки, цели человека, которые становятся мотивами его поведения по мере того, как начинает создаваться реальная ситуация, которой они могут быть удовлетворены. Направленность личности может проявляться по-разному, в нашем исследовании предметом научного интереса выступает профессиональная направленность, характеризующая сферу потребностей и интересов личности в той мере, в которой она связана с поведе-

нием человека по отношению к профессиональной деятельности (А.Е. Голломшток). В связи с этим, профессиональную направленность необходимо рассматривать и тогда, когда человек только намеревается избрать профессию [55]. В этом случае профессиональная направленность конкретизируется в намерении избрать данную профессию, в мотивах ее выбора и т.д.

Понятие «самоопределение личности» используется в социологической, психологической и педагогической литературе в самых различных значениях: наиболее часто говорят о его видах личностном, профессиональном, нравственном, социальном, ценностном. Так И. С. Кон утверждает, что в его основе лежит «поиск себя», связывает самоопределение с развитием личности, исходным уровнем которого он считает ее растворенность в событиях жизни, причастность с ними. Следующим уровнем ее развития он считает самоопределение по отношению к этим событиям. По мере развития личность самоопределяется по отношению к своим поступкам, желаниям и к жизни в целом [86, с. 62].

Понятие "самоопределение" вполне соотносится с такими модными ныне понятиями, как самоактуализация, самореализация, самоосуществление, самотрансценденция, самосознание. При этом многие мыслители связывают самореализацию, самоактуализацию и т.п. именно с трудовой деятельностью, с работой. Так, А. Маслоу [215] считает, что самоактуализация проявляется "через увлеченность значимой работой"; К.Ясперс связывает самореализацию с "делом", которое делает человек. И.С. Кон акцентирует внимание на том [86], что самореализация проявляется через труд, работу и общение. Г.Г. Щедровицкий [196] отмечает, что "смысл самоопределения в способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении постоянно переосмысливать собственную сущность".

Социологический подход к понятию «самоопределение» связан с социализацией личности, представляющей собой процесс включения ее во все сферы жизни общества.

С психологической точки зрения самоопределение является сознательным актом выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях. При этом указывается лишь на две формы самоопределения коллективистская и профессиональная. Педагогическая наука определяет самоопределение как центральный механизм становления личностной зрелости, состоящий в осознанном выборе человеком своего места в системе социальных отношений. Появление потребности в самоопределении свидетельствует о достижении личностью довольно высокого уровня развития, для которого характерно стремление занять собственную, достаточно независимую позицию в структуре информационных, идеологических, профессиональных, эмоциональных и прочих связей с другими людьми [108, с. 43]. Соответственно, психологи и педагоги видят в самоопределении инструмент не только социализации, но и индивидуализации личности: открытия и обретения своего «Я», построения своей «Я-концепции». При этом психологов, прежде всего, интересует сам процесс самоопределения личности, его внутренние механизмы, а педагогические исследования сосредотачивают свое внимание на поиске и разработке педагогических средств и условий, обеспечивающих этот процесс.

Таким образом, самоопределение - это установление человеком своих собственных особенностей, возможностей, способностей, выбор человеком критериев, норм оценивания себя, «планки» для себя, ценностей, исходя из требований социума и к самому себе. Самоопределение - активный процесс понимания себя, своего места в обществе и своего назначения в жизни, это сложный, многоступенчатый процесс развития человека [128], длящийся за частую всю жизнь. Человек ищет ответы на вопросы: кто я есть, зачем я живу, чего могу добиться, чем я могу помочь своим близким, своей стране, в чем мое индивидуальное предназначение, каков смысл жизни.

Исходя из мотивации и направленности, можно выделить несколько направлений самоопределения:



- профессиональное («кем быть?»): выбор профессии, способа и места обучения, пути профессиональной самореализации);

- личностное («каким быть?»): выбор поведения, отношения к себе и к людям, пути личностного развития);

- жизненное самоопределение («как жить?»): выбор способа, стратегии, стиля жизни). Отметим, что данное разделение условно, поскольку перечисленные области самоопределения тесно взаимосвязаны, постоянно взаимодействуют и зачастую перекрываются. Например, личностное самоопределение может предшествовать и способствовать профессиональному, чаще всего они происходят одновременно, меняясь местами, как причина и следствие.

Личностное самоопределение - это определение себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) критериев становления личности и дальнейшая действенная реализация себя на основе этих критериев.

Профессиональное самоопределение - принятие решений, касающихся профессионального развития, определение человеком себя относительно выработанных в обществе критериев профессионализма. Профессиональное самоопределение тесно связано с личностным самоопределением, при этом первое более зависит от внешних условий, а второе от самого человека. В условиях рыночных отношений подход к проблеме профессионального выбора изменился: возможны крупные перемены, неоднократная смена профессии и социальных ролей [137].

Профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего, а в высших своих проявлениях они почти сливаются [183]. Если же попытаться развести их, то можно выделить два принципиальных отличия:

- профессиональное самоопределение - более конкретное, его проще оформить официально (получить диплом и т.п.); личностное самоопределение - это более сложное понятие (диплом "на личность", по крайней мере психически здоровым людям, пока еще не выдают).

-профессиональное самоопределение больше зависит от внешних условий, а личностное самоопределение - от самого человека, более того, часто именно плохие условия позволяют кому-то проявить себя по-настоящему (герои появляются в переломные эпохи). У таких людей появляется возможность решать сложные проблемы все-таки при относительно обеспеченных "тылах", когда не надо думать о выживании, об элементарном пропитании и т.п., поэтому личностное самоопределение в благополучные эпохи, с одной стороны, все-таки предпочтительнее, с другой стороны, намного сложнее, чем в трудные, "героические" периоды развития общества, поскольку в эпоху относительного благополучия подлинное личностное самоопределение часто обрекает человека на настоящее одиночество, непонимание и даже осуждение со стороны окружающих. Именно поэтому призывать или как-то "формализовать" психологическую помощь при личностном самоопределении нежелательно. Лучше осторожно проводить ее на фоне более привычной и понятной для большинства людей работы по профориентации (профессиональному самоопределению) [68, 75, 78, 86, 97, 101, 170].

Профессиональный выбор, в отличие от профессионального самоопределения (по Е.И. Головахе), - "это решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу школьника", которое может быть осуществлено "как с учетом, так и без учета отдаленных последствий принятого решения" и "в последнем случае выбор профессии как достаточно конкретный жизненный план не будет опосредован отдаленными жизненными целями" [54]. Дж. Сьюпер считает, что в течение жизни (карьеры) человек вынужден совершать множество выборов (сама карьера рассматривается как "чередующиеся выборы").

На сегодняшний день наиболее популярная в России типология принадлежит Е.А.Климову, который выделил пять сфер труда по принципу взаимодействия человека с преимущественным предметом труда: человек-природа, человек-техника, человек-знаковая система, человек-человек и человек-художественный образ. Интересно, что в зарубежных типологиях час-

то выделяются похожие сферы труда, но при этом добавляется нечто новое [84], например, такой «тип профессиональной среды» как «предпринимательский» (у Д.Холланда), а в более ранних типологиях – еще и сферы «политики» или «религии» (у Э.Шпрангера). Анализ таких типологий показывает, что они во многом отражают культурно-историческую ситуацию, сложившуюся в данном обществе. А это значит, что типология Е.А.Климова, при всей ее привлекательности, эффективности и привычности все-таки немного устарела и не отражает ситуацию, сложившуюся в современной России [84].

Чтобы профконсультант опирался на более адекватную ситуации типологию, следует либо специально разрабатывать новую типологию, либо искать какую-то универсальную типологию, адекватную разным культурно-историческим ситуациям. Перспективной здесь представляется типология М.Р.Гинзбурга, где выделяются 15 типов самоопределения, построенных на двух основных координатах: временной и смысловой. Выделяется «стагнирующий тип самоопределения», для которого характерно благополучное настоящее (в настоящем смысл найден) при неблагоприятном будущем («страх перед будущим») или «фантазийный тип самоопределения», который характеризуется неблагоприятным настоящим, но позитивно планируемыми будущим («бегство в будущее») [50, 51].

В поисках универсальной типологии можно обратиться к историкам, в частности к Л.Н.Гумилеву, который, опираясь на свой пассионарно-аттрактивный принцип выделил 12 типов людей. Примечательно, что в его типологии кроме традиционных типов (деловых людей, ученых, обывателей и т.п.) выделяются еще и «преступники», и «искусители»... Вероятно, историки смелее психологов, т.к. стараются отражать не только то, что «желательно», но и то, что, к сожалению, «имеет место быть» [58].

Для нашего исследования представляет интерес типология Э. Фромма, особенно в той части, где он рассматривает типы «отчужденного характера». Основное внимание Э. Фромм уделяет описанию «рыночной личности» и оп-

ределяет ее как «пустоту, которую скорейшим образом необходимо наполнить желаемым свойством», т.е. теми качествами, которые сделают такого человека наиболее конкурентоспособным на «рынке личностей». При этом сам человек перестает рассматриваться как полноценная личность и превращается в «товар», который могут купить или не купить... Его главная позиция: «Я такой, какой изволите, какой я Вам нужен для решения Ваших проблем...» При такой ориентации «проповедь труда утрачивает силу и перво-степенной становится проповедь продажи труда на рынке личностей», т.е. не важно, какой ты работник, важно как ты умеешь преподнести себя работодателю...» [178]. К сожалению, в современной России немало людей, которые именно в этом и видят смысл профессионального самоопределения и сущность профконсультационной помощи.

Н.А.Смирнов предложил следующие позиции профессионального самоопределения: 1) позиция «раба», для которого главный вопрос – «как выжить?»; 2) позиция «потребителя» (главный вопрос – «а что я с этого буду иметь?»); 3) позиция «наемного работника» (для него важно «чем быть?»); 4) позиция «служителя идеи» (вопрос – «кем быть?», «как быть полезным обществу, людям, идее?»); 5) позиция «самобытного человека» (главное для него – «как стать самим собой?» [156].

Вместе с тем, психологическая готовность войти во взрослую жизнь и занять в ней достойное место предполагает не завершенные в своем развитии психологические структуры и качества, а определенную зрелость личности. Зрелость личности заключается в том, что у учащегося сформированы психологические образования и механизмы, обеспечивающие возможность непрерывного роста его личности не только сейчас, но и в будущем. Если школа будет ориентирована лишь на передачу знаний, умений, навыков, то молодое поколение останется неподготовленным к новым ситуациям, которые не могли быть предусмотрены в ходе любого обучения.

Анализ представленных типов показывает, что право самоопределяющегося человека - самому выбирать, кем быть и каким быть. Даже если чело-

век добровольно выбирает для себя позицию «раба» или «потребителя», мы не вправе лишать его такой радости. К сожалению, люди очень разные и само общество существует благодаря их разнообразию. Поэтому можно утверждать, что в самой возможности выбрать для себя примитивный путь развития заключена главная идея самоопределения – свобода выбора.

В зависимости от возрастных этапов жизни проблема личностно-профессионального самоопределения разработана Л.И. Божович. На определенном этапе онтогенеза, на рубеже старшего подросткового и младшего юношеского возраста (по логике личностного и социального развития подростка) возникает особое личностное новообразование, которое можно обозначить термином «самоопределение» [29, с. 31]. По мнению Л.И. Божович, характерными особенностями самоопределения подростка выступают:

- осознание себя в качестве члена общества и конкретизация в новой общественно значимой позиции, сопровождающиеся стремлением занять новую, более «взрослую» позицию;

- самоопределение, основанное на сложившихся интересах и устремлениях субъекта, предполагающее учет своих возможностей, внешних обстоятельств и опирающееся на формирующееся мировоззрение.

Потребность в самоопределении представляет собой потребность в формировании определенной смысловой системы, в которой слиты представления о мире и о себе самом.

Нам близка позиция Л.И. Божович о том, что подлинное самоопределение, то есть самоопределение как системное новообразование, связанное с развитием внутренней позиции взрослого человека, возникает значительно позже и является завершающим этапом развития личности ребенка [29]. Личностное самоопределение как психологическое явление возникает на границе старшего подросткового и младшего юношеского возраста и представляет собой:

- потребность в формировании смысловой системы, в которой слиты представления о себе и о мире;

- ориентированную на будущее;
- связь с выбором профессии.

Л.И. Божович выделяет «двуплановость» личностного самоопределения, заключающуюся в том, что оно осуществляется одновременно, с одной стороны, как конкретное определение будущей профессии и планирование жизни, а с другой - как неконкретные поиски смысла своего существования.

Поисковая активность, стремление к самоопределению, в выстраивание жизненных перспектив являются важной социальной потребностью юношеского возраста [29].

Анализ исследований отечественных ученых-психологов (А.А. Братко, С.П. Крегжде [33, 90] и др.) показал, что профессиональное самоопределение часто не имеет непосредственной связи с профессиональными интересами. Однако, осознанное профессиональное самоопределение, которое может осуществить только высокоразвитая, зрелая личность, включает в себя и развитые профессиональные интересы.

Э.Ф. Зеер профессиональный интерес характеризует следующими особенностями: 1) воплощает единство объективного и субъективного; 2) выражает базовые и другие необходимые для общественной жизни человека потребности; 3) определенная направленность поведения и деятельности на удовлетворения жизненно необходимой в данной ситуации для данного субъекта потребности; 4) предполагает определенную степень осознанности потребности, на основе чего формируется мотивационная база субъекта, а также ориентации и цели деятельности. Базовыми источниками интересов выступает сама реальная, материальная и духовная жизнь людей [76].

Интерес имеет множество трактовок, однако все ученые отмечают некоторую общность аспектов, из которых особенно четко выделяются эмоциональные, интеллектуальные, регулятивные моменты интереса, его включенность в важнейшие личностные образования – отношения, потребности, направленность личности, активные процессы деятельности. Интерес может характеризовать также содержание, широту, устойчивость силы и действен-

ности. Содержание интереса определяет его общественную ценность. Интерес носит избирательный характер, выступает одним из наиболее существенных стимулов приобретения знаний, расширения кругозора, служит важным условием творческого отношения к работе. Это позволяет выделить в его структуре три основных взаимосвязанных компонента: эмоциональный, интеллектуально-познавательный, волевой.

Успешность самоопределения во многом определяется присвоением и осмыслением социально выработанных ценностей.

В нашем диссертационном исследовании мы приводим сопряжение между двумя такими объемными, многогранными понятиями, как личностное самоопределение и профессиональное самоопределение.

Самоопределение предполагает не только "самореализацию", но и расширение своих изначальных возможностей – «самотрансценденцию»: «...полноценность человеческой жизни определяется через его трансцендентность, т.е. способность выходить за рамки самого себя, а главное - через умение человека находить новые смыслы в конкретном деле и во всей своей жизни». Следовательно, обеспечить эффективное профессиональное самоопределение возможно лишь при достаточно высоком уровне личностного развития сельского школьника, которое предполагает отношение к себе как субъекту своей жизни, способному осуществлять осознанный выбор. Для осознанного выбора профессии требуется соблюдение, по крайней мере, трех указанных условий:

- 1) соответствие данного выбора профессиональным интересам сельского школьника;
- 2) представление о своих способностях и возможностях;
- 3) адекватная оценка своих способностей и возможностей [79].

На основании вышеизложенного мы можем сделать вывод о том, что личностно-профессиональное самоопределение представляет собой, с одной стороны, процесс развития у сельских школьников собственной позиции, обуславливающей осознанный выбор профессии; с другой стороны - как оп-

ределенный уровень сформированности знаний, умений, мотивов, ценностей, самооценки, характеризующих готовность личности к профессиональному выбору.

Это позволяет нам рассматривать **лично - профессиональное самоопределение сельских школьников представляет собой сложный процесс выбора профессиональной деятельности, осуществляемый под влиянием внешних (социокультурных, информационных, экономических, географических) и внутренних (содержательных, технологических, организационных) факторов. Внешние факторы (образовательная среда, психолого-педагогическая подготовка) определяют мотивационную сторону лично-профессионального самоопределения, а внутренние факторы (желания, потребности, мотивы, цели) обеспечивают сознательный выбор будущей профессии.**

Данное определение является общим по отношению к учащимся. Специфика его формирования в определяющей степени зависит от условий сельской образовательной среды, особенности которой мы рассмотрим в следующем параграфе.

## **1.2. Особенности образовательной среды современной сельской школы**

Приоритетной задачей современного общего образования является создание условий для лично-профессионального самоопределения учащихся посредством реализации профильного обучения. Одним из путей решения задачи через призму проблемы нашего исследования выступает создание гуманистически ориентированной образовательной среды современной сельской школы, направленной на развитие лично- профессионального самоопределения сельских школьников. В связи с этим теоретической основой нашего диссертационного исследования выступает гуманистический подход к организации процесса обучения и воспитания.



Согласно концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, профильное обучение - это средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Таким образом, суть профильного обучения заключается в предоставлении старшеклассникам права самостоятельно выбирать вариант обучения по какому-либо определенному профилю и тем самым помочь выпускникам уже в школе заложить основы своей будущей профессиональной карьеры. Министерством образования и науки РФ утверждено четыре варианта учебных планов профильных классов: естественно-математический, гуманитарный, социально-экономический, технологический (в том числе, агротехнический, педагогический, медицинский, сферы обслуживания и т. д.). С учетом возможностей школы и контингента учащихся предложен вариант непрофильного обучения - универсальный профиль. Однако все предлагаемые учебные планы - примерные, что дает возможность администрации школы корректировать их по своему усмотрению [87].

«Концепция профильного обучения» [87, с. 370] предусматривает такую организацию образовательного процесса, при которой не только реализуется содержание выбранного профиля, но и предоставляется учащимся возможность осваивать интересное и важное для каждого из них содержание других профильных предметов. Такая возможность может быть реализована как посредством разнообразных форм организации образовательного процесса (дистанционные курсы, факультативы, экстернат), так и за счет кооперации (объединения образовательных ресурсов) различных образовательных учреждений (общеобразовательные школы, учреждения дополнительного, начального и среднего профессионального образования).

Вышеизложенное убедительно свидетельствует о том, что организация профильного обучения предполагает создание такой образовательной среды, в которой будет возможно эффективное решение поставленных задач.

Активное внимание к данному вопросу обусловлено широким распространением в педагогической практике идей средового подхода. Особая организация среды обеспечивает оптимизацию ее влияния на личность. Субъект, управляющий образовательным процессом (педагог, родитель), выполняет систему действий по превращению среды в средство диагностики, проектирования и продуцирования воспитательного результата. Средовой подход представляет собой теорию и технологию опосредованного управления процессами развития личности. Отдельные теоретики средового подхода предлагают в деятельности педагога сместить акцент с активного взаимодействия с учащимся в область формирования обучающей среды, способствующей его самообучению и саморазвитию.

В связи с этим целесообразно остановиться на понятии «образовательная среда». В рамках нашего диссертационного исследования мы используем многофакторный подход к самому понятию «образовательная среда» поскольку для построения теоретической модели необходим анализ влияния всех компонентов на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

Так, А.В. Хуторской под «образовательной средой» понимает создаваемое естественно или искусственно окружение ученика, включающее различные виды средств и содержания образования, способные обеспечивать эффективную деятельность ученика [181].

В.С. Швырев рассматривает образовательную среду в нескольких смыслах: 1) как совокупность образовательных институтов и соответствующих им органов управления в кооперации с досуговыми, культурными, клубными, научно-производственными и другими институтами, ориентированными на цели образования; 2) как часть социокультурного пространства, зону взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного

материала и субъектов образовательных процессов; 3) как систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [194].

Нам близка позиция М.Г. Голубчиковой, которая под образовательной средой понимает конкретное пространство учебного заведения, рассматриваемое как совокупность условий, связей и взаимодействий субъектов образования [56]. Вместе с тем мы считаем, что в этом пространстве должны быть четко обозначены компоненты, взаимодействующие между собой. Как дополнение к этой точки зрения, мы разделяем позицию В.А. Ясвина, заключающуюся в том, что образовательная среда выступает как единое функциональное целое, включая такие структурные компоненты, как социальный, пространственно – предметный, психодиагностический [211, 212].

Таким образом, *образовательная среда представляет собой совокупность локальных сред, обеспечивающих ребенку познание и развитие*. Основным элементом образовательной среды выступает средовой ресурс, представленный в виде средовых влияний и средовых условий. Любая образовательная среда определяется совокупностью локальных сред, в которых функционирует ребенок: 1) "Я" – ситуация; 2) семья; 3) класс (группа); 4) учреждение образования; 5) двор, микрорайон и др. При этом такое понятие, как «образовательное пространство» рассматривается как одна из характеристик образовательной среды. Среда как источник разнообразного культурного опыта представляет собой совокупность влияний. Элементы культуры в соответствии с целями и задачами обучения и воспитания преобразуются в образовательный средовой ресурс. Чем большее число фрагментов культуры будет преобразовано в образовательный ресурс, тем более богатой в плане влияний будет образовательная среда [213].

Образовательная среда также обладает большой мерой сложности, поскольку имеет несколько уровней – от федерального, регионального до ос-

нового своего первоэлемента – образовательной среды конкретного учебного заведения и класса [15,20, 193].

Исходя из утверждения о многомерности образовательной среды, мы считаем необходимым рассмотреть различные аспекты образовательной среды, которые позволят обоснованно подойти к определению основных компонентов процесса развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

**Философский аспект.** С философской точки зрения все средовые влияния на формирование личности, ее профессионального самоопределения связаны с процессом социализации. Понятие социализации обозначает развитие и самореализацию человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества [109].

Социализация осуществляется в результате взаимодействия множества обстоятельств, которые называются факторами социализации. Под факторами социализации понимается среда, которая не является чем-то спонтанным и случайным (Г.С. Абрамов, А.В. Мудрик [2, 109]).

А.В. Мудрик выделяет три группы факторов социализации: 1) макрофакторы (космос, планета, мир, страна, общество, государство); 2) мезофакторы (этнос, место и тип поселения, регион, село, город, поселок; средства массовой коммуникации - радио, телевидение, газеты и др.); 3) микрофакторы (семья, группы сверстников, учебные, профессиональные, общественные группы) [109, с.5-15].

Вышеизложенное позволяет нам рассматривать социальную среду как один из компонентов образовательной среды. Социальная среда - это окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности. Ее влияние на личность достаточно серьезное, ибо здесь происходит ее самоутверждение в различных сферах общественной жизни. Вместе с тем влияние социальной среды не фатально, человек обладает собственной активностью и благодаря ей способен оказывать влияние на свое окружение. Поэтому среда должна быть спроек-

тирована и хорошо организована. Основным требованием к социальной среде является создание атмосферы, в которой будут господствовать гуманные отношения, доверие, безопасность, возможность личностного роста, эмоциональная синтонность (созвучие) и др. В ней должны быть заложены возможности для самореализации, свободы творчества, эстетического и нравственного развития [2]. На данное теоретическое положение мы опирались в исследовании проблемы развития профессионального интереса у сельских школьников.

**Психологический аспект.** С психологической точки зрения образовательная среда выступает действенным воспитательным средством. Так, в концепциях А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского [124] развитие личности представлено как процесс вхождения человека в новую социальную среду и интеграцию в ней в результате этого процесса. Этот процесс имеет три фазы: 1) адаптация; 2) индивидуализация; 3) интеграция. Если индивиду не удастся преодолеть трудности фаз адаптации и индивидуализации, у него развиваются такие качества, как конформность, зависимость, неуверенность, негативизм, подозрительность [124]. При успешном прохождении фазы интеграции получают развитие такие качества, как гуманность, доверие, справедливость, требовательность к себе и другим и т.п. [47, с.370-376]. Из этого следует сделать вывод о понимании социальной среды как средства воспитания. В соответствии с концепцией Л.С. Выготского, ведущим воспитателем, способным образовывать новые реакции в организме, является собственный опыт, основанный на установлении условных рефлексов, всецело определяемый социальной средой. Изменение социальной среды ведет к изменению и поведения человека. Учитель является организатором воспитывающей социальной среды, регулятором и контролером ее взаимодействия с воспитанником [47].

**Педагогический аспект.** С педагогической точки зрения социальную среду следует рассматривать на микро и макро-уровнях. С этой позиции в русле нашего исследования можно выделить два направления: 1) изучение

среды конкретного учебного заведения (школы) и класса; 2) исследование среды в связи с изучением взаимодействия образовательных систем.

Микросреда в педагогическом плане - это мир взаимосвязанных предметов, явлений, людей, которые постоянно окружают ребенка и обуславливают его развитие. К этому миру относятся:

- естественная природа (конкретное окружение - деревья, трава, озера и т.д.);

- микросоциум - ближайшее социальное окружение ребенка (семья, коллектив, неформальные группы - друзья, подростки, взрослые, детские и юношеские организации и объединения);

- конкретная вторая природа - все то, что создано руками человека [191, с.186-187].

С.Т. Шацкий указывал, что школа создает свою специальную среду, свою детскую культуру. Она организует жизнь детей, развивая в них такие потребности, которых обычная жизнь не дает. Школа, используя в воспитательном процессе наиболее благоприятные для жизни ребенка факторы, составляет необходимую часть жизни ребенка. Все происходящее в школе находится под большим и постоянным влиянием сложившейся школьной культуры и внутренних условий жизнедеятельности, или внутренней среды.

Внутренние условия школы, образующие вместе с ее культурой неповторимый уклад жизни данного учреждения, включают следующие компоненты: 1) организационно - педагогические условия (уровень организованности, порядка в школе); 2) психологические условия (морально - психологический климат в коллективе); 3) материальные условия; 4) социально - бытовые условия (в том числе уровень социальной защищенности учителя и учащихся, обеспечиваемый школой); 5) санитарно-гигиенические условия; 6) эстетические условия; 7) пространственные условия; 8) временные темпоритмические условия. Состояние выделенных условий влияет на результаты образовательного процесса не меньше, чем его содержание или технологии [193].

Второе направление-исследование среды в связи с изучением взаимодействия образовательных систем связано с созданием технологии проектирования образования с целью развития федеральных, региональных образовательных систем. Образование в этих исследованиях понимается как "сфера" через систему ее структурно-образовательных компонентов: образовательной среды, профессиональных сообществ, образовательных институтов и др. [15,20, 59, 79, 158].

При организации профильной подготовки, исходя из особенностей сельской школы, необходимо создание такой образовательной среды, которая позволяет задействовать все индивидуальные качества личности с целью личностно-профессионального самоопределения. Образовательная среда – это совокупность условий, организуемых администрацией школы, всем педагогическим коллективом при обязательном участии самих учащихся и их родителей с целью реализации поставленных перед школой образовательных задач. Совокупность таких условий предопределяет единство людей, складывающееся в результате их совместной деятельности. Сельская школа, в которой удастся создать такие условия, превращается в территорию грамотно и комплексно выстроенной системы личностно-профессионального самоопределения учащихся.

Мы считаем, что большое значение, имеет само отношение к среде развивающегося человека, поскольку одна и та же среда может стать стимулом для развития личности или же негативным фактором, который сведет все усилия к нулевому результату. Следовательно, в нашем исследовании индивидуальные, психологические особенности сельских школьников важны и рассматриваются как основной компонент. Мы должны четко представлять конечный результат и возможные вариации образовательной среды, направленные на развитие личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

Социальные условия современного села во многом противоречивы и мало способствуют развитию личностно-профессионального самоопределе-

ния сельских школьников. Сельская среда представляет собой особый мир. Для села характерны однообразие жизни, скудость информации, стабильность социальных норм, значительно меньшая, по сравнению с городом социальная дифференцированность и мобильность. Ограниченное число образцов поведения, недостаточное развитие коммуникаций ведет к замедленному культурному развитию, бедности речи и воображения, меньшему общему уровню информированности [59].

Особенности образовательной среды Иркутской области на макроуровне заключаются, в первую очередь, в географическом положении, неравномерности плотности населения, больших расстояниях между населенными пунктами и неразвитостью транспортной сети. Иркутская область расположена на территории 768 тыс. кв. км, с населением 2735 тыс. человек. Если общая плотность составляет 3,5 чел. кв. км., то в сельских районах она равна 1 чел. на кв. км. Протяженность территории как с севера на юг, так и с запада на восток превышает тысячу километров. Всего общеобразовательных школ в области – 1083, из них 652 сельских, половина из которых находятся на значительном удалении от областного центра, что и предопределяет серьезные трудности в развитии образовательной информационной инфраструктуры. Объединение Иркутской области и Усть-Ордынского Бурятского автономного округа в январе 2008 г. привело к дополнительным нюансам, как географического плана, так и этнопсихологического характера. Усть-Ордынский Бурятский автономный округ характеризует полиэтничная структура населения, основу которой составляют русские, буряты, татары, поляки и др. отличающиеся самобытностью национальных культур. Кроме того, в результате длительного совместного проживания сложилась особая общность людей сибирская. Этнографический тип сибиряка с давних пор характеризуется такими чертами, как миролюбие, высокая нравственность, трудолюбие, независимость характера, чувство собственного достоинства. В полной мере эта характеристика относится к Боханскому району и его районному центру поселку Бохан. В поселке Бохан образовалась уникальная



среда, благоприятно влияющая на развитие личностно-профессионального самоопределения, поскольку здесь налицо все уровни профессионального образования (ПУ-57, педколледж, филиал БГУ). В социальном взаимодействии сельские школьники более подробно узнают особенности обучения, специфику профессий.

Создание благоприятных условий для личностно-профессионального самоопределения учащихся посредством реализации психолого-педагогического сопровождения является главной задачей деятельности школ Боханского района и межшкольного учебно-производственного комбината (МУПК). Боханский МУПК осуществляет обучение по четырем направлениям: водители категории В,С - 4 группы, швеи - 2 группы, секретари-референты - 2 группы, психолого - педагогический класс - 2 группы. В нашем диссертационном исследовании мы рассматриваем психолого-педагогический класс, поскольку считаем, что личностно-профессиональное самоопределение наиболее важно для педагогической деятельности, а также весь комплекс мероприятий направлен на педагогическую деятельность.

Мы считаем важным отметить, что в отличие от углубленного обучения, при котором один-два предмета изучаются более глубоко и широко, чем это предусмотрено программами общеобразовательной школы, а остальные изучаются на общеобразовательном уровне, профильное обучение предполагает создание условий для глубокого овладения учащимися избранных учебных предметов с целью подготовки к продолжению образования или профильной деятельности в гуманитарной, естественно-математической, технологической и других сферах.

Данную идею подчеркивает Лучинина А.О., делая вывод о целенаправленном создании сети школ, учреждений дополнительного образования, обеспечивающей наиболее полную реализацию интересов и образовательных потребностей сельских школьников [103]. Можно выделить несколько вариантов или моделей организации профильного обучения [87]:

1. Модель внутришкольной профилизации

Общеобразовательное учреждение может быть однопрофильным (реализовывать только один избранный профиль) и многопрофильным (организовать несколько профилей обучения).

Общеобразовательное учреждение может быть в целом не ориентировано на конкретные профили, но за счет значительного увеличения числа элективных курсов предоставлять школьникам (в том числе в форме многообразных учебных межклассных групп) в полной мере осуществлять свои индивидуальные профильные образовательные программы, включая в них те или иные профильные и элективные курсы.

## 2. Модель сетевой организации

В сетевой модели профильное обучение учащихся школы осуществляется за счет привлечения образовательных ресурсов иных образовательных учреждений, так называемых ресурсных центров, которые обладают достаточным кадровым и материально-техническим потенциалом для обучения сельских школьников по тому или иному профилю.

Сельская школа, предоставляя ученикам качественные образовательные услуги по овладению содержанием базовых общеобразовательных предметов, при взаимодействии с МУПК получает возможность на столь же высоком уровне обеспечивать и преподавание профильных предметов. При этом ключевым положением является то, что при выборе профиля ученик может руководствоваться не столько возможностями школы по организации профильного обучения, сколько своими личными потребностями и интересами.

Согласно положению, межшкольный учебный комбинат является организацией, обеспечивающей адаптацию обучающейся молодежи к жизни общества на основе осознанного выбора профессии в ходе трудовой и профессиональной подготовки, осуществляемой в соответствии с государственными образовательными стандартами основного общего и среднего (полного) общего образования [15]. Такая цель реализуется через:

- политехническое развитие учащихся, ознакомление их с основами знания технических объектов, современными и перспективными технологиями преобразования материалов, энергии и информации с учетом экономических, экологических и социальных последствий;

- овладение жизненно необходимыми умениями и навыками, в том числе культурой труда, делового общения, работы в команде;

- обеспечение возможностей самопознания, изучения мира профессий, приобретения практического опыта профессиональной деятельности с целью обоснованного профессионального самоопределения;

- творческое и эстетическое развитие, в частности, в процессе выполнения творческих проектов.

В соответствии с этими целями перед педагогическими коллективами ставятся следующие задачи:

- развивать у учащихся качества творчески думающей, активно действующей и легко адаптирующейся личности, которые требуются в новых социально-экономических условиях, начиная от определения потребностей в продукции и кончая ее реализацией;

- развивать умение использовать средства и пути преобразования материалов и информации в конечный потребительский продукт или услугу в условиях ограниченности ресурсов и свободы выбора;

- воспитывать у учащихся трудовую дисциплину, ответственность за качество выполняемой ими работы в процессе трудовой деятельности;

- развивать качества личности и способности к профессиональной адаптации к изменяющимся социально-экономическим условиям.

Для успешной реализации системы профильного обучения требуется соблюдение ряда условий:

- обеспеченность ресурсами: информационными, кадровыми, программно-методическими, дидактическими, материально-техническими, финансовыми;

- изучение и удовлетворение образовательных запросов детей и родителей;

- взаимодействие с другими учебными заведениями, организациями, предприятиями.

Психолого-педагогический класс в значительной степени удовлетворяет все эти условия. Имеется большой опыт работы с обучающимися в различных школах и комплектования групп с учетом пожеланий учащихся. Отработана система взаимодействия со школами на основе договоров, согласно плану совместной, профориентационной работы с учреждениями начального (ПУ-57), среднего профессионального образования (педколледж) и высшего профессионального образования (Боханский филиал БГУ). Имеются квалифицированные, подготовленные кадры учителей и педагогов-психологов. Обширная материально-техническая база позволяет качественно организовать профильный отбор. В школах района разработана и успешно реализуется система работы по профессиональной ориентации.

Таким образом, в межшкольном учебно-производственном комбинате возможна полноценная реализация профильного обучения.

Основная идея построения концепции профильного обучения - это психолого-педагогическое сопровождение сельских школьников в личностно-профессиональном самоопределении, взаимосвязанном с допрофессиональной и профессиональной подготовкой. В рамках определенного профиля учащийся получает начальную профессиональную подготовку в соответствующей области трудовой деятельности.

Анализ работ, диссертаций по вопросам организации и содержания обучения учащихся в МУПК, а также десятилетний опыт работы автора по данной психолого-педагогической проблеме позволил выделить принципы профильного обучения в психолого-педагогических классах, которые обеспечивают его содержательное наполнение, и определить педагогический потенциал образовательной среды сельской школы по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

Психолого-педагогические классы обеспечивают в учебно-воспитательном процессе единство общего среднего и начального профессионального образования во взаимосвязи с общекультурными, личностными и профессиональными запросами школьников, что позволяет выделить **принцип непрерывности**.

Воспитательно-образовательный процесс организован в психолого-педагогическом классе с учетом личностных особенностей и запросов учащихся, что позволяет интенсифицировать процесс личностно-профессионального самоопределения сельских школьников и выделить **принцип дифференциации и индивидуализации** профильного обучения.

**Принцип гибкости** позволяет развивать индивидуальные потребности, мотивы, ценностные ориентации личности за счет включения в воспитательно-образовательный процесс инновационных подходов, моделей дополнительных курсов, блоков, индивидуальных программ, оказания консультативной помощи.

**Принцип открытости** позволяет субъектам воспитательно-образовательного процесса осуществлять подготовку не только к конкретному виду деятельности, но и к запасным вариантам; предоставлять учащимся больше свободы, самостоятельности и ответственности, не ограничивая их право выбирать индивидуальные программы и проекты образования и развития, как в межшкольном учебном комбинате, так и в другом социально-образовательном пространстве. Благодаря использованию различных форм и методов реализации идеи вариативного подхода, учащиеся имеют право выбора профильного курса; выполняют профильные пробы; участвуют в различных видах социальной практики, тренингах и другой деятельности, что позволяет им приобрести практический опыт для определения будущего образовательного маршрута.

**Принцип интеграции** предполагает объединение усилий МУПК, образовательных, производственных учреждений с целью повышения качества самоопределения личности. Сотрудничество МУПК с учреждениями систе-

мы среднего и высшего профессионального образования позволяет использовать их дидактическую и учебно-техническую базу и тем самым обеспечить вариативность выбора профессиональной подготовки[103]. Такая связь дает возможность экономить финансовые ресурсы, эффективно использовать интеллектуальный потенциал педагогических работников и, наконец, взаимно обогащать идеи и традиции образовательных учреждений различного типа[103].

Внешние связи межшкольного учебно-производственного комбината осуществляются:

- с дошкольными образовательными учреждениями, которые являются базами практик для учащихся психолого-педагогического профиля;
- с общеобразовательными школами: через работу с администрациями школ, классными руководителями, учащимися, родителями, включают проведение родительских собраний, проведение недель профориентации, встреч с мастерами производственного обучения;
- с учреждениями начального профессионального образования (ПУ - 57 ) через экскурсии, проведение мастер-классов;
- с учреждениями среднего профессионального образования (педагогический колледж) через экскурсии, встречи со студентами и преподавателями, проведение «дня открытых дверей»;
- с учреждениями высшего профессионального образования (Боханский филиал Бурятского государственного университета) экскурсии, консультации для будущих абитуриентов о правилах приема, встречи со студентами и преподавателями;
- с институтом повышения квалификации и переподготовки работников образования: повышение квалификации и переподготовка кадров педагогического коллектива межшкольного учебно-производственного комбината.

Таким образом, школьники получают возможность включиться в широкое образовательное пространство, приобретая социальный опыт, опыт

будущей профессиональной деятельности и осознанного выбора варианта дальнейшего обучения.

Педагогический потенциал образовательной среды психолого-педагогического класса состоит в том, что профильное обучение в комбинате гораздо более тесным образом связано с личностно-профессиональным самоопределением, чем профильное обучение в условиях средней общеобразовательной школы, т.к. предполагает выбор учащимся определенного направления в обучении, выбор некоторого блока предметов, изучению которых будет уделяться первостепенное внимание. Школьник, обучаясь по профилю в школе, ориентирован именно на предмет, который является лишь средством труда, а не на саму профессию. Закончив обучение в школе, учащийся приходит в вуз или ссуз, также ориентируясь на предмет, а не на специальность. А это значительно осложняет процесс личностно-профессионального самоопределения школьника, его вхождения во взрослую жизнь, где требуются специалисты с практической подготовкой, осознавшие значение выбранной профессии. Таким образом, в реальном учебно-воспитательном процессе школы профильное самоопределение слабо связано с профессиональным, в отличие от условий МУПК, где профильное самоопределение осуществляется в контексте профессионального.

Образовательное пространство межшкольного учебно-производственного комбината, по сравнению со школой, включает значительно большие возможности воздействия на профессиональные намерения школьников.

1. Прежде всего, это более глубокая дифференциация трудовой подготовки. Она выражается в том, что учебный материал профилируется не только по отраслям производства, но и по профессиям, специальностям внутри того или иного производства. Более того, характерной особенностью комбината является его многопрофильность. Учащемуся, пришедшему в МУПК, предоставлена возможность достаточно широкого выбора трудовой деятельности в зависимости от его склонностей и интересов. Кроме того, в первый

год обучения каждый имеет возможность изменить избранное направление трудовой подготовки.

2. МУПК имеет более качественную и количественно полную материальную базу для трудовой подготовки, что позволяет вводить сельских школьников в современный труд и предоставлять им более широкие возможности выбора профиля трудовой деятельности.

3. МУПК имеет более тесную связь с предприятиями. Участие в производственном труде позволяет школьникам соотнести свои возможности и склонности с теми условиями и требованиями, которые предъявляет тот или иной вид профессиональной деятельности к человеку. Тем самым выбор будущей специальности оказывается для выпускника осознанным.

Эффективному личностно-профессиональному самоопределению сельских школьников в условиях межшкольного учебно-производственного комбината способствует сочетание различных форм организации учебного процесса, позволяющее им проявлять максимальную активность, самовыражаться. Дискуссии, конференции, деловые игры - все это широко используется в профессиональной подготовке сельских школьников. Вовлечение учащихся в разнообразные виды деятельности, в том числе в производственно-предпринимательскую, поисково-исследовательскую, позволяет создать условия для самореализации обучающихся с любыми способностями. На трудовую подготовку в МУПК отводится значительно больше, по сравнению с обучением в школьных мастерских, учебного времени, что способствует не только более качественной реализации профориентационной информации в процессе изучения того или иного раздела курса, но и самому участию в труде для правильной и наиболее устойчивой ориентации школьников.

Обучение в МУПК позволяет ребенку увидеть профессиональную деятельность как бы изнутри, на примере своего учителя, глубоко проникая в ее сущность. Занятия в МУПК помогают осуществить профессиональную пробу, проверить, образно говоря, в свои ли "профессиональные сани" хочет сесть молодой человек. Важнейшая роль здесь принадлежит учителю-



фасилитатору (этот термин в педагогике используют В.А. Поляков [131] и другие), который оказывает ученикам психолого-педагогическую поддержку в выборе продолжения образования, осуществляет педагогическое сопровождение самоопределения школьников.

Образовательная среда психолого-педагогического класса обогащает образовательное и профессиональное направление профильного обучения и предполагает:

- активную преобразовательную деятельность во взаимосвязи с формированием первоначального профессионального опыта;
- дифференциацию трудовой подготовки, которая выражается в том, что учебный материал профилируется не только по отраслям производства, но и по профессиям, специальностям внутри того или иного производства;
- многопрофильность с предоставлением возможности выбора трудовой деятельности в зависимости от интересов и склонностей учащихся;
- сочетание различных форм организации учебного процесса (игры, экскурсии, конкурсы мастерства, клубные формы и т. д.) и видов деятельности (производственно-предпринимательская, поисково-исследовательская и т. д.);
- использование комплекса средств диагностики и развития профессиональных интересов, склонностей, способностей учащихся к разнообразным видам профессионального труда для формирования общих и специальных профессионально важных качеств;
- деятельность педагога-экспериментатора, направленную на эмпатию, обеспечение успеха школьников в профессиональном выборе [103].

Таким образом, в психолого-педагогическом классе создано образовательное пространство, которое должно обеспечить полноценное становление личности, в том числе трудовое, его осознанное личностно- профессиональное самоопределение, активное усвоение социальных норм.

Все вышеизложенное позволило нам прийти к следующим выводам.

1. Образовательная среда представляет собой систему влияний и условий развития личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

2. Особое значение в образовательной среде играет социальная среда, выполняющая воспитательную функцию.

3. Образовательная среда сельской школы состоит из совокупности следующих компонентов: качество преподавания; требования ФГОС; нормы поведения, принятые в данном учебном заведении; стиль педагогического общения; ценностные ориентации, к развитию которых стремится сельский школьник.

Сделанные на основе теоретического анализа выводы позволяют нам утверждать, что процесс личностно-профессионального самоопределения сельских школьников возможно моделировать с учетом особенностей образовательной среды. К разработке модели мы и обратимся в материалах следующего параграфа.

### **1.3. Модель процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы**

В предыдущих параграфах мы дали определение и выявили структуру *ключевого понятия нашего исследования «личностно-профессиональное самоопределение»*, выявили психолого-педагогические основы процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся и определили направления деятельности по его формированию, выделили особенности образовательной среды сельской школы.

Анализ личностно-профессионального самоопределения сельских школьников свидетельствует о том, что оно действительно нуждается в специально организованном педагогическом процессе, в разработке программ формирования. В связи с этим актуализируется проблема способов формиро-

вания личностно-профессионального самоопределения учащихся в условиях образовательной среды сельской школы. Для решения обозначенной выше педагогической проблемы нами был использован метод моделирования.

Метод моделирования является одним из эффективных способов решения педагогических проблем ([93], [175]). Методологическая ценность моделирования проявляется в определении содержательной стороны образовательной деятельности и отражает то новое, что появляется в целях, средствах, методах и формах деятельности. Поэтому применение метода моделирования позволяет создать структурно-функциональную модель процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в условиях образовательной среды сельской школы, позволяющую успешно решать следующие задачи:

- планирование и организация образовательного процесса,
- управление образовательным процессом,
- диагностику, прогнозирование, проектирование обучения,
- управление познавательной деятельностью и получение сквозных результатов образования.

Моделирование с позиции теории и практики обучения рассматривается как сложная деятельность, представляющая собой систему, состоящую из четырех взаимосвязанных блоков. Для каждого блока характерны отличительные процедуры моделирования, представляющие собой совокупность определенных последовательных действий, направленных на изменение объекта или приведение его в соответствие с целью и замыслом учебно-воспитательного процесса.

Так, процедурами первого блока выступают определение элементов, установление связей между ними и сведение их в единую систему. Методологическим основанием для такой последовательности процедур определен системно-структурный подход.

Процедурами второго блока являются исследование связей и отношений между элементами созданной системы, возможных противоречий и про-

блем между ними. Процедуры третьего блока направлены на преобразование системы с целью устранения возникших противоречий. Процедуры четвертого блока представляют процессы прогнозирования желаемого результата.

На основе анализа отношений, возникших между элементами системы, наиболее предпочтительна функционально-структурная модель организации процесса личностно-профессионального самоопределения.

В основу разрабатываемой нами модели были положены следующие принципы:

**Принцип системности**, позволяющий методологическими средствами исследования создать целостное представление о педагогическом процессе.

**Принцип прогностичности**, позволяющий выявить взаимообусловленность объективных процессов развития образования и общества.

**Принцип универсальности**, предопределяющий применение комплексного и системного подходов к решению образовательных задач, разработку соответствующего научно-методического обеспечения, позволяющий выявить различные аспекты педагогического процесса как в относительно самостоятельном виде, так и в комплексном сочетании.

**Принцип программированного управления**, предполагающий алгоритмизацию процессов моделирования и проектирования, направленных на восприятие и преобразование информации, способствующих развитию комбинаторно-логического мышления старшеклассников.

**Принцип предпроектного педагогического моделирования** обуславливающий разработку структуры и содержания на основе предвидения и прогнозирования.

Реализация обозначенных принципов приводит к необходимости уточнения требований, которые следует учитывать при моделировании процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в условиях образовательной среды сельской школы. Первое требование связано с необходимостью учета в процессе личностно-профессионального самоопределения учащихся всего комплекса психологических компонентов, определяющих

успешность рассматриваемого процесса, а именно: субъективных характеристик личности учащихся, их потенциальных возможностей и индивидуальных психологических особенностей. Прежде всего обучающихся необходимо нацелить на развитие способностей к творческому росту и личностному самосовершенствованию, саморазвитию.

Второе требование связано с определением содержания, методов, форм организации обучения. Любая программа имеет четко поставленные цели и задачи, предполагает углубленный и дифференцированный подход к развитию личности и повышению его продуктивности в учебной деятельности и жизнедеятельности. В связи с эти все элементы программы, ее индивидуальные и групповые варианты должны быть направлены на стабилизацию личностного саморазвития учащихся.

В процессе моделирования личностно-профессионального самоопределения учащихся сельской школы проявляется тенденция к интегративному, системному, целостному рассмотрению педагогической системы, когда модель выражает образовательный процесс не непосредственно в сложном, не-обозримом единстве всех его многообразных проявлений и свойств, а обобщенно, акцентируя внимание на мысленно выделяемых свойствах.

Целостная модель образовательного процесса, построенная на строго определенных основаниях, представляет его в «чистом» виде как теоретически и логически «выправленную» схему, освобожденную от несущественного и случайного.

На основе вышеуказанных принципов, определяющих процесс моделирования, приступим к описанию собственно самой модели развития личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы.

Модель имеет блочно-компонентную структуру.

**Первый блок** – диагностико-аналитический, включающий диагностический и аналитический компоненты. Диагностический компонент предполагает изучение социально-демографических характеристик учащихся и их се-

мей, входную диагностику мотивов выбора профессии, возможности и условия обучения, сбор начальных данных мониторинга личностного развития, выявление интересов и склонностей учащихся.

Аналитический компонент предполагает анализ полученных в ходе диагностики данных, начало мониторинга критериев социализации сельских школьников. Анализ социально-демографических характеристик позволяет оценить социальный статус семьи, уровень образования, возраст родителей, бытовые условия и дает возможность составить обобщенный портрет родительского коллектива, оценить риски социализации и воспитания, уровень образовательных притязаний.

На основе полученных данных осуществляется целенаправленное, лично-ориентированное педагогическое сопровождение учащихся.

**Второй блок** – мотивационно-целевой. Целевой компонент данного блока включает в себя постановку основных целей (задач). Разработанная модель четко ориентирована на конкретную цель - социализацию сельских школьников во время обучения и развитие у них позитивной жизненной мотивации как составной части педагогизации. Заданная цель определенным образом влияет на мотивацию, содержание, выбор методов и форм и, как следствие, на процесс и результат педагогизации. Мотивационный компонент - это развитие положительного отношения к учебным занятиям, общественно значимой деятельности, необходимости самопознания, самооценки своих потребностей и возможностей. Мотивационный компонент предполагает определение методов позитивной жизненной мотивации старшеклассников, в основу классификации которых положены ведущие принципы, характеризующие личностную деятельность: эмоциональные, познавательные, волевые, социальные и материальные.

**Третий блок** – содержательно-процессуальный содержит набор практических действий по осуществлению процесса педагогического сопровождения педагогизации учащихся. Во временном отношении этот блок самый продолжительный. Содержательный компонент включает конкретное содер-

жание педагогического содействия педагогизации учащихся по наиболее важным аспектам: профессиональному, общественному, коммуникативному, личностному и реализуется по трем направлениям:

- практические действия в соответствии со специально разработанной программой педагогизации учащихся;

- вовлечение учащихся в различные виды общественно значимой деятельности;

- организация взаимодействия школьников с социумом. Программа педагогизации учащихся представляет собой документ, определяющий цели, задачи и системное содержание педагогизации учащихся, а также комплекс мероприятий.

Вовлечение учащихся в социально значимую деятельность осуществляется через:

- участие старшеклассников в работе органов школьного самоуправления, общественных движений, политических партий;

- участие в планировании собственной профессиональной деятельности, карьеры, семейной жизни;

- разработку и реализацию социальных проектов по пропаганде здорового образа жизни, профилактике употребления алкоголя, табакокурения, наркомании;

- развитие творческих способностей (участие в фестивалях, конкурсах различного уровня, концертных программах, в работе клубов и объединений по интересам, спортивных секций);

- участие в выборных кампаниях;

- участие в мероприятиях профессионально ориентированной и патриотической направленности, взаимодействие с социумом в целом и предприятиями, социальными партнерами осуществляется на основе плана взаимодействия.

В процессуальном компоненте третьего блока нами выделено два направления: создание социализирующей среды и реализация содержания педагогического сопровождения.

Под образовательной средой сельской школы нами понимается специально созданная сообразно с целями сложная и неоднозначная совокупность макро и микроусловий организации жизнедеятельности молодежи, направленная на успешную социализацию личности. Образовательная среда, по нашему мнению, - это среда, обеспечивающая устойчивое чувство комфорта и удовлетворенности от результатов взаимодействия учащихся с ближайшим окружением и артефактами в процессе деятельности в школе. В понятие "образовательная среда" включается непосредственное окружение личности (одноклассники, педагоги, администрация учреждения, друзья и т.д.), атмосфера образовательного учреждения, межличностные отношения и контакты с другими людьми, т. е. реальная действительность, в условиях которой происходит развитие и становление молодого человека. К социализирующей среде относятся все существующие артефакты.

**Четвертый блок** - критериально-результативный, состоящий из критериального компонента и ожидаемых результатов деятельности педагогов и учащихся, их готовности к реализации жизненного плана.

Разработанные критерии являются интегрированными и классифицируются по группам: профессиональные, общественные, коммуникативные и личностные. Критерии включают в себя несколько количественных показателей. Совокупность разработанных критериев позволяет оценить уровень социализации учащихся на любом этапе обучения. Результаты, полученные в ходе специально организованной педагогической деятельности, и отслеживание изменений в педагогизации учащихся дают основание говорить об эффективности разработанной модели (Схема 1.).



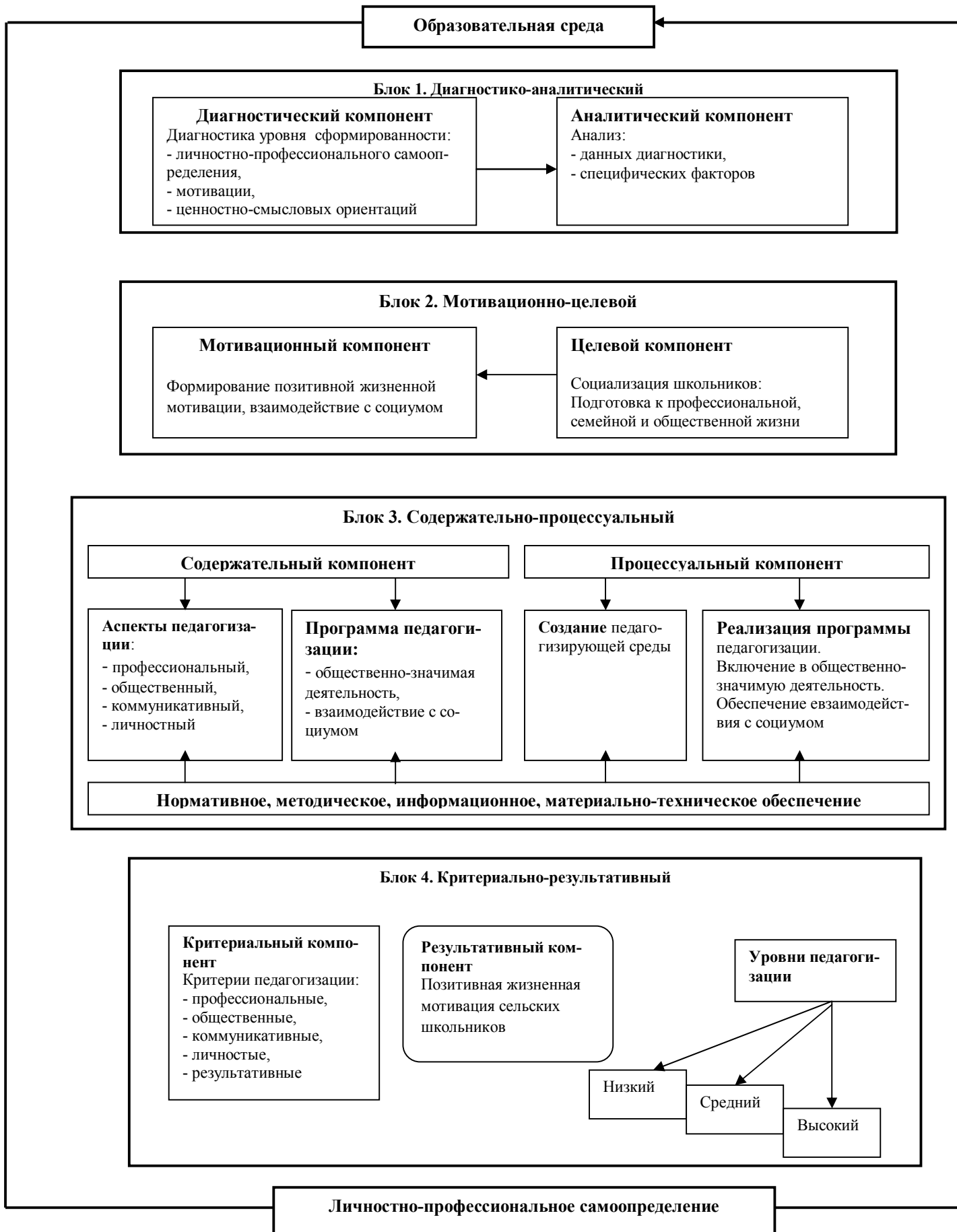


Схема 1. Модель процесса развития личностно-профессионального самоопределения

Понятие "модель" мы рассматриваем, в соответствии с концепцией М.В. Кларина [82, с.9], как обозначение схемы, идеи, плана действий педагога при осуществлении учебного процесса; ее основу составляет преобладающая деятельность учащихся, которую организует, выстраивает учитель.

В выборе модели обучения мы руководствовались критериями оптимизации обучения, разработанные Ю.К. Бабанским [13]. Первый критерий - достижение каждым учеником такого уровня успеваемости, воспитанности и развитости, который соответствует его реальным учебным возможностям в зоне его ближайшего развития. Второй критерий - соблюдение учеником и учителем гигиенически установленных для них норм времени на урочную и домашнюю работу [12].

Выбор данных моделей обучения обусловлен следующими факторами:

1) ведущая цель психолого - педагогической подготовки направлена в большей степени на эффективную область деятельности сельских школьников, следовательно, основные характеристики поисковой продуктивной деятельности учащихся, определяемые проблемной моделью обучения, будут способствовать успешному достижению ее целей;

2) вместе с тем не весь учебный материал носит проблемный характер: на начальном этапе обучения учащимся необходимо усвоить базовые специальные понятия, уметь воспроизводить фиксированные общепедагогические знания и способы деятельности, связанные, прежде всего с новой для школьников учебной дисциплиной;

3) применение выделенных моделей обучения обеспечивает реализацию в системе субъект-субъектных отношений взаимосвязь деятельности учителя и учащихся, а также синхронное протекание внешних и внутренних процессов;

4) интегрирование выделенных моделей позволяет решать проблемы, связанные с устранением негативных аспектов отдельно взятых моделей обучения.

Основными методологическими направлениями изучения сущности, содержания, технологии психолого-педагогической подготовки в нашем диссертационном исследовании были системный, деятельностный и личностный подходы.

С позиции системного подхода психолого-педагогическая подготовка представляет собой социально-педагогическую систему. Она относится к категории социальных систем и принадлежит одновременно к явлениям объективного и субъективного порядков. Объективный характер педагогических систем обусловлен тем, что системность, способность формировать системы взаимосвязанных компонентов - одно из коренных свойств социальной материи [69, 88].

С целью определения модели психолого-педагогической подготовки как социально-педагогической системы мы рассмотрели ее компоненты с позиции многоуровневого анализа: 1) социально-педагогического уровня; 2) организационно - дидактического уровня; 3) личностно - деятельностного уровня.

### **1. Социально - педагогический уровень**

Основной задачей общеобразовательной школы, в соответствии с Положением о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации, является обеспечение педагогической направленности учебных программ, пособий и учебно-воспитательного процесса в целом, активное участие в психолого-педагогическом эксперименте учителей, специалистов соответствующих организаций (управление образования, социальные службы).

В связи с этим основная цель психолого-педагогической подготовки как компонента педагогической системы сельской школы - развитие у учащихся профессионального интереса к педагогической деятельности и личностно значимых качеств будущего учителя в процессе изучения педагогических дисциплин (Введение в специальность, педагогический практикум и др.) в тесной взаимосвязи с общеобразовательными дисциплинами прохож-

дения педагогической практики (профессиональные пробы) в соответствии с учебным планом профильной школы и осуществление на этой основе осознанного планирования и выбора старшеклассниками профессии учителя с учетом их личных интересов.

В соответствии с общей целью нами определены следующие задачи психолого-педагогической подготовки:

1. Создание в учебно-воспитательном процессе социально- педагогических условий, обеспечивающих перерастание профессионального интереса к педагогической деятельности в личностно-профессиональную позицию.

2. Развитие системы базовых педагогических компетенций в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта школ России о личностно-профессиональном самоопределении, учебных программ по педагогике общеобразовательной профильной школы с педагогическим уклоном.

3. Обеспечение педагогической направленности изучения учащимися предметов общеобразовательного цикла, ориентирующей на интеграцию образовательно-воспитательных целей, усвоение старшеклассниками содержания этих дисциплин с профессионально значимыми целями их психолого-педагогической подготовки.

4. Воспитание у сельских школьников личностно значимых качеств будущего учителя.

5. Систематическое включение старшеклассников в практическую учебно-педагогическую деятельность с учащимися младшего школьного возраста, а также при проведении общешкольных мероприятий образовательно-воспитательного плана.

Структура и содержание психолого - педагогической подготовки определяется в нашем исследовании с учетом концепций О.А. Абдуллиной [3] и А.И. Пискунова [126] о сущности психолого-педагогической подготовки.

Содержание психолого - педагогической подготовки сельских школьников представляет собой взаимосвязь общего (ядра), особенного (дополни-

тельного с учетом профессиональных интересов учащихся) и индивидуального (дифференциация и индивидуализация обучения и воспитания). В соответствии с государственными образовательными стандартами школ России о личностно-профессиональном самоопределении, а также в русле концепции В.А. Полякова, С.Н. Чистяковой [131] об управлении личностно-профессиональным самоопределением учащихся, в содержание психолого-педагогической подготовки целесообразно включить сведения о специальных требованиях, которые предъявляет педагогическая профессия к человеку, об общественной социальной значимости труда учителя, а также комплекс диагностических процедур для изучения учащимися своих склонностей и интересов к этому виду труда. В содержании психолого-педагогической подготовки условно выделяются три основных блока: первые два содержат базовые теоретико-методологические компетенции; третий блок - базовые профессионально-педагогические компетенции [131].

Первый блок включает фундаментальные базовые элементарные компетенции в области педагогики, которые усваиваются старшеклассниками в процессе изучения курса «Введение в специальность». Данный блок охватывает круг вопросов, к которым относятся, прежде всего, специфические особенности профессии учителя, содержание и предмет труда, правила выбора этой профессии; задачи, основные понятия, методы исследования педагогической науки, ее место в системе наук о человеке; профессиональные особенности личности учителя и особенности его педагогической деятельности; система образования в России; социальные и педагогические особенности процесса воспитания; сущность процесса обучения; международное сотрудничество в области образования.

Второй блок "Базовые теоретические знания" предусматривает овладение учащимися элементарных знаний о технологических аспектах профессиональной деятельности учителя, развитие которых осуществляется в процессе изучения курса «Введение в специальность», практикума и педагогической практики. Практикум - форма организации учебного процесса, предпо-

лагающая самостоятельное выполнение учащимися практических и лабораторных работ. Он проводится по завершению крупных разделов учебных курсов. Педагогический практикум как форма организации обучения выполняет следующие функции: 1) интегративную; 2) организацию общения в учебном процессе; 3) управленческую (воспитание и развитие учащегося, и одновременно средство подготовки старшеклассников как будущих учителей к управленческой деятельности). Специфические особенности педагогического практикума для старшеклассников (в отличие от практикума для студентов) заключаются в следующем:

1) осуществление учащимися самостоятельной деятельности под руководством учителя;

2) направленность процесса обучения на развитие личностно- профессионального самоопределения, профессионального интереса к педагогической деятельности не предполагает обязательное дальнейшее их обучение в педагогическом вузе, но помогает в становлении у сельских школьников общих жизненных позиций, педагогического мировоззрения.

Третий блок - это базовые профессионально-педагогические компетенции, развитие которых осуществляется преимущественно при прохождении школьниками учебной педагогической практики. Ведущей задачей педагогической практики является развитие у учащихся на основе базовых психолого-педагогических компетенций концепции "Я-будущий учитель", конкретизация знаний об особенностях педагогического труда, в процессе включения школьника в реальную педагогическую деятельность, а также элементарных общепедагогических умений, навыков; формирование способности учащегося к соотнесению индивидуальных психофизиологических особенностей и профессиональных требований.

Введение педагогической практики в содержание психолого- педагогической подготовки в русле результатов исследований З.И. Васильевой, С.А. Волошина, и С.Н. Чистяковой [38; 43], позволяет использовать современный эффективный метод профессиональных проб учащимися своих способностей

в избранной ими сфере профессиональной педагогической деятельности в условиях, максимально приближенных к реальным, направленных на воспроизведение типичных педагогических ситуаций. Профессиональные пробы - соотнесение знаний о себе и знаний о профессиональной деятельности в процессе профиспытания, моделирующего элемента конкретного вида профессиональной деятельности, имеющего завершённый процесс, способствующего сознательному, обоснованному выбору профессии [172 с.303].

Реализация метода профессиональных проб в процессе педагогической практики позволяет выделить следующие ее позитивные характеристики: 1) комплексность, 2) наглядность и убедительность полученных результатов, 3) оптимальное взаимодействие учащихся с педагогами в ходе практической педагогической деятельности.

**2. Организационно-педагогический уровень.** Психолого-педагогическая подготовка как социально-педагогическая система имеет основную структуру:

- конструирование и реализация осуществляются на основе таких общенаучных методологических принципов, как системный и деятельностный подходы; научных методологических принципов педагогики - личностного принципа, принципа гуманизма. Психолого-педагогическая подготовка как педагогический процесс функционирует на основе принципов преемственности, научности, природосообразности обучения;

- деятельностью учения и содержанием образования взаимодействие между ними и составляет обучение: учитель, осуществляя преподавание, организует деятельность с целью усвоения учениками конкретной части содержания образования, при этом он пользуется содержанием образования как средством взаимодействия с учащимися. Нами разработана модель структуры обучающей деятельности преподавателя и структуры учебной деятельности старшеклассников в процессе психолого-педагогической подготовки.

Психолого-педагогическая подготовка как социально-педагогическая система реализует образовательную, развивающую, воспитательную, координирующую функции. Реализация этих функций определяет значимость психолого-педагогической подготовки как системообразующего звена в комплексе подготовки учащихся к осознанному выбору профессии учителя. Разделяя позицию В.П. Беспалько [27], Л.В. Загрековой [69], М.В. Кларина [83], Г.К. Селевко [145] и др. по выбору методологических ориентиров в определении педагогической технологии, мы опирались, на более близкие нашему исследованию системный, деятельностный и личностный подходы. В свете обозначенных аспектов сущность понятия "педагогическая технология" может быть рассмотрена в двух смыслах. В широком педагогическом смысле под педагогической технологией понимается проект педагогической системы, реализуемый на практике. В узком педагогическом смысле педагогическая технология представляет собой интегративную систему, включающую упорядоченное множество операций и действий субъектов образовательного процесса, обеспечивающих целеопределение, содержательные, предметные информационные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение знаний, умений, навыков, развитие личностных качеств обучаемых.

В данном пункте мы рассматриваем процесс развития личностно- профессионального самоопределения сельских школьников, а также оптимальные, на наш взгляд, пути его организации. Для более детального рассмотрения произвели конкретизацию понятия «личностно-профессиональное самоопределение». В нашем диссертационном исследовании было важно определить компоненты, максимально влияющие на эффективность развития личностно-профессионального самоопределения учащихся, и в этом вопросе нам очень помогло высказывание великого китайского философа Лао Цзы «Вошедший в реку промокнет, попавший под ливневый дождь промокнет, любой ученик впитает знание учителя, видя его мудрость», что в принципе доказывает верность наших измышлений. Рассматривая развитие личности, мы не можем разграничивать индивидуально-личностное видение бытия и среду, в



которой происходит сам процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников. В китайской системе воспитания присутствует жесткий авторитаризм, и только индивидуальная мудрость Лао Цзы, Конфуция позволила разграничить и определить критерии педагогического взаимодействия. Восточная педагогика конкретизировала, оформила понятия «педагогический авторитет», «педагогическое взаимодействие», «педагогическая осторожность», «метод подражания». Данной концептуальной основы мы придерживаемся в нашем диссертационном исследовании, тем более что в наших условиях присутствует восточная ментальность. А.Д. Карнышев [80] отмечает, что бурятам свойственна высокая мотивация на получение образования, изначально развито уважение к педагогу-учителю, что в принципе благоприятно влияет на личностно-профессиональное самоопределение сельских школьников и профессиональный интерес к педагогической деятельности. В сельской местности наиболее материально стабильные, благополучные люди работающие в бюджетных организациях. Педагоги в отдаленных деревнях в основном являются единственными представителями интеллигенции, даже имеющие средне профессиональное педагогическое образование наиболее грамотны, интеллектуально развиты и пользуются всеобщим авторитетом. Все факторы, влияющие на личностно-профессиональное самоопределение сельских школьников нами определены, систематизированы и в дальнейшем будут изучены более детально. Анализ психолого-педагогических исследований, опыта создания и функционирования психолого-педагогических классов показал, что необходимыми условиями успешного развития профессионального интереса к педагогической деятельности с перспективой перерастания его в личностно-профессиональное самоопределение являются следующие:

- Создание в учебно-воспитательном процессе психолого-педагогических предпосылок, стимулирующих развитие личностно- профессионального самоопределения сельских школьников, а также устойчивого профессионального интереса к педагогической деятельности. К ним относят-

ся отбор и применение преподавателями педагогических технологий, обеспечивающих развитие познавательной самостоятельности школьников; педагогизация образовательной среды. Ведущей задачей психолого-педагогической подготовки является осознание сельскими школьниками социальной значимости профессии учителя.

- Интеграция и координация деятельности преподавателя психолого-педагогического класса по обеспечению целенаправленности и системности профессиональной ориентации учащихся на педагогическую деятельность в процессе изучения специальных учебных дисциплин.

- Целенаправленное изучение преподавателями психолого- педагогических классов устойчивости познавательных и профессиональных интересов сельских школьников в сопряжении с мероприятиями, направленными на развитие личностно-профессионального самоопределения.

- Разработка педагогом заданий творческого характера, направленных на развитие личностно значимых качеств, предъявляемых к профессиональной деятельности учителя.

- Включение в практическую учебную деятельность учащихся психолого-педагогических классов, являющейся основой психолого-педагогической подготовки, направленной на развитие личностно-профессионального самоопределения. Посещение уроков-наблюдений в базовой школе с целью практического ознакомления и овладения основными элементами педагогического мастерства.

Таким образом, можно выделить следующие основные условия, способствующие успешному развитию личностно-профессионального самоопределения учащихся.

1. Создание в учебно-воспитательном процессе психолого-педагогических условий, обеспечивающих перерастание познавательного интереса в фактор развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

2. Социальное влияние на развитие личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, включение в образовательный процесс учащихся психолого-педагогических классов с целью повышения эффективности профориентационной работы.

3. Обеспечение педагогизации среды школы как средства развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

4. Систематическое включение учащихся в практическую учебно-педагогическую деятельность в процессе взаимодействия со сверстниками и младшими школьниками базовой школы.

Немаловажным условием выступает также педагогическое сопровождение сельских школьников, которое представляет собой особый вид совместной (педагога, педагогического коллектива, учащихся) деятельности, реализацию комплекса мер, направленных на процесс развития личности, способной к участию в сложной системе социальных отношений.

## Выводы по главе 1.

Анализ зарубежных и отечественных педагогических систем показал, что проблема личностно-профессионального самоопределения учащихся привлекала внимание ученых и практических работников школы на протяжении всего исторического процесса развития педагогической мысли и школы. Педагогические взгляды отечественных ученых XIX-XX вв. (Н.А.Добролюбова, К.Д.Ушинского, Н.Г.Чернышевского и др.) основаны на том, что интерес к обучению у школьников развивается на основе природосообразного подхода. Необходимыми условиями подготовки учащихся к выбору профессии учителя являются: создание психолого-педагогических классов в школах с целью подготовки молодежи к дальнейшей учебе; целенаправленный отбор учащихся; выявление у них определенных способностей к педагогической деятельности; включение учащихся в деятельность, приближенную к педагогической. Развитие у учащихся интереса к определенному виду деятельности стимулирует общекультурное и профессиональное развитие их личности.

На современном этапе развития педагогической теории и образовательной практики в связи с переходом общества на новые социально-экономические отношения ведущим направлением исследования проблемы развития профессионального интереса у детей и молодежи является изучение сущности развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников как процесса развития отношения личности к себе как субъекту будущей профессиональной деятельности, а также более глубокого осознания личностно-профессионального становления будущего педагога. Реализация идей личностно-профессионального самоопределения школьников в образовательной системе школы и дополнительного допрофессионального образования позволяет успешно подготовить выпускников в условиях рыночной экономики (В.А.Поляков, С.А.Чистякова и др.).

В результате проделанного анализа мы конкретизировали **понятие личностно-профессионального самоопределения**: оно понимается в нашем исследовании, с одной стороны, как процесс развития у учащихся собственной позиции, обуславливающей осознанный выбор профессии на основе учета особенностей личностного развития и требований, предъявляемых ее спецификой, с другой стороны - как определенный уровень сформированности знаний, умений, мотивов, ценностей, характеризующих готовность личности к профессиональному выбору.

Психолого-педагогическое сопровождение сельских школьников представляет собой системный и целостный процесс, направленный на развитие у учащихся соответствующих мотиваций к педагогической деятельности, осознанному планированию и выбору педагогической профессии с учетом личных интересов, состояния здоровья, индивидуальных особенностей, потребностей района, округа в квалифицированных педагогических кадрах.

Психолого-педагогическая подготовка сельских школьников включает все основные компоненты подготовки будущего учителя в высшей педагогической школе с учетом: 1) задач психолого-педагогических классов общеобразовательной школы; 2) психологических особенностей сельских школьников; 3) особенностей системы профессиональной ориентации учащихся; 4) принципа преемственности содержания психолого-педагогической подготовки в МУПК, общеобразовательной школе и педвузе.

Таким образом, анализ психолого-педагогической теории и практики позволил определить основные направления повышения эффективности развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, которые в последующем будут представлены в модели.

**Под моделью процесса развития личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы** понимается система значимых, психолого-педагогически управляемых показателей, определяющая эффективность деятельности обра-

зовательного учреждения и адекватность проведенной экспериментальной работы.

Мы считаем, что можно выделить основные компоненты модели, способствующие повышению эффективности процесса развития личностно - профессионального самоопределения сельских школьников:

- личностная позиция сельского школьника как фактор развития личностно-профессионального самоопределения.

- социальное влияние на развитие личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

- образовательная среда сельской школы как средство развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

- систематическое включение сельских школьников в практическую учебно-педагогическую деятельность.

Практическая реализация представленной модели позволяет более эффективно и адекватно реализовывать образовательную политику, приближая диагностический инструментарий к практике и определяя перспективные направления по данной проблематике.

## **Глава 2. Реализация модели процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы**

### **2.1. Состояние личностно-профессионального самоопределения учащихся**

В настоящее время система образования России переживает глобальные изменения в результате новых политических, экономических, социальных процессов, происходящих в стране и своеобразно влияющих на систему мировоззрения, профессиональные интересы, личностно-профессиональную ориентацию сельских школьников.

В современном образовательном пространстве России сельская школа занимает весомое место: 70,4% от числа общеобразовательных школ, в которых обучаются 28,8% учащихся и работают 41% педагогов. В Иркутской области сельские школы составляют 60%, в них обучаются 38% учащихся и работают 45% педагогов. Из общего количества выпускников психолого-педагогических классов 84% продолжили обучение в педагогических вузах и сузах, 78% трудятся в школах Боханского и Осинского района; 5% имеют высшую квалификационную категорию, 12% первую квалификационную категорию.

Психолого-педагогический эксперимент проводился на базе Боханского межшкольного учебно-производственного комбината и общеобразовательных школ района. Всего экспериментом было охвачено 104 учащихся и 22 преподавателя.

Цель эксперимента: установление исходного уровня личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

В соответствии с методологическими ориентирами и гипотезой исследования были определены следующие задачи констатирующего этапа психолого-педагогического исследования:

1. Определение уровней развитости у сельских школьников профессионального интереса к педагогической деятельности.
2. Выявление уровней активности личности в связи с перспективой личностно-профессионального самоопределения.
3. Исследование характера профессиональной направленности личности учащихся.

С целью изучения состояния проблемы личностно - профессионального самоопределения сельских школьников мы использовали метод анкетирования. Учащимся было предложено ответить на следующие вопросы анкеты:

1. Какую профессию Вы планируете выбрать после окончания школы?
2. Что побудило Вас выбрать данную профессию?
3. Назовите источник информации об избранной профессии, которыми Вы пользовались?
4. Что Вы знаете об избранной профессии?
5. Как относятся родители к Вашему выбору профессии? (см. приложение 1, анкета №1).

Анализ ответов респондентов на первый вопрос анкеты показал, что многие учащиеся 10-х классов уже определились в выборе будущей профессии: 88% в экспериментальной группе, 90% в контрольной группе. Однако некоторые школьники не исключают другие, также интересные для себя профессии. Из числа опрошенных десятиклассников педагогическую профессию выбрали 72% (экспериментальной группы); 80% (контрольной группы). Все учащиеся 11-х классов (100%) максимально уверены в выборе только одной профессии. Однако из числа опрошенных одиннадцатиклассников, только 29% учащихся (экспериментальной группы), 100% (контрольной группы), выбрали педагогическую профессию, что значительно ниже показателей выбора в 10-х классах.



Таким образом, к окончанию школы большинство (94-99%) учащихся самоопределяются в выборе профессии. Однако показатели выбора одиннадцатиклассниками педагогической профессии значительно ниже, чем десятиклассниками. Наиболее низкие показатели у учащихся экспериментальной группы 29%, в контрольной группы 43%. Это связано с особенностями профориентационной работы в данных общеобразовательных учреждениях; отсутствием знаний и требований к профессии учителя, престижностью профессий «экономиста», «юриста».

Определенный потенциал в увеличении числа школьников, желающих в будущем стать учителем, составляют учащиеся, которые выбирают 1-2 профессии, в том числе профессию педагога. В отдельные графы внесены ответы только тех учащихся, которые выбирали педагогическую профессию из числа определившихся в выборе профессии (табл. 2).

Анкеты № 1, 2 (см. Приложение 1) использовались с целью выявления осознанности выбора учащимися педагогической профессии.

Научные исследования Н.Н. Захарова [71], Е.А. Климов [84], В.А. Крутецкий [91] и др. доказывают, что ведущими показателями осознанности выбора педагогической профессии являются знания о профессии и о требованиях, которые она предъявляет человеку; знание своих склонностей, интересов; знание запросов государства в профессиональных педагогических кадрах. С учетом этих показателей сформулированы вопросы № 4, 5 анкеты №1 и вопросы № 2, 3, 6, 7 анкеты №2 (см. приложение 1). Учащиеся при заполнении анкеты не были ограничены в выборе ответов. Результаты анализа ответов учащихся на вопросы анкеты отражены в табл. 3.

Согласно приведенным данным, около 86-89% опрошенных учащихся 10-х классов считают, что знают требования, предъявляемые современному учителю; в 11-х классах процентные соотношения в ответах учащихся: от 56% в экспериментальной группе до 79% в контрольной группе, что объясняется особенностями профориентационной работы в данных учебных заведениях. Более низкие показатели получены при изучении знаний учащихся о

своих склонностях, способностях, интересах, связанных с выбранной ими будущей педагогической профессией: 43% учащихся в 10-х классах экспериментальной группы, 51% - контрольной группе. В 11-х классах эти данные составляют в экспериментальной группе 79%, в контрольной 34% соответственно. Большинство школьников знают, в каких образовательных заведениях можно получить профессионально-педагогическое образование (ВСГАО, БГУ, педколледж). Возможные варианты послевузовского образования известны только 35% десятиклассников, 29% одиннадцатиклассников.

Сопоставление данных о характере самоопределения и осознания выбора учащимися педагогической профессии показало, что большинство учащихся в 10-11 профильных психолого-педагогических классах общеобразовательных школ достаточно осведомлены о запросах государства – 71% (10 кл.) и 77% (11 кл); о требованиях, которые предъявляются к человеку профессии и склонностях 43% (10 кл.), 83% (11 кл.); 65% (10 кл.), 71% (11 кл.) – свойственно учителя 86% (10 кл.); 93% (11 кл.); о лично-значимых качествах учителя и своих интересах незнание дальнейших путей послевузовского образования. Поэтому лично-профессиональное самоопределение большинства сельских школьников в выборе профессии учителя нельзя считать полностью осознанным. Полученные данные отражают и характер профориентационной работы, проводимой в профильных школах, классах: она, как правило, осуществляется в процессе изучения старшеклассниками психолого-педагогических дисциплин, преподаватели которых не уделяют должного внимания раскрытию на занятиях по этим дисциплинам особенностей педагогического труда.

С целью выявления выраженности лично-профессионального самоопределения на педагогическую деятельность у старшеклассников мы провели изучение профессионально-педагогической направленности учащихся.

Таблица 1

Уровень осознанности выбора профессии учащимися 10-11 классов  
 общеобразовательных учреждений Боханского района, %

Показатель осознанности в выборе учащимися педагогической профессии	Класс	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Знание особенностей профессии и требований, которые предъявляет профессия к человеку	10	86	40
Знание своих склонностей, способностей, интересов		43	41
Знание запросов государства		71	58
Возможные пути получения педагогического образования		100	100
Возможные пути получения послевузовского образования		35	4
Знание особенностей профессии и требований, которые предъявляет профессия к человеку	11	93	46
Знание своих склонностей, способностей, интересов		83	50
Знание запросов государства		77	50
Возможные пути получения педагогического образования		100	100
Возможные пути получения послевузовского образования		29	4

В работах отечественных психологов А.А. Братко [33], М.В. Гамезо [49] и др. указывается, что наличие направленности важно для развития личности учащихся в целом: она определяет нравственную сторону личности, многие способности его поведения и деятельности, в том числе и в связи с выбором профессии.

Выявление уровня профессионально-педагогической направленности мы оценивали количественно на основе анкеты №2 (см. приложение 1), разработанной Э.Р. Зеер [76] и видоизмененной нами в связи с изучением профессионально-педагогической направленности старшеклассников. Уровень профессиональной направленности личности определяется суммой набранных баллов: 38-32 балла – профессионально-педагогическая направленность четко выражена (высший уровень); 24-27 баллов – профессионально-педагогическая направленность выражена недостаточно (средний уровень); меньше 24 баллов – профессионально-педагогическая направленность не выражена (низкий уровень).

Результаты анализа ответов учащихся на вопросы анкеты отражены в табл. 8. Согласно приведенным данным, профессионально-педагогическая направленность у 76% учащихся 10-х классов и у 75% учащихся 11-х классов сформированы на втором уровне, что свидетельствует о средних показателях осознанности выбора учащимися педагогической профессии.

Для всестороннего изучения уровней сформированности профессиональных интересов к педагогической деятельности у сельских школьников мы разработали классификацию уровней. При обосновании критериев динамики профессиональных интересов мы опирались на концепцию С.П. Крегжде [90] о характере активной деятельности учащихся, структуре профессионального интереса как ведущих показателях развития профессиональных интересов (психологический аспект), об уровнях познавательной активности по образу действия учащихся Т.И. Шамовой [189] (технологический подход); о классификации профессиональных интересов психологов (С.П. Крегжде [90], С.Л.Рубинштейн [141] и др. и педагогов С.А. Воронина [45] и др.).

В русле обозначенных концепций в качестве основного критерия динамики профессиональных интересов к педагогической деятельности у учащихся является характер активной деятельности старшеклассников, соответствующей воспроизводящему, интерпретационному и творческому уровням активности и особенностям структуры профессиональных интересов; интеллектуально-познавательный, эмоциональный, волевой компоненты (по С.П. Крегжде [90]).

Основными характеристиками активности, по мнению отечественных психологов (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский [124] и др.) и педагогов (Н.В. Кузьмина [95], В.А. Сластенина [153], Г.И. Щукина [199] и др.), являются мотивационная и целевая основы активности.

Исследованием мотивов выбора педагогической профессии было охвачено 335 учащихся (из общей выборки, которые ориентировались на выбор учительской профессии). Им было предложено ответить на вопросы анкет № 1,2 (см. Приложение. 1). Результаты анализа ответов на вопросы анкеты представлены в табл. 8, 9.

Анализ ответов десятиклассников позволил выделить следующие мотивы выбора старшеклассниками педагогической профессии. Ведущим мотивом для учащихся 10-11 классов является значимость профессии для общества – 75% (10 кл.) и 83% (11 кл.). Большинство школьников привлекает возможность стать ценным для общества человеком – 43% (10 кл.), 52% (11 кл.) использовать в дальнейшей жизни свои психолого-педагогические способности 50% и 49% соответственно.

Некоторые школьники ( 43% (10 кл.) и 36% (11 кл.)) предполагают, что их личностные качества, интересы, склонности, знания соответствуют требованиям, предъявляемым к педагогической профессии. При этом 74% (10 кл.) и 66% (11 кл.) считают, что они самостоятельно приняли решение относительно выбора педагогической профессии; 21% (10 кл.), 27% (11 кл.) – выбрали профессию по совету родителей; 3% (10 кл.), 2% (11 кл.) – продолжают

семейную традицию; 3% (10 кл.) и 2% (11 кл.) по совету друзей; 0% (10 кл.), 2% (11 кл.) – по совету учителя.

Интересен факт, что 39% (10 кл.) и 25% (11 кл.) из числа опрошенных школьников считают профессию учителя престижной (в эту группу вошли и те ученики, которую выбрали профессию педагога-психолога, однако, на основе дальнейших исследований анализа микросочинений у учащихся по теме: «Я – человек будущего», бесед со школьниками показали, что 40% (10 кл.) и 61% (11 кл.) этих учащихся не планируют работать в школе, 46% (10 кл.) и 48% (11 кл.) учащихся надеются достичь высокого положения (см. табл. 10).

Мотивы, связанные с оплатой и условиями труда учителя, а также возможность раскрыться в творчестве нехарактерны для старшеклассников, что обусловлено отсутствием у них четких представлений о требованиях, предъявляемых профессией к этому человеку, и особенностях педагогического труда.

Для изучения целевой основы активности учащихся в связи с профессиональным самоопределением нами изучены сочинения учащихся на тему: «Я – человек будущего». Анализ сочинений старшеклассников позволил выделить следующие пять групп учащихся, в связи с особенностями содержания их целеполагания (отношение к жизненным целям, профессиональным планам).

Первую группу составили школьники, указавшие социально-значимые цели и желания, связанные со стремлением быть полезными людьми: а) быть полезными государству, заботиться о людях (15%); б) семейное благополучие (23%).

Во вторую группу мы объединили учащихся, цели и желания которых связаны с дальнейшей работой, материальным благосостоянием, хорошей карьерой (46%).

Третью группу составили учащиеся, цели, и желания которых связаны с самосовершенствованием личности: а) развитием нравственных качеств

личности (0%); б) развитием профессионально-значимых качеств личности (16%).

В четвертую группу вошли школьники, которые связывают свои цели и желания с учебной деятельностью и дальнейшим образованием: а) поступлением в вузы, колледжи без указания их профиля (33%); б) конкретно называют профиль учебного заведения, где планируют получить будущую профессию (4%).

Пятую группу составили учащиеся, которые или не хотели открыто отвечать на заданную тему сочинения, или еще не имеют жизненных планов на будущее (11%).

Аналогичные результаты исследования ценностных ориентиров учащихся получены и в 11-х классах. Большинство учащихся свои жизненные планы связывают с поступлением в учебные заведения без указания их профиля (44%), и перспективами дальнейшей высокооплачиваемой работой или карьерой (48%). Некоторые учащиеся связывают жизненные планы с развитием нравственных качеств личности (7%) и профессионально-значимых качеств будущего педагога (20%). Многие учащиеся планируют дальнейшее семейное благополучие (33%).

Данные о распределении учащихся по группам представлены в табл. 10. Отметим, что жизненные цели многих учащихся относятся как к первой, так и к четвертой группам ценностных ориентаций. Данные, отраженные в табл. 10, 11, мы получили с учетом такого показателя, как выбор учащимися педагогической профессии и их ориентации на педагогический вуз. В основе характеристики лежит методика обработки данных сочинений учащихся, разработанной группой ученых – З.И. Васильевой, [38] И.В. Ратова[135] и др.

Анализ сочинений учащихся на тему: «Я – человек будущего», позволил определить количество учащихся, выразивших устойчивое желание связать свою жизнь с педагогической деятельностью. Интересно, что большинство десятиклассников (61%) не проявляют большего желания быть учите-

лем; одиннадцатиклассники, напротив утверждают, что через 10 лет будут связаны с профессиональной педагогической деятельностью (60%). Данные показатели, на наш взгляд, обусловлены большей степенью осознанности учащимися 11-х классов самоопределения и ответственности за свое будущее.

Ученые выделяют три уровня сформированности интереса: высокий, средний, низкий - Анкеты № 3, 4. (Приложение. 1)

С целью определения уровня развития у старшеклассников познавательного интереса к педагогике мы провели анкетирование школьников. Учащимся было предложено ответить на вопросы анкеты: «Как вы относитесь к своей учебе по отдельным предметам?» (см. Анкета № 3, Приложение 1). Анкета включала 6 вопросов, составленных как предполагаемое утверждение школьника в связи с отношением к предмету, например, «Проявляю интерес к отдельным фактам», «Стараюсь добросовестно выполнять программу» и т.д. Учащимся было предложено расставить баллы от 0 до 2, соответствующих варианту ответов учащихся: «2б» – всегда, «1б» - иногда, «0б» – никогда. В соответствии с выделенными показателями для каждого ученика мы вычислили средний балл по классу. Основными критериями уровня развития у старшеклассников познавательного интереса были следующие: больше 85% - оптимальный, 65-84% - достаточный, 40-64% - низкий. Результаты анализа представлены в (табл. 5).

Для уточнения уровней сформированности познавательного интереса мы провели анкетирование школьников. Учащимся было предложено ответить на вопрос анкеты: «Какие предметы вы желаете изучать глубже?» . (см. анкету №4, приложение 1). Анализ анкеты проводился в соответствии с выделенными выше критериями. Качественный анализ анкеты позволил определить основные причины сформированности уровней познавательного интереса у школьников. Результаты анализа представлены в (табл. 5).

Согласно приведенным в табл. 4,5 данным и результатам ответов на вопросы анкеты «Как Вы относитесь к учебе по определенным предметам?»,



после уточнения данных на основе сопоставления результатов исследования (подсчет среднего арифметического значения) у учащихся 10-х классов наблюдался низкий уровень интереса – 58%; у учащихся 11-х классов – 50%, т.е. одиннадцатиклассники демонстрируют более низкие показатели, чем десятиклассники.

Для конкретизации содержания «Я – концепции» у учащихся 10-х и 11-х классов диагностировалась ключевая характеристика «Я-концепция» - самооценка учащихся в связи с выбором педагогической профессии. Для диагностики представлений учащихся об идеальном учителе и качеств личности, необходимых будущему педагогу, мы использовали методику изучения самооценки с помощью процедуры ранжирования и подсчета коэффициента корреляции по формуле  $r = 1 - 0,00075 \sum d^2$ . Чем ближе коэффициенты от 0,7 до 1,0 – тем выше самооценка и наоборот. Об адекватной самооценке свидетельствует коэффициент от 0,4 до 0,6 (табл.6.)

Согласно приведенным данным, у учащихся 10-х классов преобладает низкий уровень самооценки (52%), у учащихся 11-х классов - низкий уровень (32%). Сопоставление результатов позволило выявить следующие тенденции: 1) высокому уровню профессиональной направленности соответствует высокий и адекватный уровень самооценки; 2) у учащихся со средним и низким уровнем профессиональной направленности выявлен низкий уровень самооценки.

Таблица 2

Уровень сформированности профессионального интереса  
к педагогическим дисциплинам у учащихся 10-11 классов  
общеобразовательных учреждений Боханского района, %

Уровень развития профессионального интереса по классу	Класс	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный (85%)	10	-	-
Достаточный (65-84%)		60	-
Низкий (40-64%)		-	54
Оптимальный (85%)	11	-	-
Достаточный (65-84%)		-	43
Низкий (40-64%)		54	-

Таблица 3

Результаты анализа анкетирования сельских школьников  
«Как Вы относитесь к учебе по отдельным предметам?», %

Уровень развития профессионального интереса по классам	Класс	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	10	-	-
Достаточный		73	76
Низкий		-	-
Оптимальный	11	-	-
Достаточный		-	72
Низкий		42	-

Характеристика уровней самооценки учащихся 10-11 классов  
 общеобразовательных учреждений Боханского района, %

Уровень развития профессионального интереса	Класс	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	10	42	41
Средний		6	10
Низкий		52	49
Высокий	11	32	38
Средний		5	9
Низкий		63	53

С целью изучения опыта школ и МУПК по использованию педагогическими коллективами форм организации профориентационной работы мы проводили собеседование с учителями школ и анкетированием было охвачено свыше 100 педагогов. В анкете предлагалось ответить на вопросы: «Какую помощь Вы оказываете учащимся как учителя-предметники в выборе педагогической профессии?»; «Какие формы работы Вы применяете с целью ориентации учащихся на педагогическую профессию?» (см. анкета №7, приложение 1).

Анализ ответов учителей на вопросы анкеты показал, что учителя-предметники в ходе обучения знакомят старшеклассников, с целью развития интереса к педагогической деятельности, с особенностями преподавания данного учебного курса, требованиями, которые предъявляет профессия учителя к личности специалиста, на примере преподавания предметов общеобразовательного цикла. Основными формами работы, применяемыми в школах по ориентации учащихся на педагогическую профессию, являются встречи, переписка с выпускниками, беседы о профессии учителя; встречи с заслуженными учителями, преподавателями педвузов, молодыми учителями;

конференции и диспуты по художественно-педагогическим произведениям; просмотр и обсуждение кинофильмов и спектаклей об учителях, школе и др.

Сравнительный анализ показателей развития профессиональных интересов к педагогической деятельности позволил определить, что у 74% учащихся (10 кл.) и 68% учащихся (11 кл.) профессиональный интерес сформирован на низком уровне.

В соответствии с полученными результатами констатирующего этапа эксперимента сделаны следующие выводы.

1. Большинство (52% - 10 кл., 48% - 11 кл.) старшеклассников педагогических классов общеобразовательных и профильных школ недостаточно осведомлены о тех требованиях, которые предъявляются профессией учителя к человеку, об особенностях педагогической деятельности, государственных и общественных потребностях в подготовке педагогических кадров.

2. Согласно результатам исследования количественного анализа уровня профессионально-педагогической направленности учащихся, ориентированных на педагогическую профессию, преобладает средний уровень профессионально-педагогической направленности (75% - 10 кл., 76% - 11 кл.), что также свидетельствует о достаточной осознанности выбора учащимися педагогической профессии.

3. Профессиональный интерес сельских школьников к педагогическим дисциплинам имеет низкий уровень развития (64% - 10 кл., 54% - 11 кл.). Учащиеся не всегда получают интеллектуальное удовольствие от решения педагогических задач, проявляют интерес к отдельным элементам урока.

4. Для учащихся 10-11 классов (52% - 10 кл., 32% - 11 кл.) характерно преобладание низкого уровня самооценки, что связано, прежде всего, с низким уровнем знаний школьников о профессии учителя и об особенностях педагогической деятельности.

Уровни сформированности профессионально-педагогической направленности у учащихся 10-11 классов  
 общеобразовательных учреждений Боханского района, %

Уровень профессионально-педагогической направленности	Класс	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	10	27	29
Средний		24	35
Низкий		49	36
Высокий	11	22	25
Средний		51	48
Низкий		27	27

Таблица 6

Характеристика мотивов выбора профессии  
учащихся 10 классов, %

	Основной мотив выбора профессии учителя	Экспериментальная группа	Контрольная группа
I группа мотивов	Совет родителей	14	27
	Семейная традиция	1	9
	Совет друзей	1	-
	Совет учителя	-	-
	Самостоятельное решение	74	64
II группа мотивов	Престижность профессии	32	32
	Условия труда	21	9
	Материальные блага	89	54
	Значимость профессии для общества	69	45
	Соответствие требований к профессии	42	5
	Возможность использовать свои способности	53	15
	Возможность раскрыться в творчестве	32	18
	Перспектива стать ценным для общества человеком	41	41
	Желание самосовершенствоваться и достичь высокого положения	32	9

Характеристика мотивов выбора педагогической профессии  
учащихся 11 классов, %

	Основные мотивы выбора профессии учителя	Экспериментальная группа	Контрольная группа
I группа мотивов	Совет родителей	14	46
	Семейная традиция	-	-
	Совет друзей	-	-
	Совет учителя	-	8
	Самостоятельное решение	86	46
II группа мотивов	Престижность профессии	-	31
	Условия труда	14	-
	Материальные блага	25	8
	Значимость профессии для общества	100	100
	Соответствие требований к профессии	43	23
	Возможность использовать свои способности	57	23
	Возможность раскрыться в творчестве	-	15
	Перспектива стать ценным для общества человеком	43	62
	Желание самосовершенствоваться и достичь высокого положения	57	31

Таблица 8

Характеристика ценностных ориентации учащихся 10-11 классов общеобразовательных учреждений Боханского района, %

Содержание целевых ориентиров учащихся	№ группы	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	2	3	4
Цели, связанные со стремлением учащихся быть полезными людьми: а) быть полезным государству, заботиться о людях; б) семейного благополучия	I	6 25	20 33
Цели, связанные с дальнейшей работой, материальным благополучием, карьерой	II	38	80
Цели, связанные с самосовершенствованием личности: а) развитие нравственных качеств личности; б) развитие профессионально - значимых качеств будущего педагога	III	- 25	- 6
Цели, связанные с учебной деятельностью и дальнейшим образованием: а) поступление в учебные заведения без указания профиля; б) указание конкретного профиля учебного учреждения	IV	44 6	19 -
Отказались открыто отвечать на вопросы	V	6	20



Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что для большинства учащихся сельских школ характерен низкий уровень развития профессионального интереса к педагогической деятельности – 74% (10 кл.) и 68% (11 кл.). Результаты констатирующего эксперимента отражают и характер профориентационной работы, проводимой в школах, классах. Она проводится в основном в процессе изучения учащимися психолого-педагогических дисциплин: преподаватели этих дисциплин недостаточно уделяют внимание раскрытию особенностей педагогического труда, личностно значимых качеств педагога, включению учащихся в деятельность, максимально приближенную к профессионально-педагогической.

## **2.2. Организация деятельности по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников**

Формирующий психолого-педагогический эксперимент проводился в нашем исследовании в два этапа. На первом этапе (2008-2010 гг.) основной целью эксперимента было выявление доступности сознательному усвоению учащимися 10-11 классов разработанной нами экспериментальной программы по курсу «Введение в специальность». На втором этапе (2010-2013 гг.) основной целью эксперимента стало выявление влияния психолого-педагогической подготовки на личностно-профессиональное самоопределение сельских школьников с учетом соблюдения в процессе обучения социальных условий.

Организация и проведение экспериментального обучения на занятиях по курсу «Введение в специальность» осуществлялись в соответствии с теоретически обоснованным подходом, описанным в главе 1. В процессе обучения использовались педагогические технологии проблемного, развивающего характера; кроме того, закрепление и развитие психолого-педагогических знаний и развитие базовых психолого-педагогических компетенций

осуществлялось при прохождении сельскими школьниками учебной практики, а также на занятиях психолого-педагогического практикума.

Ведущей задачей технологии полного усвоения (по М.В. Кларину) является обучение всех детей и получение достаточно высоких результатов [82, с.45-47]. Изложение нового материала и его проработка ведется традиционно, однако вся учебная деятельность строится на основе точно и конкретно сформулированных учебных целей. Постоянным, фиксированным параметром условий обучения являются его результаты.

В соответствии с этой технологией учебный процесс по психолого-педагогической подготовке состоял из обособленных блоков, которые наполнены разным содержанием, но имеют общую структуру. Обучающий цикл содержит следующие основные моменты: 1) общая постановка целей обучения; 2) переход от общей формулировки целей к ее конкретизации; 3) предварительная (диагностическая) оценка уровня обученности учащихся; 4) совокупность учебных процедур (коррекция обучения); 5) оценка результата. Своеобразие технологического подхода проявляется в том, что он дает не описательную, а конструктивную, предписывающую схему, которая в конечном итоге позволяет добиться достижения запланированных результатов на достаточном высоком уровне.

Обозначенная технология включает следующую последовательность шагов:

- вводная часть – организация учащихся на работу по методике обучения на основе полного усвоения;
- обучение по каждой из учебных единиц в направлении полного усвоения;
- оценка полноты усвоения материала в целом у каждого из учащихся;
- разъяснение значения отметки каждому учащемуся.

Приоритетными направлениями психолого-педагогического сопровождения сельских школьников в нашем диссертационном исследовании являются:

- индивидуализация учебных программ;
- персонифицированность программ;
- организация учебно-воспитательного процесса по профилям (естественно - научный, физико-математический, гуманитарный).

Если в доэкспериментальный период 2001-2005 гг. основным приоритетным направлением было набрать максимальное количество учащихся психолого-педагогических классов, то в данный период мы заинтересованы в *качестве* мероприятий по развитию личностно-профессионального самоопределения.

Ведущим направлением экспериментального исследования являлась аффективная область, в которой выделяются следующие категории: восприятие, реагирование, усвоение ценностной ориентации, распространение ценностных ориентаций или целого комплекса. Данные категории являлись ориентирами на всех занятиях по курсу «Введение в специальность», включая все основные субкатегории: осознание, желание воспринимать, произвольное внимание, подчиненный и добровольный отклик; удовольствие от реагирования, а уровня усвоения ценностных ориентаций; концептуализация ценностных ориентаций; обобщенная установка, полное усвоение ценностных ориентаций.

В процессе детального анализа учебного материала по курсу «Введение в специальность» и его дополнительной проработки материал разбивался на отдельные фрагменты (учебные единицы) – целостный раздел: Раздел 1. «Педагогика в системе наук о человеке»;

Раздел 2. Профессиональные особенности личности педагога;

Раздел 3. Система образования в России (Введение в специальность в 10 кл.);

Раздел 4. Мир педагогической профессии;

Раздел 5. Сущность процесса обучения;

Раздел 6. Особенности педагогической деятельности учителя, тема «Педагогическая деятельность», «Введение в специальность» (Приложение 2). Помимо содержательной целостности учитывалась продолжительность его изу-

чения, назывались результаты, которые должны быть достигнуты учащимися. Следующий шаг – составление текущих диагностических проверочных, контрольных работ по каждому из разделов. Мы использовали диагностические контрольные и проверочные работы. Согласно обозначенной методике, сельским школьникам предлагалось выполнить контрольную работу, первый и второй вопросы которой нацелены на проверку качества усвоения и запоминания учащимися ранее изученного ими материала. Третий и четвертый вопросы нацелены на проверку качества понимания материала, а также умения делать обобщения внутри данной темы. Пятый и шестой вопросы проверяли умения учащихся осуществлять обобщение учебного материала на уровне разных тем, а также по разным предметам.

Структура проверочной работы изложена в приложении 2 на примере темы «Особенности выбора педагогической профессии» (курс «Введение в специальность» в 10кл.). Разработка педагогических заданий для старшеклассников осуществлялась нами с учетом анализа составления педагогических задач для студентов высших учебных заведений – Е.В. Бондареская [31], З.И. Васильева [38], М.Н. Скаткин [150], В.А. Сластенин [154] и др. – с учетом принципа доступности и наличия у учащихся базовых психолого-педагогических компетенций, определенных экспериментальной программой «Введение в специальность».

В рамках каждой учебной единицы работа учителя строилась в такой последовательности: 1) ознакомление детей с учебными целями; 2) ознакомление с общим планом обучения по разделу; 3) проведение обучения; 4) проведение текущей диагностической проверочной работы; 5) оценка результатов проверки и выявление учащихся, полностью усвоивших материал; 6) проведение коррективных обучающих процедур с учащимися, не достигшими полного усвоения; 7) проведение диагностической проверочной работы и выявление учеников, полностью усвоивших содержание курса [88]. В приложении 2 представлены методические разработки уроков по теме: «Идеал совершенного человека как цель социального воспитания» (10кл.) и «Основы

педагогической деятельности учителя» курса «Введение в специальность» [15]. Методическая разработка содержит основные этапы и элементы комбинированного урока (10 кл.) в соответствии с технологией полного усвоения. После достижения полного усвоения базовых психолого-педагогических знаний, навыков, умений (учебной единицы) старшеклассники включаются в поисковую деятельность. В соответствии с выделенными ранее критериями комплексного применения моделей обучения (гл. 1) и результатами исследований ученых (С.П. Беспалько, М.В. Кларин и др.) мы использовали следующие шаги перехода от репродуктивной деятельности учащихся до поисковой: 1-й этап – сообщение базовых психолого-педагогических знаний; 2-й этап – развитие умений на репродуктивном уровне: 1) демонстрация; 2) организация отработки умений в упрощенных условиях; 3) организация самостоятельной практики с положительным подкреплением со стороны учителя; 3-й этап – переход к поисковому компоненту учебно-воспитательного процесса: 1) организация разнообразных проблемных ситуаций; 2) анализ учащимися своей деятельности; 3) обсуждение деятельности с учителем.

Учебный материал с учетом содержательной целостности и продолжительности его изучения, с использованием проблемной модели обучения включал следующие разделы: раздел 2 «Человек как предмет воспитания»; раздел 3 «Народные традиции воспитания в наследии классиков педагогики» («Введение в специальность» в 10 кл.); раздел 5 «Система образования в России и зарубежных странах» («Введение в специальность») раздел 6 «Особенности педагогической деятельности учителя» (11 кл.).

Проблемная модель обучения использовалась на занятиях по курсу «Введение в специальность» значительно чаще в 11-х классах в связи с более высоким уровнем готовности школьников к ведению самостоятельного поиска новых знаний, владения способами решения проблемных вопросов, задач, ситуаций, по сравнению с десятиклассниками.

Основными этапами деятельности учащихся при проблемном обучении на занятиях «Введение в специальность» являлись следующие: 1) усмотрение

проблемы, ее формулировка; 2) анализ условий; 3) выделение гипотез (вариантов) и выбор плана решения на основе известных способов (или поиск нового подхода); 4) реализация плана решения; 5) поиск способов проверки правильности действий и результатов.

Первоначальное участие педагога на первых трех этапах обучения являлось обязательным, постепенно характер деятельности педагога приближался к направляющему, а на высшем уровне учащиеся уже самостоятельно ставили проблему и разрабатывали ее решение.

Деятельность учителя на уроках по «Введению в специальность» с использованием технологии проблемного обучения включала: 1) нахождение способа создания проблемной ситуации, выявление возможных вариантов ее решения учеником; 2) руководство усмотрением проблемы учащимися; 3) уточнение формулировки проблемы; 4) оказание помощи учащимся в анализе условий; 5) помощь в выборе плана решения; 6) консультирование; 7) помощь в нахождении способов самоконтроля; 8) разбор индивидуальных ошибок или общее обсуждение решения проблемы.

Важнейшим моментом деятельности учителя на таких уроках является создание проблемной ситуации. Основными дидактическими способами постановки проблемных ситуаций являлись постановка проблемных вопросов и проблемных заданий.

Примеры организации уроков с использованием модели проблемного обучения приведены в приложении 2 «Конкретизация целей по теме: «Мировые образовательные системы» курса «Введение в специальность» для учащихся 11-х классов в когнитивной и эффективной области. В табл. 10 отражены новые для учащихся элементы содержания, определены соответствующие интеллектуальные операции, фиксируется отклик учащихся, изложены вопросы для обсуждения и возможные пути решения проблемных вопросов учащимися.

Основными формами организации проблемного обучения являлись проблемная лекция, урок-семинар, урок-исследование [19] задачами в кото-

рых обозначены направления развития у учащихся познавательного интереса к педагогике, психологии, деятельности учителя и на этой основе происходит становление профессионального самоопределения учащихся психолого-педагогических классов; приобщение школьников к самостоятельной поисковой деятельности и включение их в самостоятельный поиск знаний по педагогике.

Ведущими формами организации обучения в экспериментальных классах являлись урок-исследование, урок-семинар, лекция [22].

Курс лекции проводился нами с учетом основных требований, предъявляемых к чтению лекций в старших классах, и осуществлялся на основе принципов научности, системности, доступности, наглядности. В ходе лекций формулировались выводы, разъяснялись термины; приводились убедительные доказательства.

Для повышения познавательной активности учащихся мы использовали такие приемы, как постановка перед учащимися вопросов (риторических или требующих реального ответа); вовлечение в лекцию элементов беседы; разбивка класса на микрогруппы, которые проводят краткие обсуждения и обмениваются результатами экспериментов проблемного изложения.

Целью и спецификой уроков-семинаров в процессе изучения курса «Введение в специальность» является активизация самостоятельной работы учащихся над учебной и дополнительной литературой и, таким образом, побуждение их к более глубокому осмыслению и обогащению знаний по изучаемой теме, причем учащиеся не только выступали с заранее подготовленными сообщениями, но и анализировали и оценивали друг друга, готовя педагогические микровыступления внутри группы, и в процессе общего выступления. Роль учителя на уроке заключается в организации и руководстве деятельностью учеников. Он предварительно анализирует тему семинара и выделяет те программные вопросы, которые могут быть самостоятельно изучены учащимися, четко формулирует вопросы семинара и объем, сложность, подбирает литературные источники и т.п.

Развитие и закрепление психолого-педагогических знаний и формирование базовых умений осуществлялось при прохождении старшеклассниками учебной практики, а также на занятиях педагогического практикума, после изучения основных разделов курса. Целью педагогического практикума для старшеклассников была апробация полученных элементарных психолого-педагогических и технологических знаний и овладение педагогическими умениями и навыками [15, 20].

Перечень работ, входящих в педагогический практикум, определен в учебной программе курса «Введение в специальность» (см. приложение 2). В соответствии с исследованиями И.Ф. Харламова [179] и др., при организации практикума необходимо соблюдение следующих положений: 1) нельзя переходить к отработке и закреплению умений, если учащиеся не усвоили теоретический материал, который им нужно применить на практике; 2) поскольку применение знаний на практике вызывает у учащихся определенные затруднения, следует обращать особое внимание на осмысление ими способов выполнения практических заданий. Исходя из этого на каждом занятии педагогического практикума учитель проводил четкий инструктаж по выполнению определенного вида работы: цель и задачи, перечень оборудования, источник информации, план работы, направляющие задания и вопросы.

Многие практические задания представляют собой решение задач творческого характера, в них включены элементы научного исследования, рассчитанные на достаточно длительный период времени. В процессе педагогического практикума в 10-11-х классах проводились такие формы работы, как инсценировка обрядов, народных бурятских, татарских, русских сказок и песен (развитие у учащихся интереса к ценностям культуры и знаний о народном творчестве, народной педагогике, 10 кл.); изучение первоисточников педагогов-классиков и составление тематических образов творчества выдающихся ученых-педагогов (популяризация среди учащихся педагогической литературы, развитие коммуникативных и организационных умений, 10-11 кл.); изучение и применение на практике методик изучения личности



учащихся и профессионально значимых качеств педагога (развитие знаний об элементах педагогической деятельности, развитие коммуникативных и диагностических умений, 10-11 кл.); разработка и проведение бесед, этапов урока, микроуроков под руководством учителя (развитие коммуникативных, конструктивных и проективных умений, 10-11 кл.) и др. (см. приложение 2).

Педагогическая практика включала в себя три основных уровня: информационно-обобщающий, исполнительский, репродуктивный и частично поисковый. На информационно-обобщающем исполнительском уровне (10 кл.) обеспечивалось соотнесение творческих знаний с реальной действительностью, практическое ознакомление с работой школы, учителя, элементарными методами работы с детьми. Учащиеся отрабатывают навыки и умения коммуникативного общения. На репродуктивном уровне (10-11 кл.) учащиеся изучают учебно-воспитательную работу, апробируют на практике усвоенные теоретические и технологические знания о сущности воспитательной работы; развивают конструктивные умения, определяют средства и методы, приемы реализации поставленной учителем цели. На частично поисковом уровне обеспечивалось развитие следующих элементарных психолого-педагогических умений: конструировать предстоящие воспитательные мероприятия, совместно с учащимися разрабатывать и проводить воспитательные сюжеты, анализировать проведенные мероприятия с целью выявления достоинства и недостатков проделанной работы, составления плана воспитательной работы и т.д. (см. приложение 2).

В процессе педагогической практики школьники принимают участие в совместном анализе уроков и воспитательных мероприятий, анализируют собственный опыт работы. Основными критериями оценки результатов педагогической практики должны стать уровни сформированности профессионально-педагогической направленности, развития элементарных базовых психолого-педагогических умений, самооценки как основы концепции «Я – будущий учитель», отношение к детям, личностно-профессионального самоопределения.

Основной критерий (показатель) доступности сознательного усвоения старшеклассниками учебного курса «Введение в специальность» был определен в нашей работе с учетом результатов исследований В.Б Бондаревского [30], А.К Марковой. [106] и др., считаем качество знаний школьников. При определении основных характеристик качества знаний школьников мы опирались на работы М.Н. Скаткина [159]. Такими характеристиками качества знаний школьников по курсу «Введение в специальность» являются следующие: полнота (количество программных знаний об изучаемом объекте); глубина (совокупность осознанных учащимися связей и отношений между знаниями); оперативность (умение использовать знания в однотипных ситуациях); гибкость (умение самостоятельно находить вариативные способы применения знаний в измененных условиях) (Д. Равен [133]).

Коэффициент усвоения знаний вычислялся по формуле  $K_i = \frac{S}{m}$ , где  $S$  – средний балл за данный вопрос,  $m$  – максимальный балл за данный вопрос.

Уровень знаний учащихся определялся по среднему коэффициенту усвоения, который вычислялся по формуле  $K_y = \frac{S}{M}$ , где  $S$  – средний балл за контрольную работу,  $M$  – максимальный балл за контрольную работу.

Если  $K_i \approx 0,7$  и  $K_y \approx 0,7$ , то процесс обучения можно считать удовлетворительным [36, 44, 70, 198, 214].

С целью определения качества знаний учащихся проводились текущие проверочные работы, устный опрос (индивидуальный, фронтальный, уплотненный), проверка домашних работ учащихся, контрольные работы, а также диагностические контрольные работы после изучения выделенных нами учебных единиц для современного, целесообразного перевода учащихся от репродуктивной деятельности (модель полного усвоения) к творческой (модель проблемного усвоения).

Приведем итоги контрольного среза по курсу «Введение в специальность», раздел 1 «Педагогика в системе наук о человеке. Мир профессий» (10

кл.). Он включал пять вопросов, составленных на основе изучаемых учащимися тем и под тем: «Педагогика в системе наук о человеке», «Возникновение и становление профессии учителя», «Педагогика как наука», «Карта мира профессий», «Профессия и специальность», «Тип профессии», «Особенности труда учителя». Большинство школьников раскрыли все пять выделенных нами критериев полноты ответа, однако, многие учащиеся, ответы которых мы отнесли к неполным, не указали, что появление школ было связано с использованием научных знаний об окружающем мире или появлении наук. Некоторые учащиеся не ориентировались в летоисчислении.

На второй вопрос: «Что такое педагогика?» в соответствии с разработанными нами критериями «полного» ответа – 9% (Эк-1), 10% (Эк-2), 19% (Эк-3); «неполный ответ» -39% (Эк-1), 38% (Эк-2), 32% (Эк-3); «неправильный ответ» – 1 чел. (Эк-1), 4 чел. (Эк-2), 0 чел. (Эк-3). В итоге,  $K_i$  - 75%, 73%, 81%. Основное затруднение вызвало понимание педагогики как науки, изучающей сущность и закономерности образования. На наш взгляд, это связано с тем, что не усвоено на достаточном уровне понятие «образование». Наше предположение подтверждается и результатами анализа ответов на второй вопрос 2 варианта «Что такое образование?», где  $K_i$  - 66% (Эк-1), 64% (Эк-2), 72% (Эк-3). Соответственно, понятие «образование» и связанные с ним категории «воспитание» и «обучение» требуют дальнейшего, более глубокого изучения.

Раздел 2 «Рассмотрите связь педагогики с психологией». Какие общие и отличительные моменты их взаимодействия Вы знаете? - выполнены со следующими результатами:  $K_i$ - 75% (Эк-1), 73% (Эк-2), 77% (Эк-3). Большинство учащихся указали, что эти науки имеют общий объект исследования, знания психологии о развитии человека используются в педагогике - и наоборот. Однако отличительные особенности указали немногие учащиеся. Многие испытывали затруднение в понимании предмета педагогики и психологии и понятия «образование», предмет и объект науки введены без учета принципа доступности. Данные анализа были учтены в дальнейшей работе.

На вопрос: "В чем отличие профессии типа "Человек - Природа" от других типов профессий?" большинство учащихся дали полный и достаточно полный ответ:  $K_i$  - 77% (Эк-1), 75% (Эк-2), 83% (Эк-3). Основные ошибки были связаны с представлением о необходимых человеку этого типа профессии знаниях и склонностях.

На вопрос: «Какие особенности профессии учителя являются отличительными от других профессий, типа «Человек-Человек»?» получены удовлетворительные результаты, где  $K_i$  - 75% (Эк-1), 73% (Эк-2), 80% (Эк-3). Большинство учащихся отметили, что труд учителя сопряжен с высоким чувством долга и ответственности, это творческий труд. Однако многие учащиеся не раскрыли социальной значимости профессии в понимании общественной цели труда. Аналогичные данные были получены на основе анализа результатов контрольного среза 2-го варианта.

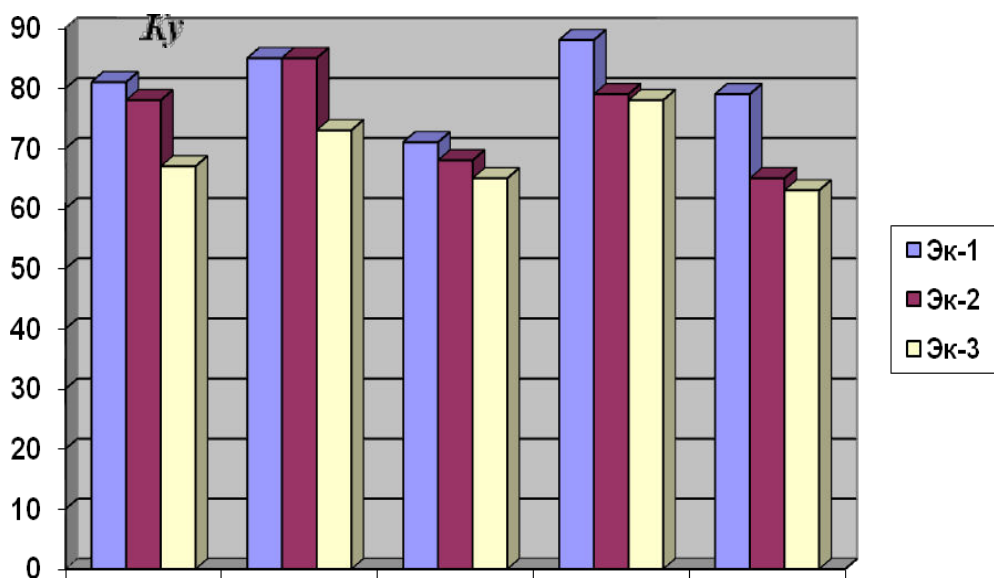
Результаты анализа контрольных работ по разделам курса «Введение в специальность» для 10-11-х классов показали, что коэффициент обученности составляет 0,7 примерно у 85% школьников, что позволяет считать обучение удовлетворительным (см. приложение 2). Однако анализ результатов контрольных работ показал, что такие понятия и круг вопросов, как взаимосвязь педагогики с другими науками, объект и предмет педагогики, образование, особенности педагогической профессии, культура (10 кл.); сознательный выбор профессии, свобода выбора профессии, особенности и структура педагогической деятельности, обучение, интеграция наук о человеке (11 кл.) требуют дальнейшей доработки с обязательным учетом принципа доступности.

Элементарные базовые знания о функциях педагогики, о профессии, специальности, типах профессий; этнопедагогике, методах и средствах воспитания в народной педагогике, направлениях воспитания в народной педагогике, профессионально значимых качествах личности, методике исследования личности; типах образовательных учреждений (10 кл.); самоопределении, ошибках при выборе профессии, интересах и склонностях; воспитании и сущности воспитания, задачах воспитания в школе, методах и

средствах воспитания, стилях взаимоотношений, мировые образовательных школах и др. (11 кл.) полностью усвоены учащимися.

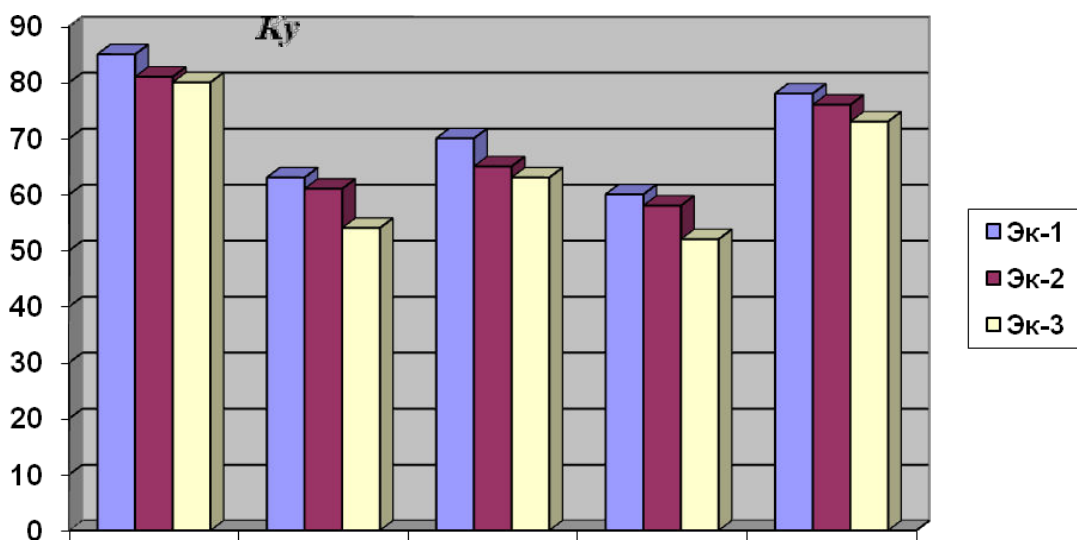
С целью определения качества знаний учащихся и доступности курса «Ведение в специальность» проведен сравнительный анализ итоговых контрольных срезов и вычислен  $K_y$  по каждой контрольной работе. Результаты исследования отражены на рисунках 1, 2.

При проведении второго этапа формирующего эксперимента с целью выявления влияния эффективности психолого-педагогической подготовки на личностно-профессиональное самоопределение учащихся психолого-педагогических классов с учетом соблюдения обозначенного в гипотезе комплекса дидактических условий мы выделили три десятых и три одиннадцатых экспериментальных класса, примерно одинаковых по наполняемости и по уровню подготовленности учащихся. В первых экспериментальных классах (Эк-1) обеспечивалась в качестве условия, как целенаправленная ориентация процесса функционирования педагогической системы школы и психолого-педагогической подготовки как одного из компонентов на 2.2. Организация деятельности по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников как одной из промежуточных и конечных задач образовательно-воспитательной работы школы; во второй экспериментальном классе (Эк-2) обеспечивалась педагогизация образовательной среды школы при ее проектировании, построении и организации как окружающего школьника социально-педагогического пространства, зона непосредственной активности ученика как субъекта своей образовательной деятельности, личностно-профессионального самоопределения, сознательного выбора профессии учителя и воспитания у себя основных личностно-значимых качеств учителя. В третьем экспериментальном классе обучение велось по традиционной методике.



Разделы учебной программы курса «Введение в специальность»

Рис.1. Изменение коэффициента  $K_u$  при выполнении учащимися 10 классов контрольных срезов по разделам учебной программы курса «Введение в специальность».



Разделы учебной программы «Введение в специальность»

Рис.2. Изменение коэффициента  $K_u$  при выполнении учащимися 11 классов контрольных срезов по разделам учебной программы курса «Введение в специальность».

## *Организация эксперимента по определению влияния образовательной среды на личностно-профессиональное самоопределение*

С целью обеспечения эффективности психолого-педагогической подготовки на личностно-профессиональное самоопределение мы использовали межпредметные связи, которые вычленились и осуществлялись при функционировании таких элементов психолого-педагогической подготовки, как Введение в специальность, профориентационный тренинг, педагогический практикум, учебная педагогическая практика и дисциплины общеобразовательного цикла. При этом мы опирались на концепцию межпредметных связей, разработанную Л.В. Загрековой [69]. Согласно обозначенным концепциям, межпредметные связи выступают как дидактическое условие, обеспечивающее последовательное отражение в содержании школьных дисциплин объективных взаимосвязей обеспечивают эффективное развития научных понятий отражают комплексный подход к воспитанию и обучению, позволяют вычленивать как главные элементы содержания образования, так и взаимосвязи между учебными предметами. Межпредметные связи по признаку действия во времени делятся на предшествующие, сопутствующие и перспективные, по содержанию научной информации – фактические, понятийные и теоретические.

С целью реализации межпредметных связей в ходе функционирования психолого-педагогической подготовки как средства личностно-профессионального самоопределения мы проанализировали учебные программы по общественным и естественнонаучным дисциплинам, которые изучаются в 10-11-х классах. Наиболее традиционной являются межпредметные связи между психологией и педагогикой. Эти связи мы осуществляли практически при изучении всех тем курса "Введение в специальность" при прохождении учащимися учебной педагогической практики, раскрывая психологические основы проблем обучения и воспитания с учетом подготовленности школьников по психологии. Осуществление межпредметных связей между

гуманитарными дисциплинами и курсом «Введение в специальность» обуславливается общностью задач курсов, построенных на историко-культурной и человековедческой основе. Так, ведущими задачами литературного образования (в 5-11-х классах) является становление духовного мира человека; создание условий для развития внутренней потребности личности в непрерывном образовании, в реализации и развитии своих творческих возможностей; развитие системы гуманитарных понятий, развитие эмоциональной культуры личности и социально значимого ценностного отношения к миру и искусству (Кулюткин Ю.Н. [96]). Основными задачами естественных дисциплин являются развитие знаний, которые опираются на понимание теории взаимодействия общества и природы, раскрытие глобальных региональных явлений в процессе (география в 10-11-х классах), развитие и усвоение основных понятий, ведущих идей, теорий, научных фактов, составляющих основу для практической подготовки школьников, развитие их научного мировоззрения (биология в 10-11-х классах) и др. [116].

В соответствии с временным признаком, к предшествующим мы отнесли связи, определяемые учебной информацией двух учебных дисциплин и проявляющиеся в ограниченные, но последовательные периоды учебного года (четверти и полугодия). Например, в программу по психологии (10 кл. 1-е полугодие) включена тема понятия "личность" и "развитие личности", "Понимание личности в психологии", где рассматриваются структура личности, характеристики личности, а в программу по педагогике (в 10 кл., - II-е полугодие) мы включили тему: "Личностные качества учителя", обеспечивая этим предшествующие связи психологии и педагогики. Такая связь позволила учащимся усвоить на уроках педагогики новое для них понятие - "учитель" и личностно-значимые качества учителя. Во втором полугодии (в 10 кл.) на уроках психологии учащиеся изучают тему: "Деятельность и общение", а во втором полугодии в курсе "Введение в специальность" (в 11 кл.) учащиеся рассматривают особенности педагогической деятельности, что позволяет



расширить полученные знания о деятельности и общении учителя и повысить уровень знаний учащихся в этой области.

К сопутствующим связям мы отнесли связи, определяемые информацией нескольких дисциплин, действующие в одни и те же (синхронные) периоды учебного времени (четверти, полугодия).

Примером сопутствующих связей могут служить связи, обеспечивающие усвоение знаний о направлениях воспитания в 10 классе, при изучении педагогики, психологии. В этой группе по педагогике изучается раздел: "Воспитательные аспекты народного педагогического опыта в области воспитания подрастающего поколения" (см. Приложение 2), где раскрываются цели и направления воспитания, идеальные качества совершенного человека, народный идеал семьи. На занятиях по психологии учащиеся рассматривают тему: "Нравственное развитие. Нравственная саморегуляция".

Перспективные связи, действующие в течение более или менее длительных переходов учебного времени, обусловлены учебной информацией. Примером перспективной связи является связь, способствующая развитию понятия о воспитании.

Первый этап связи: Введение в специальность в 10 классе (I полугодие). Элементарное базовое понятие о воспитании, обучении в русле изучение воспитательных аспектов народного педагогического опыта.

Второй этап: Психология в 10 классе (II-е полугодие). Развитие понятия о воспитании как о системе взаимосвязей между людьми, которая порождает определенные отношения данной личности к другим людям, труду, обществу, к самому себе.

Третий этап: География в 10 классе. Развитие понятия о воспитании в свете влияния этнических, культурных и религиозных традиций русских, бурят, татар, поляков, украинцев, населяющих Боханский район.

Четвертый этап: Биология в 11 классе. Развитие понятия о воспитании человека в свете учения В.И. Вернадского о биосфере, о единстве живой и неживой природы, всеобщности связей в мире.

Пятый этап: Педагогика в 11 классе. Использование психологических и педагогических аспектов понятия "воспитание", естественно-биологических знаний о влиянии глобальных процессов на развитие человека при изучении воспитания как целенаправленного процесса организации взаимодействия человека с окружающим миром.

Зависимость развития личности от процессов воспитания и образования.

Межпредметные связи классифицируются и по содержанию научной информации. В нашем случае преобладающее место занимали понятийные связи. Они разнообразны по содержанию, последовательны по действию, многочисленны. Наряду с темами, содержащими понятия межпредметного характера, в курс «Введение в специальность» включены темы, содержание которых не включает межпредметные связи, но является основами педагогики и направлено на информирование последовательных базовых психолого-педагогических знаний у сельских школьников, например, «Система образования в России» (в 10 кл.), «Сущность процесса обучения» (в 11 кл.), «Международное сотрудничество в области образования» (в 11 кл.) и др. (см. приложение 2). Успешная реализация обозначенного условия потребовала проведения первоначальной микроэкспертизы воспитательного процесса в Боханском МУПК с целью определения типа преобладающей в школе образовательной среды с помощью методики векторного моделирования образовательной среды по В.А. Ясвину [213].

Учителям, работающим в психолого-педагогических классах, было предложено ответить на вопросы анкеты № 6, которая включала 6 вопросов (см. приложение 1). Анкетированием было охвачено 54 учителя. На основе результатов анализа их ответов мы построили векторную модель образовательной среды в системе координат, состоящих из двух осей: ось – «свобода-зависимость» и ось «активность-пассивность». Три первых вопроса анкеты направлены на определение наличия в школьной среде возможностей для развития его личной активности. Ответ на каждый вопрос позволяет отме-

титель на соответствующей шкале «активности», «пассивности» один пункт. Активность понимается в данном случае как педагогическая поддержка таких свойств, как инициативность, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, отстаивание интересов и т.д. [204].

На основе анализа ответов учителей нами был построен вектор, моделирующий определенный тип образовательной среды, и выявлен преобладающий тип – «карьерная» среда, стимулирующая высокую активность и предполагающая наибольшую степень зависимости (карьерная среда зависимой активности). Полученный вектор рассматривается как вектор личности, сформированный в данной образовательной среде – типичная карьерная личность. Карьерная среда более ориентирована на различные внешние проявления, нежели на внутреннее содержание образовательного процесса. В карьерной среде формируется хотя и активная, но зависимая личность. Поэтому в процессе обучающего эксперимента педагогизация среды была направлена на создание «творческой» образовательной среды, способствующей свободному развитию активного ребенка, позиции старшеклассника как субъекта образовательного процесса, субъекта профессионального самоопределения.

Педагогизация образовательной среды в экспериментальной группе обеспечивалась в соответствии с материалом исследования, изложенным в *главе 1. параграфе 1.2. Особенности образовательной среды современной сельской школы* при проектировании и организации «творческой среды» была направлена на личностно-профессиональное самоопределение и развитие у них личностно-значимых качеств сельской молодежи через все основные элементы психолого-педагогической подготовки, содержание, методы, формы организаций, принципы обучения и воспитания, отношения участников образовательного процесса, педагогические технологии. Основными направлениями педагогизации образовательной среды в базовой экспериментальной школе были следующие: 1) в процессе обучения и воспитания старшеклассников на занятиях курса «Введение в специальность» предметов гуманитарного и естественно научного цикла, при проведении педагогического практи-

кума и учебной педагогической практики раскрытие смысла педагогической профессии и ее значения в социально-экономическом развитии общества; 2) обоснование значимости педагогической профессии в развитии личности ребенка; 3) обеспечение гуманистической направленности социально-педагогических отношений участников образовательного процесса; 4) выявление и реализация межпредметных связей курса «Введение в специальность» с общеобразовательными дисциплинами; 5) обеспечение положительно-эмоционального тона учебного процесса, его гуманистической и профессионально-педагогической направленности.

При сравнении качественных и количественных результатов оценки эмоционального состояния учащихся до и после школы по результатам бесед были выявлены следующие тенденции: 1) до прихода в школу у учащихся преобладают нейтральные эмоции, но при этом фиксировалось жизнерадостное настроение у учащихся, желающих избрать педагогическую профессию. У 58% учащихся наблюдалось стремление к учебе, общению; 2) после школьного дня у довольно большой группы опрошенных учащихся преобладало состояние усталости (42%).

В экспериментальной группе на втором формирующем этапе педагогического эксперимента соблюдалось в процессе обучения школьников, наряду с охарактеризованными выше и третье условие – развитие у сельских школьников положительной концепции «Я – будущий учитель». Основными путями были следующие: включение идей развития у учащихся профессионального интереса к педагогической деятельности в ходе психолого-педагогической подготовки и учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих развитие устойчивости компонентов концепции «Я – будущий учитель»: когнитивного, оценочно-волевого, эмоционально-оценочного; использование педагогических способов организации учебной деятельности старшеклассников на занятиях «Введение в специальность», практикума в ходе учебной и педагогической практики, обеспечивающих развитие рефлексии, осознанного отношения к своим образовательным потребностям и способно-

стям, жизненным перспективам в связи с профессиональным самоопределением; включение учащихся на занятиях «Введение в специальность», практикума, в ходе учебной педагогической практик в активную учебно-познавательную и практическую деятельность как средство развития: 1) интеллекта, 2) самопознания субъектов внутренних психологических активных состояний, 3) самовоспитания, 4) адекватной «Я - концепции»; применение в процессе психолого-педагогической подготовки педагогических технологий полного усвоения и проблемного обучения, обеспечивающих включение старшеклассников в активную деятельность как субъектов образовательного процесса, диагностика развития мотивации учащихся к выбору педагогической профессии, самооценки, уровня притязаний, уверенности в себе.

Результаты экспериментального исследования по изучению влияния психолого-педагогической подготовки оценивались с учетом следующих критериев: 1) осознанность выбора учащимися педагогической профессии; 2) уровень профессиональной направленности учащихся; 3) уровень овладения учащимися знаниями, умениями и навыками по курсу «Введение в специальность»; 4) уровень развития познавательного интереса у старшеклассников к педагогической деятельности; 5) характер самооценки школьников в связи с выбором педагогической профессии как ведущего показателя концепции «Я – будущий учитель». С этой целью с учащимися экспериментальных классов проводились контрольные работы при изучении курса «Введение в специальность», на занятиях практикума; давались творческие задания при прохождении детьми педпрактики, проводились диагностические итоговые контрольные работы. Проводилось анкетирование учащихся с целью определения обозначенных критериев диагностики профессионального самоопределения на основе методик исследования, описанных в гл. 2 (см. приложение 2). С целью определения уровня обученности учащихся нами разработана итоговая диагностическая контрольная работа по курсу «Введение в специальность» для учащихся 10-11-х классов. В основу разработки этой методики положены принципы составления двухмерных заданий (на выявление знаний

и умений одновременно) и их распределения по степени восходящей сложности: I - на узнавание, II - на запоминание, III - на понимание, IV - на внутривидовое обобщение, V - на межпредметное обобщение (см. приложение 1).

Анализ результатов итоговых диагностических контрольных работ по курсу «Введение в специальность» для учащихся 10-11-х классов показал, что наиболее высокие показатели обученности, **Ky=65% и Ky=68%**, имеют учащиеся Эк-1 и Эк-2 (10 класс) соответственно, и **Ky=71% и Ky=75%**, имеют учащиеся Эк-1 и Эк-2 (11 кл.). Данные показатели обусловлены особенностями целенаправленного обеспечения следующих факторов: реализация межпредметных связей как одного из условий функционирования психолого-педагогической подготовки (Эк-1) и комплекса разрабатываемых нами условий формирования профессионального интереса, технология и функционирование психолого-педагогической подготовки, педагогизация образовательной среды.

Отметим, что высокие показатели решения учащимися заданий на IV-V уровнях также фиксируются в Эк-1 и Эк-3.

Результаты исследования осознанности выбора учащимися педагогической профессии на основе анкеты № 1 (приложение 1) показали, что большинство учащихся (98% -10 кл. и 100% -11 кл.) определились с выбором профессии, из них около 81% учащихся 10-х классов и 40% (11 кл.) выбрали педагогическую профессию. Отметим, что более высокие показатели самоопределения учащихся, на выбор педагогической профессии наблюдаются в Эк-2 (около 80%) и Эк-3 86% - 10 кл и 40% (Эк-2), 44% (Эк-3) - 11 кл, что обусловлено соблюдением такого фактора, как педагогизация образовательной среды.

С целью выявления выраженности личностно-профессионального самоопределения на педагогическую деятельность у учащихся экспериментального класса мы провели изучение профессионально-педагогической направленности учащихся по методике Кулюткина Ю.Н. [96], результаты исследования представлены в табл. 8. Согласно приведенным данным, профес-

сионально-педагогическая направленность у учащихся, всех экспериментальных классов выбравших педагогическую профессию, четко выражена.

С целью выявления характера самооценки школьников в связи с выбором педагогической профессии как ведущего показателя концепции "Я - будущий учитель" мы использовали методику изучения самооценки с помощью процедуры ранжирования и подсчета коэффициента корреляции.

Как видно из табл. 8 в среднем, около 10-11% учащихся экспериментальных классов имеют адекватный уровень самооценки, а 60% - высокий. Соответственно, подтверждаются полученные нами данные о том, что у учащихся с высоким уровнем профессиональной направленности формируется высокий и адекватный уровень самооценки.

Для определения уровня сформированности познавательного интереса к педагогическим дисциплинам были использованы методики Станкина М.Н. [151], рассмотренные в главе 2. Результаты анализа ответов учащихся на вопросы анкеты «Какие предметы вы желаете изучать глубже?» (см. анкета № 4, приложение 1) занесены в сводную табл. 8.

Согласно приведенным результатам в табл. 9 и статистической обработки данных с помощью t-критерия Стьюдента, наиболее высокие показатели развития профессионального интереса: осознанность личностно-профессионального самоопределения; самооценка учащихся; познавательный интерес к педагогической деятельности - достигнуты в третьей экспериментальной группе [36, 44, 70, 198, 214].

Сводная таблица уровней сформированности  
личностно-профессионального самоопределения сельских школьников

Уровни сформированности	Количество человек	Личностно-профессиональное самоопределение, %			Профессионально-педагогическая направленность, %			Самооценка учащихся, %			Профессиональный интерес к педагогической деятельности, %		
		Эк-1	Эк-2	Эк-3	Эк-1	Эк-2	Эк-3	Эк-1	Эк-2	Эк-3	Эк-1	Эк-2	Эк-3
Высший	75	78	80	86	29	33	36	57	54	61	13	11	15
Средний		8	8	6	47	47	48	11	10	11	63	69	57
Низкий		14	12	8	24	20	16	32	36	28	24	20	28
Высокий	75	37	40	44	30	33	35	63	61	65	16	14	18
Средний		20	16	24	40	47	48	12	16	15	60	66	68
Низкий		43	44	32	30	20	17	25	23	20	24	20	14

Основная формула выглядит следующим образом:  $t = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{m_1^2 m_2^2}}$ , где  $X_1$  и  $X_2$  – средние значения переменной по двум выборкам данных;  $m_1^2$  и  $m_2^2$  – интегрированные показатели отклонения частных значений [69, 114].

В результате статистической обработки данных установлено наличие статистически достоверных различий между показателями развития профессионального интереса у учащихся к педагогической деятельности до и после эксперимента.

1) Показатели сформированности (10кл.): личностно-профессионального самоопределения достоверно различаются: экспериментальная группа  $t=3,67$  ( $p<0,001$ ); контрольная группа  $t=2,44$  ( $p<,01$ );

2) показатель профессионально-педагогической направленности - Экспериментальная группа:  $t=3,71$  ( $p<0,001$ ); контрольная группа  $t=3,55$  ( $p<0,001$ ),



3) адекватной самооценки в экспериментальной группе:  $t=2,01$  ( $p<0,05$ ), Эк-2:  $t=2,04$  ( $p<0,05$ ), Контрольная группа  $t=2,68$  ( $p<0,01$ );

4) показатель профессионального интереса к педагогической деятельности в экспериментальной группе составил  $t=3,65$  ( $p<0,001$ ), в контрольной  $t=3,67$  ( $p<0,001$ ).

Аналогичный статистический анализ, проведенный в 11-х классах, показал следующие результаты:

1) показатели личностно-профессионального самоопределения достоверно различаются: экспериментальной группе  $t=3,99$  ( $p<0,001$ ), в контрольной группе  $t=3,88$  ( $p<0,001$ );

2) показатель профессионально-педагогической направленности - Экспериментальная группа:  $t=3,9$  ( $p<0,001$ ), в контрольной  $t=2,68$  ( $p<0,01$ );

3) адекватная самооценка в экспериментальной группе составило  $t=2,77$  ( $p<0,01$ ), в контрольной  $t=3,66$  ( $p<0,001$ );

4) показатель профессионального интереса к педагогической деятельности в экспериментальной группе равняется  $t=2,01$  ( $p<0,05$ ), в контрольной  $t=2,05$  ( $p<0,05$ ).

Таким образом, с помощью использования t-критерия Стьюдента статистически достоверно установлена необходимость соблюдения выделенной системы дидактических условий в процессе психолого-педагогической подготовки. В соответствии с проведенными исследованиями проблем личностно-профессионального самоопределения гл. 1, нами выделены основные признаки каждого из интересующих нас параметров измерения уровня профессионального самоопределения и составлена анкета "Вычисление коэффициента ранговой корреляции личностно-профессионального самоопределения (приложение 1). По методике парного сравнения мы вычислили коэффициент ранговой корреляции по формуле Пирсона:  $r=1-6 \sum d^2/n(n^2-1)$ , где  $r$ - число использованных при ранжировании качеств;  $d$  - разница между максимальным и реальным баллом оценки признака, свидетельствующим о взаимосвязи интересов. Согласно общепринятым в математической стати-

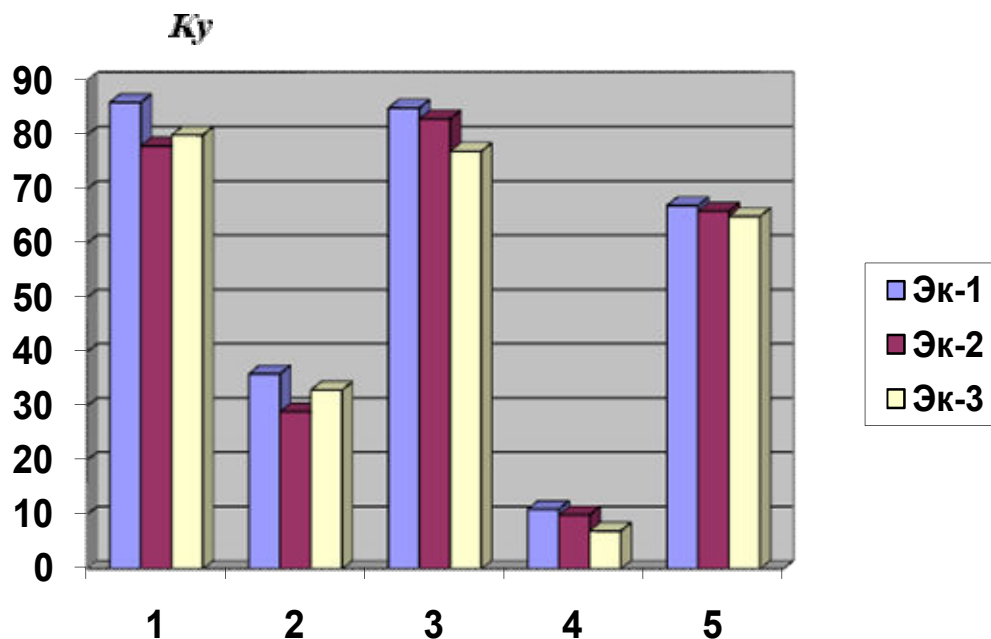
стике критериям, показатель  $r$  ниже 0,4 означает низкую корреляцию, от 0,4 до 0,6 среднюю, выше 0,6 – высокую. Для вычисления коэффициента корреляции при обработке диагностических шкал выделенные признаки формально оценивались, в зависимости от степени выраженности, в баллах от 0 до 5. Это делало удобной последующую обработку данных, анализ которых показал, что 0,75 свидетельствует о высоком уровне личностно-профессионального самоопределения.

На основании вычисления коэффициента ранговой корреляции, характеристик уровней личностно-профессионального самоопределения у учащихся экспериментального класса по характеру взаимосвязей "познавательные и профессиональные интересы", учащиеся были объединены в группы (соответственно по классам) с высоким, средним и низким уровнем личностно-профессионального самоопределения. Сравнительный анализ характеристик развития профессионального интереса к педагогической деятельности у учащихся показал, что количество школьников с высоким уровнем профессионального интереса преобладает в экспериментальном классе. Согласно полученным данным, высокие значения критериев диагностики профессионального интереса в четырех классах следующие: в 10 классе - 56% (ЭГ), 45% (КГ); в 11 классе - 49% (ЭГ), 15% (КГ)

Для получения полной оценки эффективности психолого-педагогической подготовки определены контрольные классы (КГ<sub>1</sub>, КГ<sub>2</sub>) с целью проведения сравнительного анализа уровней сформированности личностно-профессионального самоопределения сельских школьников. Получены следующие данные: в КГ<sub>1</sub> уровень профессионального самоопределения сформирован у 27% (10 кл.) и 26% (11 кл.); адекватный уровень самооценки 5% и 10% соответственно; профессиональный интерес к педагогической деятельности - 10%, 12%.

В КГ<sub>1</sub> эти данные составляют в 10 классах – 74%, 68%, 0%, 9% и в 11 классах – 36%, 41%, 4%, 12%. Анализ данных позволил выявить высокий

уровень личностно-профессионального самоопределения у 40% учащихся 10 классов и 45% - 11 классов и 35%, 40% .



1- личностно-профессиональное самоопределение;

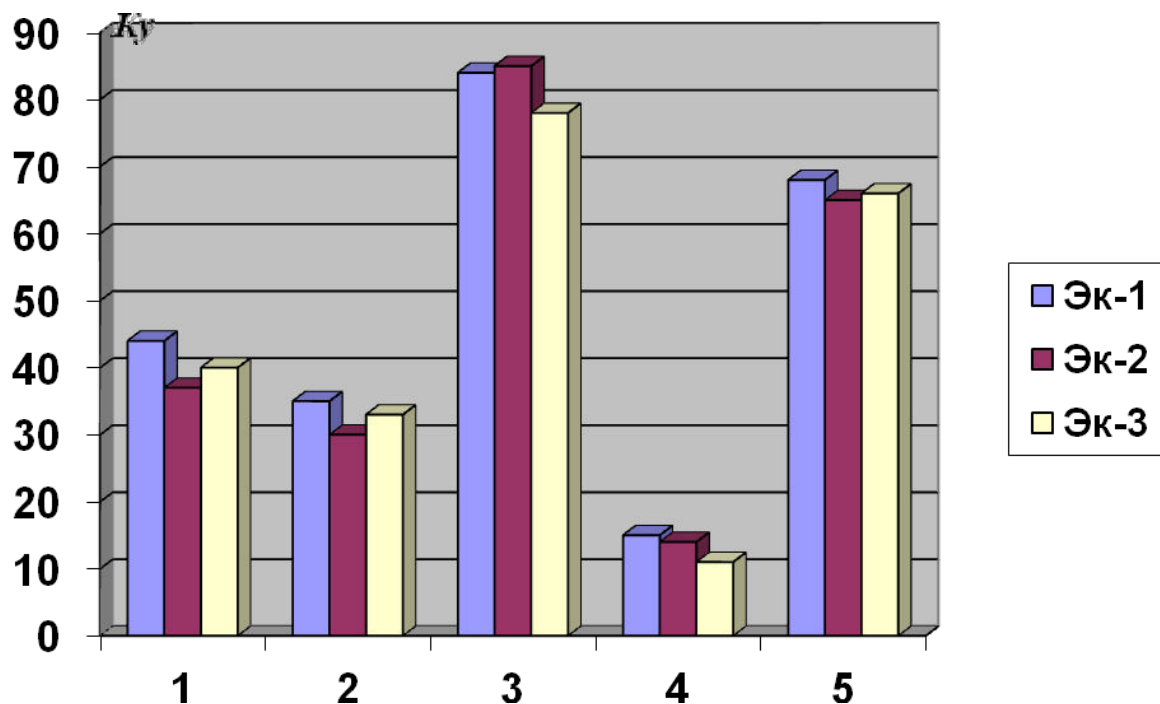
2 – профессиональная педагогическая направленность;

3 – обученность сельских школьников;

4 – самооценка (адекватный уровень);

5 – профессиональный интерес у сельских школьников к педагогической деятельности

Рис.3. Характеристика личностно-профессионального самоопределения у учащихся 10-х классов



- 1 –лично- профессиональное самоопределение;
- 2 – профессиональная педагогическая направленность;
- 3 – обученность учащихся;
- 4 – самооценка (адекватный уровень);
- 5 – профессионального интерес у сельских школьников к педагогической деятельности

Рис.4. Характеристика лично-профессионального самоопределения у учащихся 11-х классов

Исходя из полученных данных, можно утверждать, что связь между целенаправленной ориентацией процесса функционирования педагогической системы школы и психолого-педагогической подготовкой, является эффективной системой в развитии лично-профессионального самоопределения. Влияние образовательной среды при ее проектировании, построении и

организации, развитие у учащихся, концепция «Я – будущий учитель» и личностно-профессионального самоопределения.

Для оценки эффективности мероприятий по развитию личностно-профессионального самоопределения нами выделены показатели, отсроченные во времени – соответствие избранной педагогической профессии потребностям государства в кадрах, соответствие профессиональных намерений дальнейшей профессионально-педагогической деятельности, удовлетворенность выбранной профессией. Отсроченные критерии проявлялись лишь в процессе профессиональной адаптации.

В связи с этим мы провели исследования среди студентов Боханского филиала БГУ, которые являются выпускниками психолого-педагогических классов. Исследование профессиональных намерений проводилось на основе описанных ранее анкет. Анализ исследований показал, 33% из 53 опрошенных указывают на желание работать педагогами, что свидетельствует о влиянии психолого-педагогической подготовки на личностно-профессиональное самоопределение.

Эффективность мероприятий по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, согласно разработанному учебному плану психолого-педагогического класса, предполагала:

- включение в содержание психолого-педагогической подготовки психологии, педагогики, введение в специальность, психолого-педагогической - практики;
- проведение различных типов занятий: психологического практикума, занятия-исследования, семинарских занятий, занятий-экскурсий, практических работ, и т. д.;
- применение различных методов обучения: ролевых и деловых игр, метод практических работ, анализа психолого-педагогических ситуаций, кейс-метода, индивидуальных и групповых бесед, творческих домашних заданий и т. д.

Включение в содержание психолого-педагогической подготовки разнообразных форм и методов развития личностно-профессионального самоопределения позволяло повысить эффективность мероприятий по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, развивать знания и умения, необходимые для овладения психолого-педагогической деятельностью; стимулировало познавательную активность учащихся, ставило их в субъектную позицию; способствовало развитию профессионально необходимых качеств.

Применение в образовательной практике сельской школы выявленных выше компонентов эффективности развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников позволили нам провести статистический анализ и конкретизировать их сущность и природу, детальный анализ которых представлен в следующем параграфе нашего диссертационного исследования.

### **2.3. Анализ результатов исследования**

Анализ результатов экспериментальной работы проводился при помощи сопоставления статистических данных, полученных в результате констатирующего эксперимента, а также отслеживания характера включенности в процесс мероприятий по повышению эффективности личностно-профессионального самоопределения сельских школьников. При этом анализировалась динамика изучаемых компонентов по годам и сравнение итоговых результатов экспериментальной группы с контрольной.

Современная педагогическая практика показывает наличие противоречий между необходимостью индивидуализации обучения сельских школьников, ориентирующихся на учительскую профессию, и недостаточностью имеющихся научно-теоретических основ развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников. В связи с этим нами была разработана математическая модель такого процесса. Кор-

реляционный анализ, характеризующих процесс развития личностно-профессионального самоопределения включает: профессиональный интерес к педагогической деятельности сельских школьников, личностную позицию сельского школьника, психолого-педагогическое сопровождение развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, социальное влияние сельской среды на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, популярность профессии учителя.

В результате были выделены основные компоненты:

**- профессиональный интерес:**

$$H_1 = 1,7 \rho_{\text{пн}} + h_{\text{пн}} , \quad (2.1)$$

где  $\rho_{\text{пн}}$  – уровень познавательного интереса к педагогической деятельности,

$h_{\text{пн}}$  – коэффициент популярности профессии учителя ( $h = N_{06}/N$ );

**- личностная позиция сельского школьника:**

$$H_2 = I_{\text{лп}} + 25I_{\text{н}} + 0,7S - 40,2, \quad (2.2)$$

где  $I_{\text{лп}}$  – коэффициент личностной позиции сельского школьника, определяющие самостоятельный выбор,

$I_{\text{н}}$  – коэффициент личностно-индивидуальных особенностей сельских школьников,

$S$  – социальные условия, факторы влияющие на профессиональный выбор;

**- психолого-педагогическое сопровождение развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников:**

$$H_3 = T + 2t + 7,7 P + 0,65Q - 0,85 \quad (2.3)$$

где  $T$  – общее время обучения в профильных классах,

$t$  – время, затраченное на экспериментальные программы,

$P$  – качество обучения, уровень знаний,

Q - практическая учебно-педагогическая деятельность;

- социальное влияние образовательной среды сельской школы на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников:

$$H_4 = 0,0158 S_p + 0,001 G_a + 0,01 J_v - 9,5, \quad (2.4)$$

где  $S_p$  - коэффициент влияния родителей на личностно-профессиональное самоопределение сельских школьников,

$G_a$  - коэффициент влияния мезофактора,

$J_v$  - коэффициент влияния микрофактора

Отбор основных компонентов осуществлялся в соответствии с процедурой Катбела, т.е. для дальнейшей работы были определены компоненты с собственным числом ( $\lambda_i \geq 1$ ).

В результате многошагового регрессионного анализа были получены зависимости основных компонентов:

$$H_1 = 4,01 - 11,2t + 0,453T + 0,005 S_p + 4,5P + 0,07P_a - 0,031 J_v + 0,3Q; \quad (2.5)$$

$$H_2 = I_{\text{ин}} + 0,01 S_p + 3P + 0,001t - 0,07P_a - 0,0635 G_a; \quad (2.6)$$

$$H_3 = -11,3 - 1,3h_{\text{ин}} + 18,5t + 0,07P_a - 0,01P_a + 0,06\Pi_{\text{и}}; \quad (2.7)$$

$$H_4 = I_{\text{и}} - 0,6\rho_{\text{ин}} + 15t + 3P - 0,72 Q + 0,07P_a + 0,021\Pi_{\lambda} \quad (2.8)$$

где  $\Pi_{\text{и}}; \Pi_{\lambda}$  - обеспеченность учебниками, наглядными пособиями,

T- общее время обучения в профильных классах,

$P_a$  - коэффициент контрольных срезов по дисциплинам "Введение в специальность", "Психология" и "Педагогика".



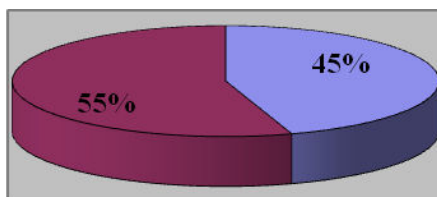
Основные статистические характеристики математической модели  
процесса развития личностно-профессионального самоопределения  
сельских школьников

№	Наименование характеристики					
	Коэффициент множественной корреляции	Критическое значение коэффициента множественной корреляции = 0,01	Коэффициент детерминации	Критерии Фишера	Табличное значение критерия Фишера	Средняя ошибка аппроксимации E%
1	2	3	4	5	6	7
1	0,68	0,407	0,34	4,5	2,31	7,2
2	0,75	0,407	0,41	9,5	2,31	2,34
3	0,69	0,407	0,38	6,67	2,31	7,17
4	0,79	0,407	0,58	9,89	2,31	6,47

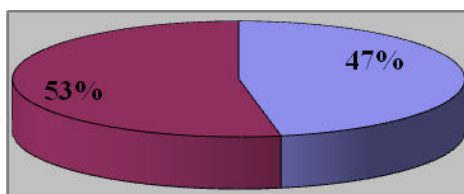
**H<sub>1</sub>-H<sub>4</sub>:** Коэффициент детерминации свидетельствует о достаточной точности моделей. Проверка адекватности полученного уравнения регрессии осуществлена по F-критерию и средней ошибке аппроксимации. Так как дисперсионные отношения Фишера больше табличного значения F (4,5; 9,5; 6,67; 9,89), то с вероятностью 94,76% можно утверждать, что построенные уравнения достаточно адекватно описывают исследуемый процесс, что подтверждается и средней ошибкой аппроксимации, которая для данных моделей лежит в пределах 2-7 %.

С целью дальнейшей проверки и анализа выбранных параметров было произведено разделение и сопоставление математических моделей.

**а)  $\rho_{\text{пн}} = 2$  и  $h_{\text{пн}} = -0,8$**



**б)  $\rho_{\text{пн}} = 2,5$  и  $h_{\text{пн}} = 1$**



**в)  $\rho_{\text{пн}} = 5,5$  и  $h_{\text{пн}} = 1,5$**

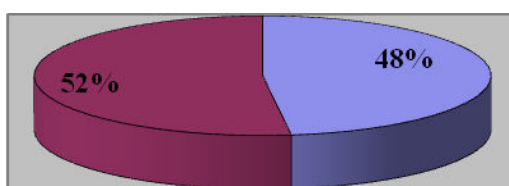
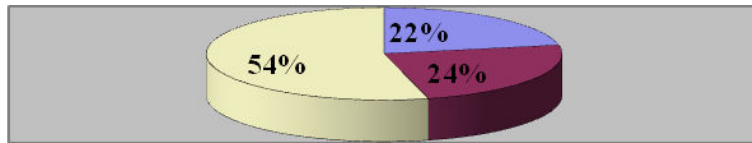
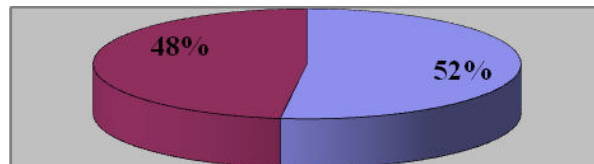


Рис. 5. Диаграмма составляющих профессиональный интерес к педагогической деятельности

**a)  $I_{\text{лп}}=0,7$ ;  $I_{\text{н}}=0,8$ ;  $S =10$**



**б)  $I_{\text{лп}}=0,72$ ;  $I_{\text{н}}=0,83$ ;  $S =11,5$**



**в)  $I_{\text{лп}}=0.76$ ;  $I_{\text{н}}=0,85$ ;  $S =13$**

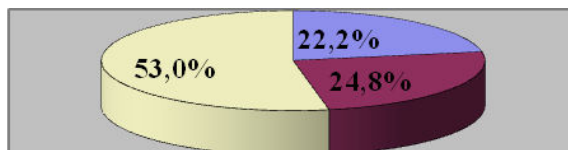
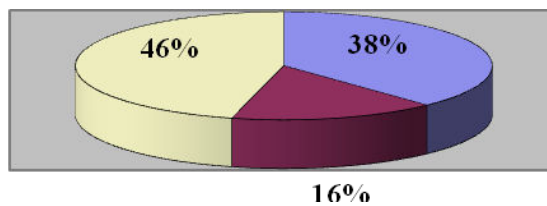
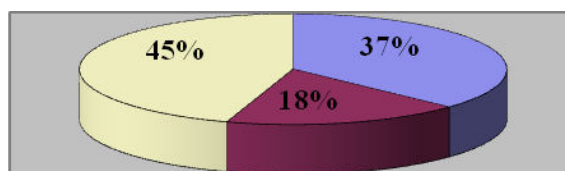


Рис. 6. Диаграмма составляющих личностную позицию сельского школьника

**а)  $t=200$ ;  $P=0,5$ ,  $Q=1000$ .**



**б)  $t=250$ ,  $P=0,6$ ,  $Q=1150$ .**



**в)  $t=300$ ;  $P=0,7$ ;  $Q=1300$ .**

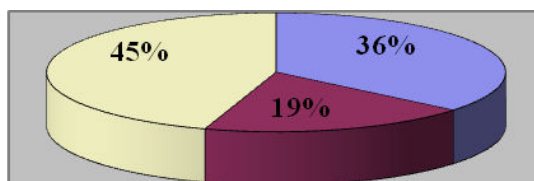
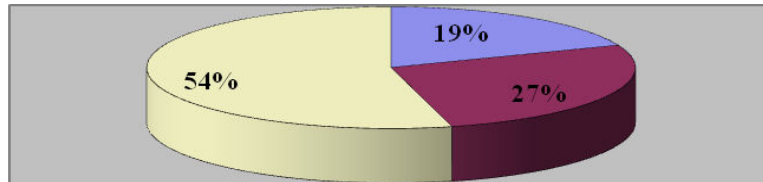
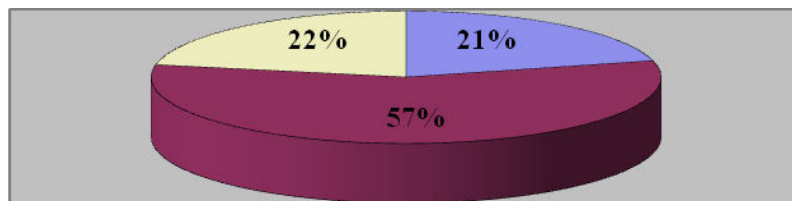


Рис. 7. Диаграмма составляющих психолого-педагогическое сопровождение развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников

**а)  $S_p = 400$ ;  $G_a = 2500$ ;  $J_B = 25$**



**б)  $S_p = 420$ ;  $G_a = 2800$ ;  $J_B = 30$**



**в)  $S_p = 440$ ;  $G_a = 440$ ;  $J_B = 35$**

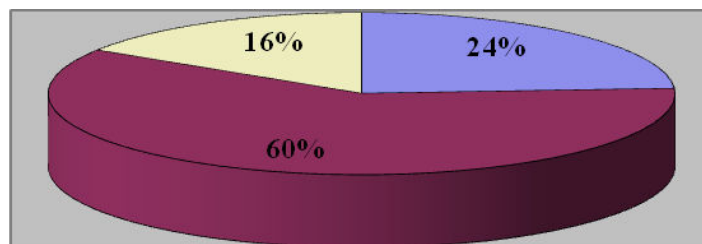


Рис. 8. Диаграмма составляющих социальное влияние образовательной среды сельской школы на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников

В соответствии с рабочей гипотезой проанализируем формулы 2.5 -2.8 с учетом формул 2.1-2.4. Основным критерием является коэффициент эластичности. Результаты анализа показывают, что существенным резервом увеличения эффективности мероприятий по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников является:

- профессиональный интерес сельских школьников к педагогической деятельности по параметрам  $\rho, h$  варьируемым социумом, что доказывают формулы 2.4, 2.8 роль процесса педагогизации образовательной среды на личностно-профессиональное самоопределение при изменении коэффициента популярности профессии «учитель»  $h$  на 1 % уровень познавательного интереса  $\rho$  увеличивается на 15%.

- личностно-профессиональное самоопределение варьируется коэффициентами, определяющими самостоятельный выбор и временный выбор профессии. При изменении  $I_{\text{лп}}$  на 0,2-0,3% уменьшается на 4% общее время дачи ответа о выборе профессии при анкетированию. Это позволяет утверждать, что выбор параметров формул (2.1, 2.2) адекватно характеризует математическую модель эффективности мероприятий по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, где выделяются элементы более осознанного выбора профессии.

- целенаправленная психолого-педагогическая подготовка к педагогической деятельности в учебно-воспитательном процессе имеет устойчивый характер, уменьшение любого из них ведет к регрессии всего процесса.

- влияние образовательной среды, ориентированной на педагогическую деятельность. Коэффициенты  $S_p, G_a, J_b$  имеют прямую зависимость друг от друга при увеличении  $K$  на 2 % происходит снижение влияния мезофактора и увеличение микрофактора.

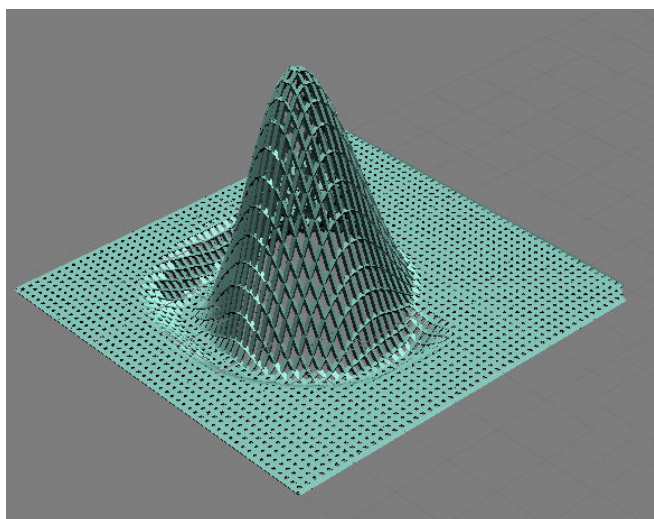


Рис. 9. Влияние профессионального интереса и личностной позиции сельского школьника на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников

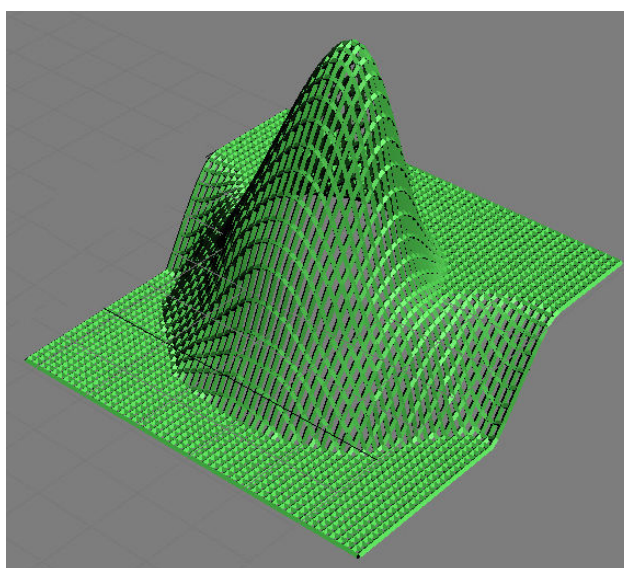


Рис. 10. Влияние психолого-педагогического сопровождения и социального влияния сельской среды на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников

Из рисунков 9, 10 видно, что основные компоненты математической модели влияют на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, прослежена прямая зависимость влияния спаренных компонентов на эффективность процесса.

Формирующий психолого-педагогический эксперимент проводился в 2012 -2014 г., с целью выявления движения основных параметров моделей.

По результатам исследования констатирующего психолого-педагогического эксперимента были определены основные компоненты модели в соответствии с процедурой Катбела, т.е. с собственным числом ( $\lambda_j \geq 1$ ).

Ведущим направлением в исследовании является аффективная зона, в которой выделяются следующие категории: восприятие, сложение положительной мотивации педагогической деятельности, усвоение ценностной ориентации личности. Данные категории являются ориентирами на всех занятиях по курсам "Введение в специальность", "Психология" и "Педагогика". Также включаются все основные субкатегории: осознание, желание воспринимать, произвольное внимание, реагирование, уровни ценностных ориентаций, полное их усвоение.

В экспериментальной группе был использован комплекс мероприятий, направленный на развитие личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

На основании вышеизложенного мы определяем основные пути анализа моделей процесса развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

**H<sub>1</sub>**: профессиональный интерес к педагогической деятельности, где основными компонентами в ходе исследования мы определяем ( $\rho_{\text{пи}}$ ) уровень профессионального интереса к педагогической деятельности;

( $h_{\text{пи}}$ ) коэффициент популярности профессии учителя.

Из данного соотношения видно, что оба компонента оказывают прямое влияние на профессиональный интерес к педагогической деятельности. В за-



висимости расчетов и уровня подготовки экспериментальных групп мы получим следующие данные:  $\rho_{\text{пн}} = 60-65\%$ ,  $h_{\text{пн}} = 1,5-1,7 \%$ .

Из суммарной эпюры рис.11 видно, что на отрезке АВ с величиной 7,94%, получается предельная точка Р (16%), которая отражает познавательный интерес к педагогической деятельности на начальном этапе психолого-педагогической подготовки. На отрезке ВС мы наблюдаем спад познавательного интереса к педагогической деятельности, и это объясняется тем, что коэффициент популярности профессии учителя не стабилен и имеет, по теории вероятности, в нашем конкретном случае  $P(A) = 0,0316$ . То есть 60,47% учащихся 10-11-х классов выбирают в дальнейшем профессию учителя  $P(A) = 0,0316$ , а остальные 39,53% выбирают профессию учителя с вероятностью  $P(A) = 0,96$ .

**Н<sub>2</sub>:** личностно-профессиональная позиция сельского школьника. В данной модели основными компонентами являются коэффициенты, определяющие самостоятельный выбор, где  $I_{\text{лп}}$  коэффициент, содержащий социальное влияние при выборе профессии учителя (стабильная заработная плата, социальный статус, семейная династия, влияние авторитетного педагога и т.д.), а  $I_{\text{и}}$  -коэффициент, содержащий внутреннюю мотивацию в выборе профессии учителя.

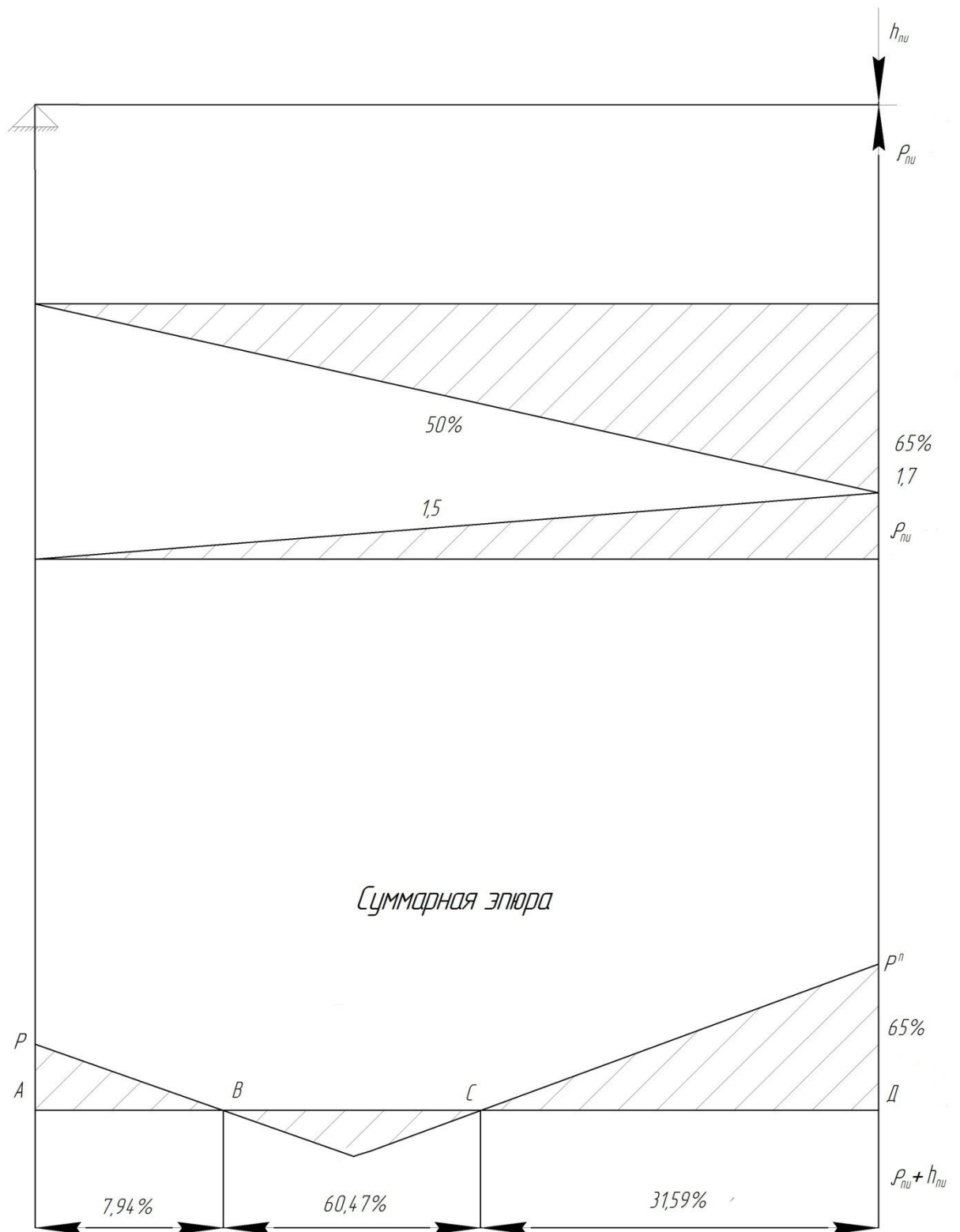


Рис. 11 Графический анализ математической модели профессионального интереса к педагогической деятельности

В нашей математической модели период  $T = 300$  максимальное количество часов. В графическом виде мы наблюдаем прямую зависимость времени от сложенных мотивов в выборе профессии учителя.

Коэффициенты  $I_{и}$ ,  $I_{лп}$  личностно-профессионального самоопределения на отрезке АВ достигают своего предела 85%, т.е. 50% учащихся психолого-педагогических классов с вероятностью  $P(A) = 0,85$  выберут педагогическую деятельность, а оставшиеся 50% станут педагогами с вероятностью  $P(A) = 0,52$ .

**Н<sub>3</sub>**: целенаправленная подготовка в учебно-воспитательном процессе в основном варьируется компонентами  $t$ ,  $p$  (время, затраченное на изучение спец курса «Введение в специальность», качество обучения, уровень знаний). Качество обучения в своей основе в нашем эксперименте содержит положительную мотивацию к педагогической деятельности, влияющую на процесс выбора будущей профессии у 75% учащихся на 38%, а у 25% учащихся на 21% от первоначального этапа исследования. Данная зависимость хорошо видна на рис 12. (эпюра  $t$ ).

Общее время обучения по психолого-педагогическим дисциплинам влияет на эффективность психолого-педагогической подготовки всего на 12,13%, хотя после первого года обучения наблюдается пик влияния компонента  $T$  на эффективность психолого-педагогической подготовки. На втором году обучения 75-85% старшеклассников целенаправленно продолжают обучение а 15-25% плывут по течению, которое им диктуют конкретные условия выбора профессии учителя.

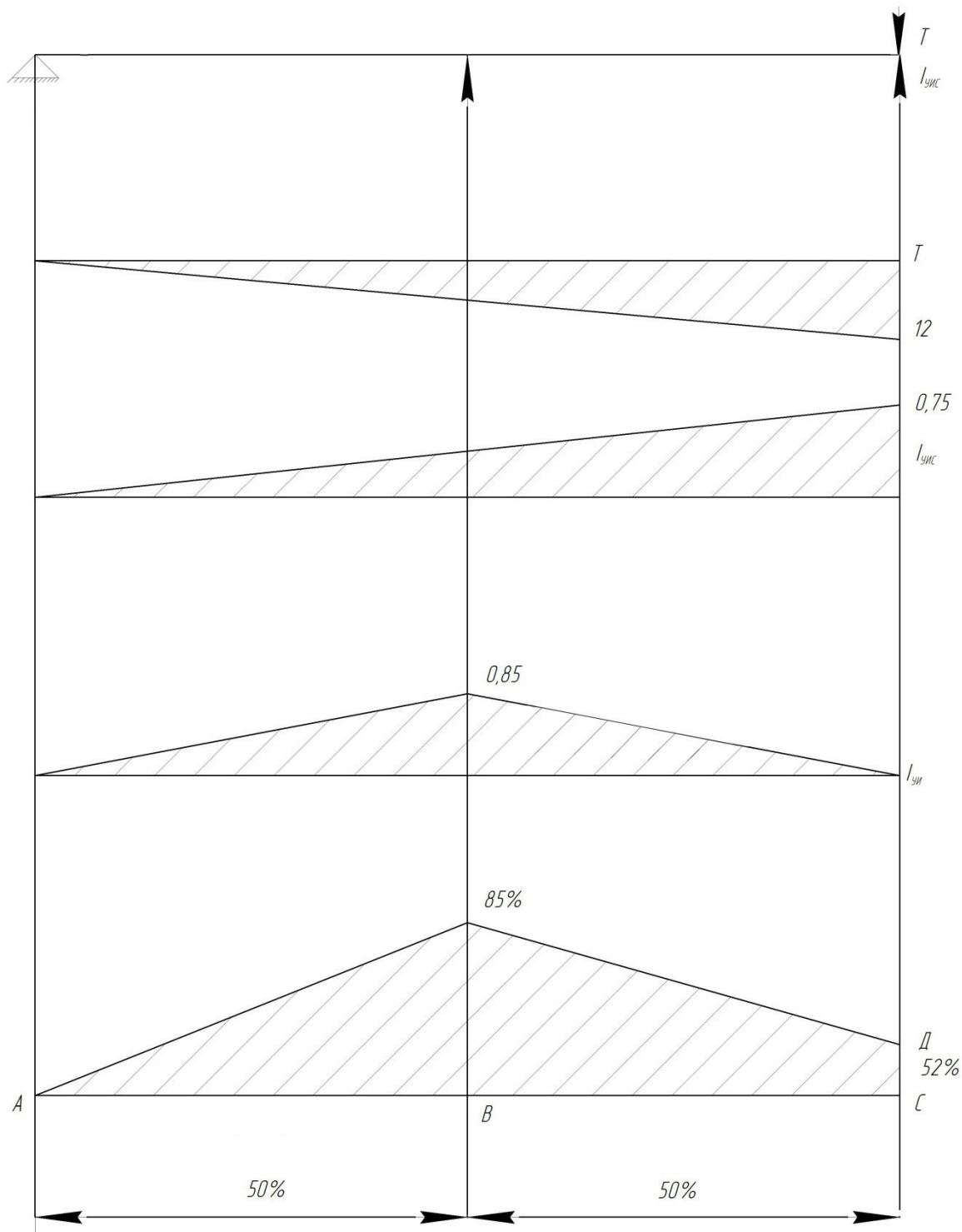


Рис 12. Графический анализ математической модели личностно-профессиональной позиции сельского школьника

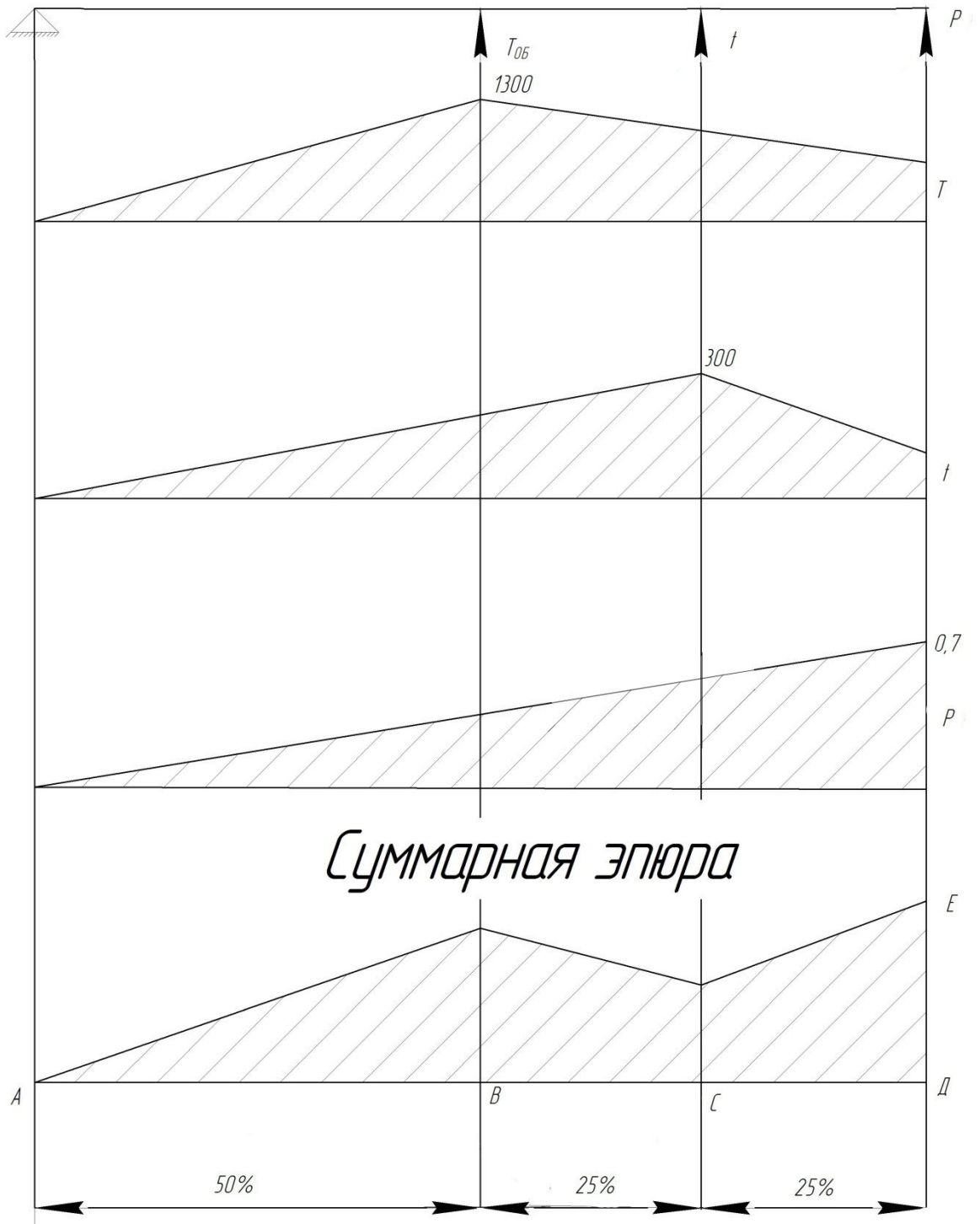


Рис. 13. Графический анализ математической модели психолого-педагогическое сопровождение развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников

**H<sub>4</sub>**: педагогизация образовательной среды ориентированная на педагогическую деятельность, **S<sub>p</sub>** – коэффициент влияния родителей на личностно-профессиональное самоопределение сельских школьников,.

Из графического анализа рисунка 13 видно, что коэффициент **S<sub>p</sub>** на 50% учащихся оказывает незначительное влияния (27% - 32%), а на оставшиеся 50% соответственно 68% - 73%. Разрыв полученных данных объясняется сравнительно просто, потому что примерно половина учащихся психолого-педагогических классов пришли уже со сложившейся мотивацией будущего учителя. На основании вышеизложенного утверждать выделить, что коэффициент **S<sub>p</sub>** определяет начальный этап процесса педагогизации образовательной среды и оказывает значительное влияние на движение математической модели.

**G<sub>a</sub>** - коэффициент влияния мезофактора, отражающий педагогический аспект, который содержит в себе среду конкретного учебного заведения, класса, группы, а также социальное взаимодействие разработанной программы «Введение в специальность» с окружающей образовательной средой.

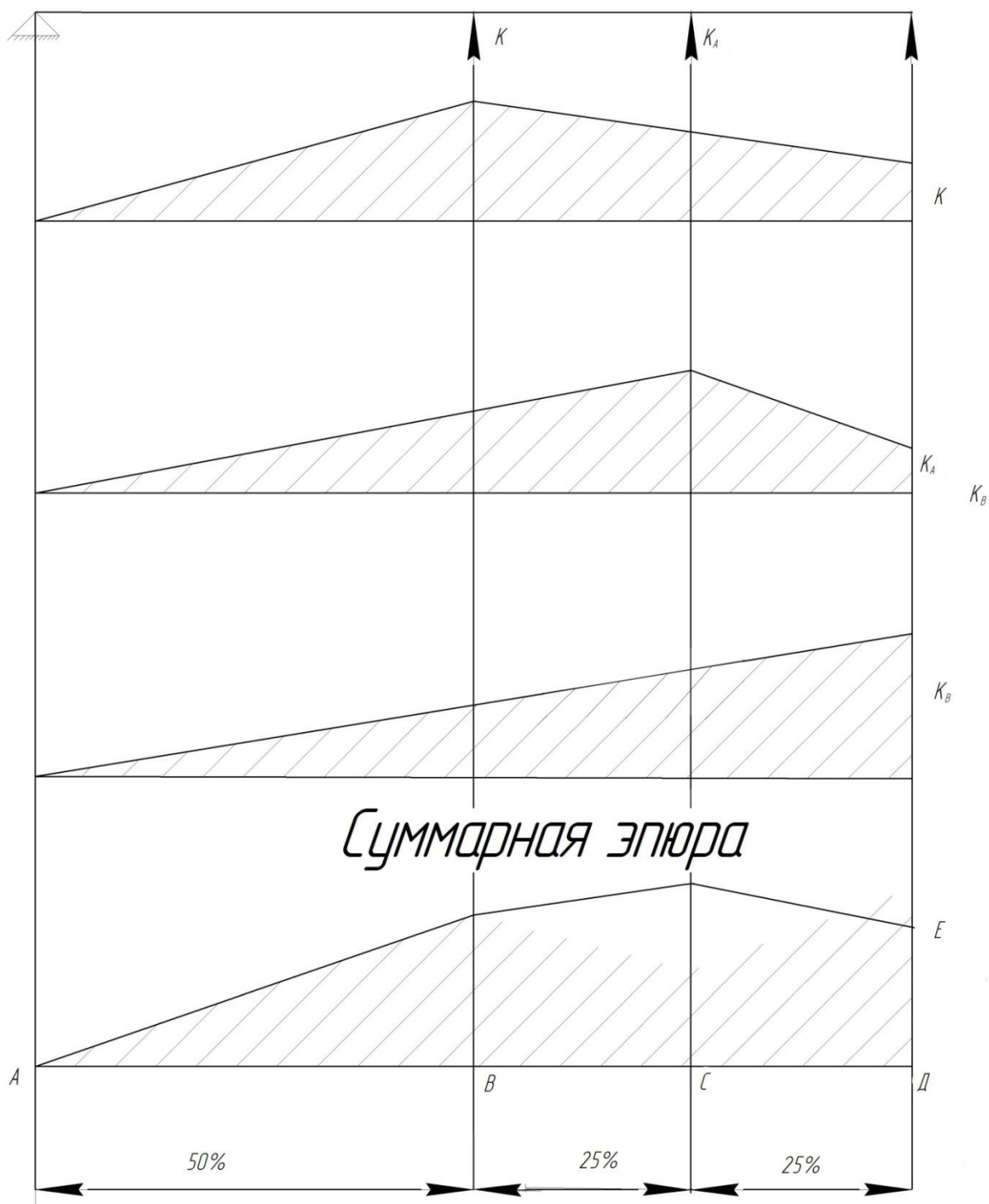


Рис 14. Графический анализ математической модели социального влияния сельской среды на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников

Биологический фактор в нашем исследовании играет важную роль, поскольку 25% исследуемых выбирают профессию учителя по принципу семейной традиции. Попадая в биологическую среду, они начинают успешно агитировать сомневающихся.

Социальный фактор основывается на концепциях А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского [124] о развитии личности через процесс вхождения в новую социальную среду с последующей интеграцией в ней.

Из рисунка 14 видно, что  $J_B$  более или менее устойчивый компонент математической модели и варьируется всего в пределах 81% - 87% и оказывает стабильное влияние на математическую модель. Используя данное свойство, мы проводим исключение данного компонента из формулы 2.8.

$$H_4 = 0,0158 S_p + 0,001 G_a \quad (2.9)$$

Из графического анализа рисунка 14. мы видим, что на отрезке CD произошел спад ( $DE = 18,7\%$ ) не учитываются в данной математической модели 25% учащихся, пришедших в психолого-педагогический класс по признаку семейной преемственности. Следовательно, исключив психологический аспект психолого-педагогической подготовки, на 75% учащихся оказывает влияние лишь 18,7% , что вообще говорит о низкой степени влияния на большую группу учащихся. Отсюда можно выделить отсутствие ( $J_B$ ) психологического аспекта сельской образовательной среды, не исключает все его компоненты в частности социальное влияние на личность.



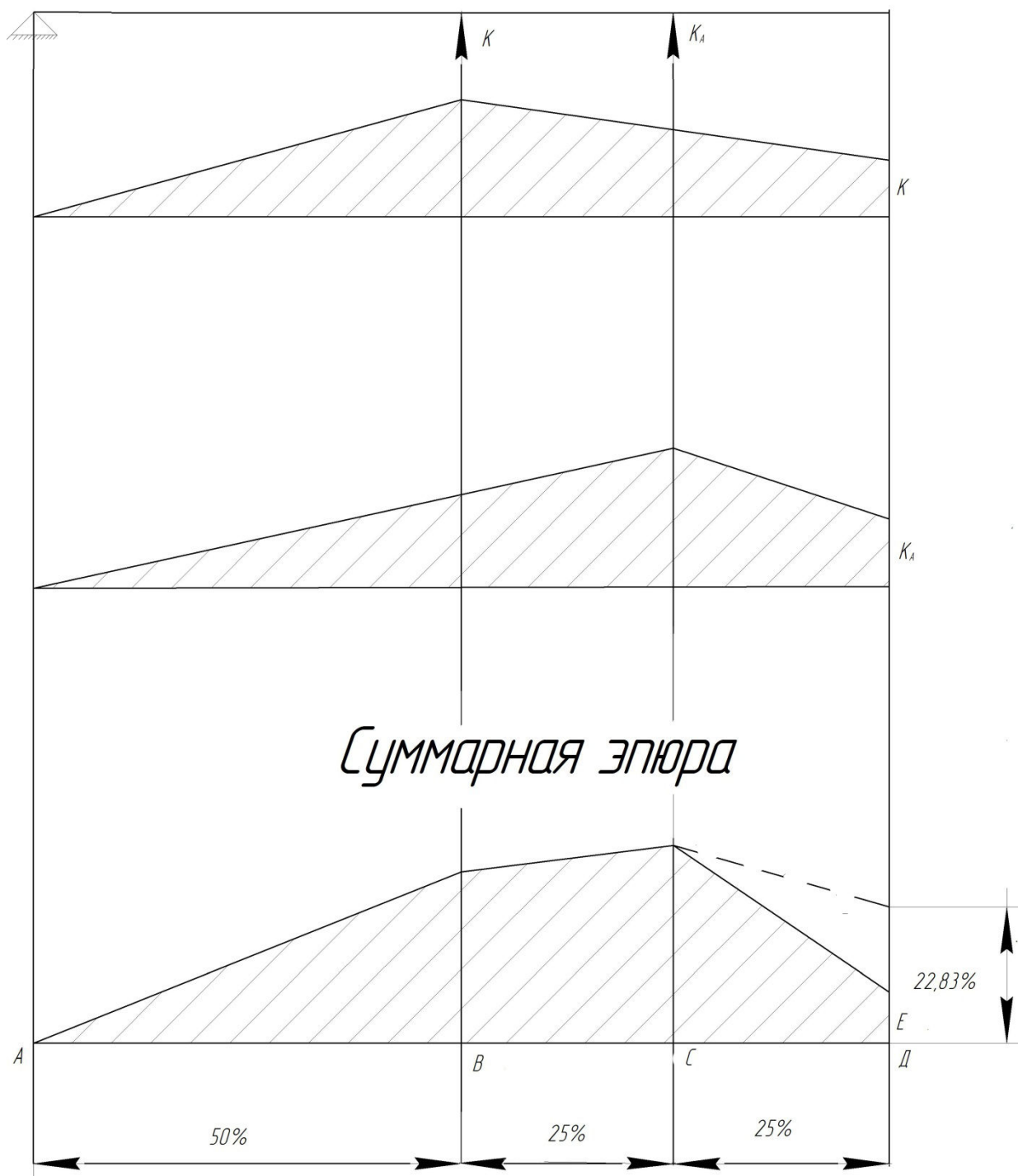


Рис 15. Графический анализ математической модели социального влияния сельской среды на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников

Психологический аспект не может быть исключен полностью из математической модели, поскольку некоторые компоненты (социальное влияние, окружающая среда, социальная среда в развитии личности) невозможно исключить из эксперимента. Следовательно, психологический аспект в нашем диссертационном исследовании в своей совокупности оказывает наибольшее влияние на движение математической модели эффективности мероприятий по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

Таким образом, в основу психолого-педагогической подготовки была положена идея активной практико-ориентированной деятельности подрастающей личности, что позволило нам повысить эффективность мероприятий по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников. В процессе прохождения психолого-педагогической практики, выполнения профессиональных проб и участия в проектно-исследовательской деятельности сельские школьники в реальных условиях пробовали свои возможности в педагогической деятельности.

Значительно увеличилось количество учащихся экспериментальной группы, имеющих развитую личностную позицию, а число учащихся с недостаточной личностную позицию, уменьшилось с 22% до 9%, т.е. на 13%. Намного увеличилось число сельских школьников с оптимальной личностно-профессиональной позицией: с 31% до 55%, т.е. на 24%. Данные расчетов показывают, что с вероятностью 0,92 в результате работы в экспериментальной группе наблюдалось улучшение всех параметров оценки готовности старшеклассников к личностно-профессиональному самоопределению, причем эти улучшения не являются случайными.

В экспериментальной группе также произошло существенное перераспределение учащихся по группам: значительно уменьшилось количество учащихся, имеющих недостаточную готовность к личностно- профессиональному самоопределению. В контрольной группе эти показатели изменились незначительно.

Математический анализ данных, полученных на завершающем этапе формирующего эксперимента, подтвердил действенность разработанных и используемых нами методов. В экспериментальной группе число учащихся с развитой личностно-профессиональной позицией увеличилось с 12% до 55%, т.е. на 43%.

**Математическая модель позволила нам проверить правильность построения теоретической модели процесса развития личностно-профессионального самоопределения.**

## Выводы по 2 главе

Анализ результатов психолого-педагогического эксперимента показал, что большинство учащихся – 77% десятиклассников и 72% одиннадцатиклассников сельских школ, недостаточно полно осведомлены о требованиях, которые предъявляются профессией учителя к специалисту сферы образования, об особенностях педагогической деятельности, государственных и общественных потребностях в подготовке педагогических кадров и предъявляемых к ним требованиях. В связи с этим личностно- профессиональное самоопределение сельских школьников в выборе профессии учителя нельзя считать полностью осознанным, т.к. эту профессию выбрали, согласно полученным данным, около 89% (10 кл.), 65% (11 кл.), что выявляет существенную разницу в результатах подготовки.

При определении основных компонентов личностно- профессионального самоопределения сельских школьников мы опирались на концепции С.П. Круге о характере активной деятельности учащихся, структуре профессионального интереса и уровне познавательной активности по образу действия учащихся Т.И. Шамовой (технологический подход). Мы изучили мотивационную и целевую основы активности, уровни сформированности личностно- профессиональной позиции, профессиональных интересов к педагогической деятельности у сельских школьников на этапе констатирующего эксперимента. Полученные данные свидетельствуют о том, что ведущим мотивом для учащихся 10-11-х классов является значимость профессии для общества 75% (10 кл.) и 85% (11 кл.); большинство школьников (43% (10 кл.) и 52% (11 кл.)) привлекает возможность стать ценным для общества человеком.

Большинство десятиклассников (62%) не проявляли устойчивого желания стать учителем, одиннадцатиклассники, напротив, утверждают, что через 10 лет они будут связаны с профессиональной педагогической деятельностью (65%). Согласно проведенным исследованиям, у 37% учащихся 10-х классов

в 11-х классах – у 40% преобладает низкий уровень самооценки. Профессиональный интерес к педагогическим дисциплинам проявили достаточное количество учащихся 76% (10 кл.) и 68% (11 кл.).

Разработанные модели, характеризующие процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, в зависимости от основных компонентов, таких как профессиональный интерес, личностно-профессиональная позиция, психолого-педагогическое сопровождение, влияние образовательной среды, были проанализированы и проверены с данными констатирующего эксперимента:

$$P_{\text{пикэ}} = 52\% \approx P_{\text{пим}} = 54,4\%$$

$$I_{\text{кэ}} = 75\% \approx I_{\text{м}} = 77,8\%$$

$$P_{\text{кэ}} = 25\% \approx D_{\text{м}} = 24,5\%$$

$$K_{\text{кэ}} = 55\% \approx K_{\text{м}} = 53,3\%$$

Проверка субъективности моделей осуществлялась по критерию Фишера (F) и средней ошибке аппроксимации (E). Так как дисперсионные отношения Фишера больше табличного значения F (4,5; 9,6; 6,65; 10), то с вероятностью 95,6% можно утверждать, что построенные математические модели адекватно описывают исследуемый процесс, что подтверждает и средняя ошибка аппроксимации, которая лежит для данных моделей в пределах 3,8%.

## Заключение

В диссертационной работе поставлена и решена актуальная научно-педагогическая задача по разработке и апробации научно-методических мероприятий процесса развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, к которым предъявляются совершенно новые требования по подготовке выпускников сельских школ к жизни и будущей профессиональной деятельности. В результате проведенного теоретико-экспериментального исследования были получены следующие научные результаты:

- раскрыты теоретико-методологические основы и объективные предпосылки изучения педагогической наукой процесса развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, их профессионального интереса, как отражения реальной действительности. Историко-педагогическую основу исследования составляют идеи зарубежных (А.Д. Дистервег, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци и др.) и отечественных (А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др.) педагогов о ведущих условиях развития личностно-профессионального самоопределения у сельских школьников;

- показано, что углубленная разработка теоретических основ развития профессионального интереса к педагогической деятельности в отечественной педагогике, психологии советского периода началась в 60-80-е гг. XX в. в рамках изучения вопросов профориентации учащихся общеобразовательной школы. На современном этапе развития педагогической теории и образовательной практики, в связи с переходом на новые социально-экономические отношения, ведущим направлением исследования проблемы развития профессионального интереса у детей и молодежи является изучение сущности **личностно-профессионального самоопределения** учащихся как процесса развития отношения личности к себе как к субъекту профессиональной деятельности.

Анализ различных подходов к изучению личностного и профессионального самоопределения позволил выявить и конкретизировать понятие личностно-профессионального самоопределения: личностно-профессиональное самоопределение понимается в нашем исследовании, с одной стороны, как процесс развития собственной позиции личности, обуславливающей осознанный выбор профессии на основе учета особенностей индивидуального развития и требований, предъявляемых ее спецификой; с другой как определенный уровень сформированности знаний, умений, ценностей, самооценки, характеризующих готовность личности к профессиональному выбору.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют современные идеи, теоретические концепции философских, социологических, психологических и педагогических наук о сущности личностно-профессионального самоопределения как одного из самых лабильных психологических свойств личности, современное воздействие на которые является одной из ведущих задач профориентационной работы в сельской школе. В работе раскрыта сущность психологической концепции системно-структурного подхода к пониманию личности, в контексте которой выделяется в качестве главной характеристики структуры личности ее направленность.

Можно говорить о профессиональной направленности в тех случаях, в которых человек только намеревается выбрать профессию. Профессиональная направленность в этом случае в том, что человек проявляет намерение выбрать данную профессию, в мотивах ее выбора. Следуя логике данных рассуждений, в работе рассматривается профессионально-педагогическая направленность как важнейшая характеристика структуры личности будущего учителя.

В диссертационном исследовании сущность развития современной личности изучается в контексте современных концепций о личностно-профессиональном самоопределении сельских школьников. Доказано, что

профессиональный интерес сельских школьников к педагогической деятельности необходимо развивать в тесной взаимосвязи и в комплексе, в контексте современных концепций о личностно-профессиональном самоопределении сельских школьников и педагогизацию образовательной среды. Профессиональный интерес к педагогической деятельности – это стремление учащихся к познанию объектов или явлений педагогического процесса, к овладению основными элементами профессионально-педагогической деятельности, ее базовыми теоретико-методологическими основами, умениями и навыками. Профессиональный интерес как один из видов познавательного интереса вообще, является глубоко личностным интегральным образованием и представляет собой совокупность трех основных компонентов: эмоционального, интеллектуально-познавательного и волевого.

Анализ тенденций развития современной педагогической теории и образовательной практики, обобщение опыта работы сельских школ позволили определить необходимые условия, соблюдение которых обеспечит успешное выполнение этими учреждениями личностного, общественного и государственного заказа по подготовке сельских школьников к осознанному личностно-профессиональному самоопределению.

В ходе исследования были выявлены основные компоненты процесса развития личностно-профессионального самоопределения в образовательной среде современной сельской школы:

- **профессиональный интерес;**
- **личностная позиция сельского школьника;**
- **психолого-педагогическое сопровождение;**
- **социальное влияние сельской среды на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников, которое стимулирует эффективность реализации всех функций процесса и обеспечивает высокий уровень результата.**

Проведенное исследование выявило ряд новых проблем, требующих решения:



- углубленное исследование проблемы функционирования психолого-педагогической подготовки в системе общеобразовательной школы;
- преемственность в системе «психолого-педагогический класс – педагогический колледж – педагогический университет»;
- исследование влияния образовательной среды на развитие профессионально важных свойств и характеристик личности выпускника;
- поиски путей повышения эффективности мероприятий, направленных на развитие личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

## Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_158523](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_158523).
2. Абрамова, Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. - М.: Академия, 1997. - 702 с.
3. Абдулина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдулина. - М.: Просвещение, 1990. - 108 с.
4. Агафонова, А.С. Адаптация выпускников педагогических классов к условиям профессионального обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Агафонова Алла Саидовна. - Тула, 1997. - 20 с.
5. Амирова, Л.А. Подготовка старшеклассников к выбору профессии в условиях современных социально-экономических отношений (аксиологический подход): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Амирова Людмила Александровна. - Уфа, 1997. - 18 с.
6. Аникаева, Т.В. Образовательная среда школы как условие профессионального самоопределения старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Аникаева Татьяна Викторовна. - СПб, 2001. - 20 с.
7. Аристотель. Метафизика / Аристотель. 1т. - М.: Мысль, 1976. - 367с.
8. Атутов, П.Р. Поляков В.А. Сегодня и завтра системы трудовой подготовки школьников. / П.Р. Атутов. Школа и производство, 1983.- № 5.- С. 3.
9. Асмолов, А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. - М.: Изд-во МГУ, 1990. - 397с.
10. Астус, В.Ф. Проблема интуиции в философии и математике / В.Ф. Астус. - М.: Мысль, 1965. - 312 с.
11. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. - М.: Политиздат, 1981. - 432 с.
12. Афанасьев, В.Г. Управление обществом по средствам профессионализма / В.Г. Афанасьев М.: Политиздат, 1983. - 458 с.

13. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. - М.: Педагогика, 1977. - 254 с.
14. Бабанский, Ю.К. Проблема повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект / Ю.К. Бабанский. - М.: Педагогика, 1982. - 192с.
15. Бадашкеев, М.В. Особенности развития личности будущего педагога средствами психолого-педагогической подготовки: монография / М.В.Бадашкеев. - Иркутск, Изд-во БГУЭП, 2009. -160 с.
16. Бадашкеев, М.В. Пути развития личности будущего педагога / М.В.Бадашкеев // Среднее профессиональное образование (приложение).- 2007. - №7. - С.9.
17. Бадашкеев, М.В. Эффективность психолого-педагогической подготовки по формированию профессионального интереса к педагогической деятельности / М.В.Бадашкеев // Среднее профессиональное образование. -2008. - №1. - С.57.
18. Бадашкеев, М.В. Исследовательская деятельность студентов как фактор профессионального становления будущих педагогов/ М.В.Бадашкеев, М.А.Бадашкеева // Среднее профессиональное образование. - 2008. - №6. - С. 41.
19. Бадашкеев, М.В. Урок-исследование как средство развития личности будущих педагогов / М.В.Бадашкеев // Среднее профессиональное образование (приложение). - 2008. - №10. - С. 91.
20. Бадашкеев, М.В. Педагогизация образовательной среды как условие профессионального самоопределения / М.В.Бадашкеев // Среднее профессиональное образование. - 2009. - №2. - С.63.
21. Бадашкеев, М.В. Социально-педагогические аспекты личностно-профессионального самоопределения сельских школьников / М.В.Бадашкеев // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2013. - №4. С.14.

22. Бадашкеев, М.В. Проблемы личностно-профессионального самоопределения сельских школьников / М.В.Бадашкеев // Среднее профессиональное образование (приложение). - 2013. - №10. - С.37.
23. Байденко, В.И. Многоплановый и системный характер Болонского процесса / В. И. Байденко // Высшее образование в России. 2009. - №9. 1. С. 120-132.
24. Белоусов, П.А. Проблема личностных качеств в структуре марксистского учения о природе человека / П.А. Белоусов // Философские и социологические проблемы формирования социальной активности личности. -Владимир, ВГПИ: 1989. - С.26.
25. Берулава М.Н. Теория и практика гуманизации образования / М.Н Берулава. - М., Гелиос, 2000- 438с.
26. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П.Беспалько.- М.: Педагогика, 1989. - 238с.
27. Беспалько, В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В.П.Беспалько. - М.: Высшая школа, 1989. - 141с.
28. Бессараб, В.Ф. Формирование интереса к профессии у учащихся средних ПТУ в процессе изучения специальной технологии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бессараб Владимир Федорович. - Челябинск, 1981. -18 с.
29. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности Текст. / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Инст-т практ. психол. Воронеж: НПО МОДЕК,20. 1997. -352 с.
30. Бондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразования: книга для учителя / В.Б.Бондаревский. - М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
31. Бондаревский, В.Б. Развитие интересов и склонностей учащихся старших классов к определенным предметам школьного обучения/ В.Б.Бондаревский. - Пермь, 1960. - 107 с.

32. Бондарская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания/ Е.В.Бондаревская // Педагогика. - 1995. - №4 , С.30.
33. Братко, А.А. Моделирование психики / А.А. Братко - М.: Наука, 1969. - 174с.
34. Бухарина, Т.П. Формы и методы развития профессионального интереса у учащихся при выборе профессии / Т.П. Бухарина - М.: Наука, 1987. - 195с.
35. Вамицкая, А.Г. Философские основы современной парадигмы образования / А.Г. Вамицкая // Педагогика. - 1997, №3, С.15.
36. Вапник, В.Н. Моделирование процессов, система / В.Н.Вапник. - М.: Наука, 1975. - 398 с.
37. Васильева, З.И. Опытнo-экспериментальная работа в развивающейся школе: проблема, поиск / З.И. Васильева. - СПб., 1993. - 26 с.
38. Васильева, З.И. Разработка концепции опытнo-экспериментальной работы в школе / З.И.Васильева. - Пенза 1994. - 50 с.
39. Вербицкий А. А. Психолого-педагогические основы построения новых моделей обучения / А. А. Вербицкий // Иновац. процессы и программы в образовании. 2011. № 2. С.76.
40. Вершловский, С.Г. Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя / С.Г. Вершловский М.: Сентябрь, 2002.-160 с.
41. Волкова, В.О. Философская модель учебного действия / В.О. Волкова // Педагогическое образование. М.: -1994. - №1.- С.46.
42. Волкова, Н.Г. Педагогические классы: пробы и перспективы Н.Г. Волкова. // Радянская школа. 1986- №6.- С.79.
43. Волошин, С.А., Чистякова С.Н. Использование метода профессиональных проб в профконсультационной работе с учащимися старших классов / С.А. Волошин., С.Н. Чистякова. // Школьные технологии. - 1999.- №4. - С.306.
44. Воробьева, Г.А. Качественный анализ интереса к профессии учителя у абитуриентов педагогических вузов / Г.А. Воробьева. // Современные психоло-

го-педагогические проблемы высшей школы. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1974, Вып.2 - С.173.

45. Воронина, С.А. Формирование интереса к учительской деятельности у учащихся педагогических классов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Воронина Светлана Анатольевна. Тула, 1991. - 219с.

46. Вульф, Б.З., Иванов, В.Д. Основы педагогики: Учебное пособие / Б.З. Вульф., В.Д. Иванов. - М.: Изд-во УРАО, 1999. - 616с.

47. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - 480с.

48. Гальперин, П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. - М.: Изд-во МГУ, 1976. - 150с.

49. Гамезо, М.В. Атлас по психологии / М.В. Гамезо, И.А. Домашенко - М.: Просвещение, 1999. – 275с.

50. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. - 1988. - № 2. - С.12.

51. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. - 1994. - № 3. - С. 43.

52. Гогобидзе, А.Г. Теоретические основы развития субъектной позиции студента в условиях высшего профессионально-педагогического образования автореф. дис. . д-ра пед. наук: 13.00.01. / Гогобидзе Александра Гививна -СПб., 2002. 46 с.

53. Гончаров, С.С., Ершов, Ю.П., Самохвалов, К.Ф. Введение в логику и методологию науки / С.С Гончаров., Ю.П. Ершов., К.Ф. Самохвалов. - Новосибирск: ИМСО РАН, 1994. - 256с.

54. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение / Е.И. Головаха. - Киев: 1988. - 144 с.

55. Голомшток, А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника / А.Е. Голомшток. - М.: Педагогика, 1951. - 240с.

56. Голубчикова, М.Г. Проблема самоактуализации сельских школьников в условиях дифференцированного обучения: монография / М.Г. Голубчикова. Иркутск: Изд-во Иркутский гос. пед. ун-та, 2005. - 160 с.
57. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности / М.Т. Громкова - М.: ЮНИТИ, 2003. - 415с.
58. Гумелев, Л.Н. От Руси до России / Л.Н. Гумелев - М.: Айрис-пресс, 2003. - 318с
59. Гурьянова, М. П. Сельская школа и социальная педагогика: Пособие для педагогов/ М.П. Гурьянова. - Минск: Амалфея, 2002. - 448с.
60. Далингер В.А. Компетентностный подход – альтернатива экстенсивному пути развития системы образования: Материалы международной научной конференции «Инновационные технологии в высшем и профессиональном образовании», / В.А. Далингер Испания Коста - Брава: - № 10. - 2007. - М.: Изд-во «Академия Естествознания». - С. 46.
61. Даутова, О.Б. Изменения учебно-познавательной деятельности школьника в образовательном процессе: монография / О.Б. Даутова - СПб.: ЛЕМО, 2010. - 300 с.
62. Дорофеев, А.А. Функции экзамена в компетентностно - ориентированных образовательных технологиях с рубежно - рейтинговым контролем успеваемости / А.А. Дорофеев // Альма матер (Вестник Высшей школы). - 2013. - № 9. - С. 44.
63. Дубов, И.Г. Психология больших групп: социально-психологические феномены / И.Г. Дубов. - М.: «В. Секачев», 2004. - 400 с.
64. Евстигнеев В.Р. Портфельные инвестиции в мире и России: выбор стратегии: монография / В.Р. Евстигнеев - М.: Эдиториал УРСС, 2002. - 304 с.
65. Егоров, А.Н. Вопросы и ответы: о правах и обязанностях молодежи в труде и выборе профессии / А.Н. Егоров. - М.: Знание, 1991. - 48с.
66. Елканов, С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С.Б. Елканов. - М.: Просвещение, 1989. - 189с.

67. Журавлев, В.И. Педагогика в системе наук о человеке / В.И. Журавлев. - М.: Просвещение, 1990. - 167с
68. Журавлев, В.М. Вопросы жизненного самоопределения выпускников средней школы / В.М. Журавлев. - Ростов-н/Д: Изд-во Ростовского университета, 1972. - 200с.
69. Загрекова, Л.В. Методологические основы личностно-ориентированной педагогической технологии в высшей школе / Л.В. Загрековой. - Н.Новгород: НГПУ, 1997. - с.215.
70. Зарубин, В.С. Математическое моделирование в технике / В.С. Зарубин. - М.: Изд-во МГТУ им Н.Э.Баумана, 2003. - 495с.
71. Захаров, Н.Н. Профессиональная ориентация школьников / Н.Н. Захаров. - М.: Просвещение, 1998. - 272с.
72. Зверева, И.Д. Межпредметные связи в современной школе / И.Д. Зверева, В.Н. Максимова. - М.: Педагогика, 1981. - 160с.
73. Здравомыслов, А.Г. Поле социологии в современном мире / А.Г. Здравомыслов // Социологические исследования. - 2011. - №4. - С.150.
74. Здравомыслов, А.Г. Сравнительный анализ национальных социологических школ в их отношении к национальным культурам / А.Г. Здравомыслов // Вестник Института социологии. - 2010. - № 1. С. 26.
75. Зимняя, И. А. Ключевые социальные компетенции новая парадигма результатов образования Текст. / И. А. Зимняя // Высшее образование в России. - 2003. - № 5. - С. 34.
76. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие / Э.Ф. Зеер. - Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 1997. - 244 с.
77. Ильин, В.С. Формирование личности школьника / В.С. Ильин. - М.: Педагогика, 1984. - 144с.
78. Каган, И.В. Основы оптимизации процесса обучения в высшей школе / И.В. Каган. - М.: Высшая школа, 1987. - 143с.
79. Каменский, Я.А. Избранные методические сочинения: в 2 т. / Ян Амос Каменский. - М.: Педагогика, Т.1. - 656с.; Т.2. - 576с.



80. Карнышев, А.Д. Введение в экономическую этнопсихологию. Учебное пособие: / А.Д. Карнышев, М.А. Винокуров. - Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2007. - 435 с.
81. Кирюшкин, Д.М. Методы обучения химии в средней школе : пособие для учителей / Д.М. Кирюшкин. - М. : Просвещение, 1968. - 140 с.
82. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения в современной зарубежной педагогике / М.В. Кларин // Педагогика. - 1994. - №3. - С.104.
83. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии / М.В. Кларин - Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. - 176с.
84. Климов, Е.А. Путь в профессию / Е.А. Климов. - Л.: изд-во ЛГУ, 1974. - 190с.
85. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь/ Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров - М.: Академия, 2000. - 176с.
86. Кон, И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей./ И.С. Кон - М.: Просвещение, 1970. - 191с.
87. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Профильное обучение в условиях модернизации школьного образования : сб. науч. тр. / под ред. Ю. А. Дика, В. А. Хуторского. - М., 2003. - с. 360.
88. Коннычева, Г.Г. Формирование мотивационной готовности к профессиональному самоопределению лицеистов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Коннычева Галина Геннадьевна. - Саратов, 2001. - 25с.
89. Коротаева, Е.В. Хочу, могу, умею! Обучение, погруженное в общение /Е.В. Коротаева. - М.: КСП, Институт психологии РАН, 1997.- 223с.
90. Крегжде, С.П. Психология формирования профессиональных интересов / С.П.Крегжде - Вильнюс, 1981. - 196с.
91. Крутецкий, В.А. Психология обучения и воспитания школьников / В.А. Крутецкий. - М.: Просвещение, 1976. - 30с.
92. Крутецкий, В.А., Лукин Н.С. Очерки психологии старшего школьника / В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин. - М.: Просвещение, 1963. - 197с.

93. Кugno, Э.Э. Формирование готовности военнослужащих к деятельности в экстремальных ситуациях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Кugno Эдуард Эдуардович. - Улан-Удэ, 2013. - 149с.
94. Кузьмин, Е.С. Основы социальной психологии / Е.С. Кузьмин. - Л.: ЛГУ, 1967. - 173с.
95. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. - Л.: ЛГУ, 1970. - 114с.
96. Кулюткин, Ю.Н. Методы изучения профессиональной направленности личности учителя / Ю.Н. Кулюткин. - М.: Педагогика, 1980. - 81с.
97. Ларионова, О.Г. Компетентность – основа контекстного обучения / О.Г. Ларионова // М.: Высшее образование в России. 2005, №10. – С. 118.
98. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность./ А.Н. Леонтьев - М.: Политиздат, 1975. - 304с.
99. Леонтьев, И.Н. Процесс обучения и его закономерности / И.Н. Леонтьев. - М.: Знание, 1980. - 96с.
100. Лернер, П.С. Подготовка кадров для перспективного производства (инженерно-педагогические аспекты)/ П.С. Лернер. - М.: Высшая школа, 1998. - 336с.
101. Лернер, И.Я. Проблема обучения / И.Я. Лернер. - М.: Знание, 1974. - 64с.
102. Лихачев, Б.Т. Методологические основы педагогики / Б.Т. Лихачев - Самара, 1998.- 264с.
103. Лучинина, А. О. Формирование готовности старшеклассников к личностно- профессиональному самоопределению в условиях межшкольного учебного комбината: дис.... канд. пед. наук : 13.00.01/ Лучинина Анастасия Олеговна - Киров, 2010. - 220 с.
104. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения в 8 т. / Антон Семенович Макаренко; под общ. ред. Л.Ю.Гордин, А.А. Фролов. - М.: Педагогика, 1983. - т.1. - 377с., т.4.- 411с.

105. Максимова, В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В.Н. Максимова. - М.: Просвещение, 1988. - 192с.
106. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1983. - 96с.
107. Мижериков, В.А., Ермоленко. М.Н. Введение в педагогическую профессию / В.А. Межириков, М.Н. Ермоленко. - М.: Пед.общество России, 1999. - 288с.
108. Митина, Л.М. Значение самооценки учителя / Д.М. Митина // Советская педагогика. - 1991. - №4. - С.90.
109. Мудрик, А.В. Социализация и смутное время / А.В.Мудрик. - М.: Знание, 1991. - 80с.
110. Мухина, Т. Г. Начальная общепедагогическая подготовка как средство формирования у старшеклассников профессионального интереса к педагогической деятельности: на материале профильных педагогических классов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Мухина Татьяна Геннадьевна. - Н. Новгород, 2003. - 227 с.
111. Мышкис, А.Д. Элементы теории математических моделей / А.Д. Мышкинс. - М.: Наука, 1994. - 192с.
112. Мясищев, В.Н. О связи склонностей и способностей / В.Н. Мясищев. - М.: МГУ, 1962. - 267с.
113. Немов, Р.С. Психология. в 3т. / Р.С. Немов. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004. - 3т.
114. Немова, Н. В. Эволюция научных взглядов на научное управление как основы для определения содержания управленческого образования руководителей школ / Н. В. Немова // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2010.- № 5. С.17
115. Носков, М.В., Шершнева, В.А. О дидактическом базисе современной высшей школы и математической подготовке компетентного инженера/ М.В. Носков. // Педагогика. - 2010. - № 10. С. 38

116. Обухов, А.С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения / А.С. Обухов // Народное образование. - 1999. - №10. - С.158
117. Основы профессиональной педагогики/ Под ред. С.Я. Батышева и С.А. Шапоринского. - М.: Высшая школа, 1977. - 504с.
118. Осовский, Е.Г. Страницы истории профессиональной педагогики // Профессиональная педагогика / Под.ред. С.Я. Батышева. - М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. - 506с.
119. Павлов, Н. Проектирование образовательной сферы сообщества в малом городе / Н.Павлов // Сб. Новые ценности образования: образование и общество. - М.: ИННОВАТОР, 1996 - С. 29 - 40.
120. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - М.: Школа Пресс, 2000. - 512с.
121. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, А. С. Глебова [и др.]. - М. : Большая Российская энциклопедия, 2002.- 376с.
122. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / Иоганн Генрих Песталоцци; под ред. В.А. Ротберг, В.М. Кларина. - М.: Педагогика, 1961. - 1 т. - 336с.
123. Петрова, А.В. Дидактические принципы в теории и практике развивающего обучения / А.В. Петрова. - Горно-Алтайск: ПАНИ, Centre International dl L'ISSN 20, rue Vachauumont 75002 Paris France, 2001. - 171с.
124. Петровский, А.В., Ярошевский, М.Г. Психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. - М.: изд. Центр «Академия», 1998. - 412с.
125. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Педкасистый. - М.: Педагогика, 1980. - 240с.
126. Пискунов, А.И. Педагогической образование: цель, задачи и содержание / А.И.Пискунов // Педагогика. - 1993. - №4. - С.59.

127. Писсанецки, С. Технология разряженных матриц / С.Писсанецки. - пер. с англ. под ред. Х.Д. Икрамова. - М.: Мир, 1988. - 412с.
128. Платонов, К.К. Личность и труд / К.К.Платонов. - М.: Мысль, 1965. - 365с.
129. Платонов, К.К. Система психологии и теория отражения / К.К.Платонов. - М.: Наука, 1982. - 309с.
130. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс: учебное пособие для студентов вузов: / И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС, 2002. - 574с.
131. Поляков, В.А., Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение / В.А. Поляков, С.Н. Чистяков // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т; гл.ред. В.В. Давыдов. - М.: Науч.изд-во «Большая российская энциклопедия», 1999. - 2 т. - С.212 - 213.
132. Пряжников, Н.С., Пряжникова, Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства: учебное пособие для студ. высш. уч. заведений / Н.С.Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. - М.: Изд. центр «Академия», 2001. - 480с.
133. Равен, Д. Педагогическое тестирование / Д. Равен. - М.: Комто-центр, 1999. - 348с.
134. Радугин, А.А. Психология и педагогика / А.А.Радугин. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Центр, 2002. - 256 с.
135. Ратова, И.В. Образовательные технологии как условие создания эмоционально-психологического фона обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ирина Викторовна Ратова. - М., 2002. - 26 с.
136. Резник, Н. И. Концепция инвариантности в системе межпредметных связей / Н. И. Резник //Актуальные проблемы преподавания физики: Сб. науч. тр. Владивосток: ДВГУ. - 1991.- С. 76.
137. Решетова, З.А. Психологические основы профессионального обучения / З.А.Решетова. - М.: МГУ, 1985. -207 с.
138. Рогов, Е.И. Личность учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. - Ростов- на-Дону: Феникс, 1996. - 512 с.

139. Родичев, Н.Ф. Формирование профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования / Н.Ф. Родичев // М.: Педагогика. - 2012. - №9 - С.16.
140. Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / Под ред. И.В. Равич-Щерба, - М.: Педагогика, 1988. - 336 с.
141. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / Сергей Леонидович Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1989. - 2 т. - 328 с.
142. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1973. - 423 с.
143. Самоукина, Н.В. Педагогический конфликт / Н.В. Самоукина // Народное образование. - 1994. - №4. - С.71-74.
144. Сахаров, В.Ф., Сазонов А.Д. Профессиональная ориентация школьников / В.Ф. Сахаров, А.Д. Сазонов. - М.: Просвещение, 1982. - 192 с.
145. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.В. Селевко. - М.: Народное образование, 1998. - 255 с.
146. Селиванова, Н.П. Экспериментальная программа по педагогике и психологии для педагогических классов / Н.П. Селиванова. - М.: Народное образование, 1998. - 255 с.
147. Семенова, В.И. Воспитание профессиональных интересов старших школьников в учреждениях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Семенова Валентина Ивановна. - Чебоксары, 2001. - 18 с.
148. Симонов, В.М. Педагогика: курс лекций / В.И.Симонов. - Волгоград: Изд-во «Учитель-2», 1999. - 76 с.
149. Симонов, В.П. Диагностика личности профессионального мастерства преподавателя / В.П. Симонов. - М.: МПА, 1995. -188 с.
150. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин. - М.: Педагогика, 1986. - 152 с.

151. Скаткин, М.Н., Костяшкин, Э.Г. Трудовое воспитание и профориентация школьников / М.Н. Скаткин, Э.Г. Костяшкин. - М.: Просвещение, 1984. - 192 с.
152. Слостенин, В.А. Доминанта деятельности / В.А. Слостенин // Народное образование. - 1997. - С.41.
153. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин. - М.: Магистр, 1997. - №9. - 221с.
154. Слостенин, В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А. Слостенин. - М.: Просвещение, 1976. - 160 с.
155. Слущкий, В.И. Экспериментальная педагогика или как управлять поведением человека / В.И. Слущкий. - М.: Просвещение, 1992. - 159 с.
156. Смирнов, Н.А. Общественная политика в структуре государственного управления / Н.А.Смирнов, Е.Ф.Гречнева // Научные труды. - Минск : ГИУСТ БГУ, 2004. - 582с.
157. Сокольников, Ю.П. Системный подход в исследовании воспитания / Ю.П. Сокольников. -М.: Прометей, 1993. - 368 с.
158. Социально-педагогическая практика студентов 1-3 курсов высшей педагогической школы. / Под ред. В.А. Глуздова. - Н.Новгород: НГПУ, 1998. - 54с.
159. Станкин, М.И. Профессиональные способности педагога / М.И. Станкин. - М.: МПСИ «Флинта», 1998. - 425 с.
160. Стефановская, Г.А. Педагогика: наука и искусство / Г.А. Стефановская. - М.: изд-во «Совершенство», 1998. - 210с.
161. Татур, Ю.Г. Институциональное образование и профессиональная деятельность личности с позиций концепции непрерывного образования / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня №4.- 2012.- С. 22
162. Третьяков, П.И. Профессиональная жизнеспособность и компетенции педагогов-руководителей как показатели качества образования /

П.И.Третьяков // Педагогическое образование и наука : Научно-методический журнал. - 2004. - N2. - С. 23.

163. Трудошин, В.А., Пивоварова, Н.В. Математические модели / В.А. Трудошин, Н.В. Пивоварова. - М.: Высшая школа, 1986. - 160с.

164. Тряпицыной, А.П. Педагогика / А.П Тряпицыной.. - СПб.: Изд - во Питер. 2012. - 302с.

165. Тюков, А.А. О путях описания психологических механизмов рефлексии / А.А. Тюков // Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования ; под ред. И.С. Ладенко. - Новосибирск: Наука, -1987. С.68 - 81.

166. Удалов, А.И. Развитие у школьников интереса к сельхоз труду в процессе трудового и эстетического воспитания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Удалов Александр Иванович . - М., 1982. - 16с.

167. Урмаев, А.С. Основы моделирования / А.С. Урмаев. - М.: Наука, 1974. - 320 с.

168. Усова, А.В. Межпредметные связи в условиях стандартизации образования / А.В. Усова - Челябинск: ЧГПУ "Факел". - 1996.-126с.

169. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения. в 6 т. / Константин Дмитриевич Ушинский. - М.: Педагогика, 1989. - 4 т. - 526 с.

170. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / Константин Дмитриевич Ушинский // Собр. Соч. - М-Л.: АНП РСФСР, 1950. - 8 т. -776с.

171. Фендакова, Е.М. Подготовка учащихся профильных педагогических классов к выбору учительской профессии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Фендакова Елена Михайловна. - М., 1996. - 18 с.

172. Федорова, В.Н. Дидактическое значение взаимосвязей естественно- научных дисциплин / В.Н. Федорова // Межпредметные связи в преподавании основ наук в школе.- Челябинск: ЧГПИ, 1973.- С.5.

173. Федорец, Г.Ф. На разных уровнях / Г.Ф. Федорец // Вестн. высш.шк.- 1981.- N 3.- С. 27.



174. Фомицкая, Г.Н. Гуманизация учебно- воспитательного процесса в общеобразовательной школе: монография / Г.Н. Фомицкая. - Улан-Удэ: Изд - во Бурят. госуниверситета, 1998. - 64 с.
175. Фомицкая, Г.Н. Развитие региональных систем внешней оценки качества общего образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Фомицкая Галина Николаевна. - Улан-Удэ, 2012. - 320 с.
176. Фрадкин, В.А., Богомолова П.И. Введение в педагогическую специальность (лекции) / В.А. Фрадкин, П.И. Богомолова. - М.: ТУ «СФЕРА», 1996. - 64 с.
177. Фридман, Л.М., Кулагина, И.Ю. Психологический справочник учителя / Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. -М.: Просвещение, 1991. - 288 с.
178. Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм. - Мн.: ООО "Попури", 1998. - 320 с.
179. Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. - М.: Юрист, 1997.- 312 с.
180. Худолей, Н.Г. Интеграция начального, среднего и высшего профессионального образования / Н.Г. Худолей // Информатика и образование. 2000. - №9. - С.24.
181. Хуторской, А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. - СПб.: Питер, 2001. - 544 с.
182. Чернилевский, Д.В. Слагаемые современной педагогической технологии подготовки специалистов / Д.В. Чернилевский // Специалист, - 1996. - №11-12. С.33-37.
183. Чернышевский, Н.Г. Образование человечества зависит от образования молодого поколения. Собрание сочинений: в 5 т. / Николай Гаврилович Чернышевский; под ред. Ю.С. Мелентьева. - М.: Правда, 1974. - 4 т. - 416 с.
184. Чистякова, С.Н. Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение учащейся молодежи / С.Н. Чистякова; под ред. С.Я. Батышева. - М.: Ассоциация « Профессиональное образование». - 1997 - 386с.
185. Чошанов, М. А. Школьная оценка: старые проблемы и новые перспективы / М. А. Чошанов // Педагогика. 2000. - №10. - С. 95.

186. Шадриков, В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. - М.: Логос, 1994. - 365 с.
187. Шамардин, В.Н., Тамбовкина, Т.И., Сулова, Н.Г. Школа от конечного результата к творческому поиску / В.Н. Шамардин, Т.И. Тамбовкина, Н.Г. Сулова. - М.: Просвещение, 1991. - 158 с.
188. Шамардин, В.Н. Диагностика и оценка качества образовательных систем / В.Н. Шамардин // Педагогика. - 1995. - №4. С.37.
189. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. - М.: Знание, 1979. - 96 с.
190. Шанин, Н.А. Математическое моделирование / Н.А. Шанин. - М.: Наука, 1983. - 294 с.
191. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. / С.Т. Шацкий; под ред. Н.П. Кузина и др. - М.: Педагогика, 1980. - 1 т. - 304 с.
192. Шацкий, С.Т. Педагогические сочинения / С.Т. Шацкий. - М.: Изд-во «Академия пед. наук РСФСР, 1962. - 502 с.
193. Шацкий, С.Т. Педагогические сочинения: в 2 т. / С.Т. Шацкий. - М.: Просвещение, 1964. - 2 т. - 470 с.
194. Швырев, В.С. Деятельность, теория, методология, проблемы / В.С. Швырев. - М.: Политиздат, 1990. - 366 с.
195. Шершнева, В.А. Формирование математической компетентности студентов инженерного вуза на основе полипарадигмального подхода: Монография / В.А. Шершнева. – Красноярск: Изд-во Сибирского государственного аэрокосмического университета. – 2011. – 210 с
196. Щедровицкий, Г.Г. Коммуникация, деятельность, рефлексия / Г.Г. Щедровицкий. - Алма-Ата, 1974. - 208 с.
197. Щедровицкий, Г.Г. Педагогика и логика / Г.Г. Щедровицкий. - М.: Касталь, 1992. - 420 с.
198. Шторм, Р. Теория вероятностей. Математическая статистика / Р. Шторм. - М.: Мир, 1970. - 368 с.

199. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учебное пособие / Г.И. Щукина. -М.: Просвещение, 1979. - 160 с.
200. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. - М.: Педагогика, 1988. - 208 с.
201. Щукина, Г.И. Проблемы познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. - М.: Педагогика, 1974. -352 с.
202. Щукина, Г.И. Социально-педагогические приоритеты современности / Г.И. Щукина // Советская педагогика. 1991. - №1. - С.50.
203. Эддуинал, Э., Персивал, Ф. Игры, имитации и социальная значимость науки / Э. Эддуинал, Ф. Персиваль // Импакт: наука и общество. - 1984. - №2 - С.77 .
204. Эксперимент в школе, организация управления/ Под ред. М.М.Поташника. - М.: Изд-во МГУ, 1991. - 215 с.
205. Этнопсихологический словарь / Под ред. В.Г. Крысько. - М., 1999. - 445 с.
206. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности / Э.Г. Юдин. М.: Наука, 1978. - 391 с.
207. Ядов, В.А. Стратегия социологического исследования / В.А. Ядов. - М.: Наука, 1998. - 365 с.
208. Якиманская, И.С. Разработка технологического личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. - 1995. - №2. - С.4.
209. Якимович, И.Г. Педагогические условия формирования гуманистической культуры личности подростка во внеурочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Якимович Ирина Геннадьевна. -Брянск, 1997.-187 с
210. Ярошенко, В.В. Школа и профессиональное самоопределение учащихся / В.В. Ярошенко. - Киев, 1983. - 236 с.
211. Ясвин, В.А Экспертиза школьной образовательной среды / В.А. Ясвин. - М.: Сентябрь, 2000. - 123 с.

212. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. - М.: Молодая гвардия, 1997. - 189 с.
213. Ясвин, В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / В.А. Ясвин; под ред. В.И. Панова. - М.: Молодая гвардия, 1997. -176 с.
214. Anderson, T.W. Asymptotic theory for principal component analysis / T.W. Anderson // Ann.Math.Statist. - 1963. - №1. - P.122 - 148.
215. Maslow, A. Harold toward a psychology of being / A. Maslow. - New York : Van Nostrand Reinhold, 1968, - 240 p.
216. Waterman, A. S. The psychology of individualism / A. S. Waterman. - New York : Praeger, 1984. - 361 p.

**Анкета № 1**

**Уважаемый ученик!**

Просим Вас ответить на вопросы анкеты. Ваши ответы помогут нам в психолого-педагогическом исследовании мотивационной сферы современных сельских школьников.

1. Какую профессию Вы планируете выбрать?

---

2. Что побудило Вас выбрать данную профессию?

а) семейная традиция;

б) совет родителей;

в) совет друзей;

г) советы учителей;

д) решил (а) сам (а);

е) соц. сети, СМИ;

ж) свой вариант ответа \_\_\_\_\_

3. Источником информации об избранной профессии?

а) рассказы родителей;

б) книги о профессиях;

в) художественные фильмы;

г) телепередачи, радиопередачи о профессиях;

е) соц. сети, СМИ;

ж) свой вариант ответа \_\_\_\_\_

4. Что Вам известно об избранной профессии

а) профессия престижна;

б) условия труда представителей профессии;

г) медицинские противопоказания;

д) значимость профессии для общества;

е) требования к профессии.

ж) свой вариант ответа \_\_\_\_\_

5. Избранная профессия поможет Вам реализоваться?

а) использовать свои способности;

б) раскрыться в творчестве;

в) стать ценным для общества человеком;

г) самосовершенствоваться;

д) достичь высокого положения.

6. Отношение родителей к Вашему выбору профессии?

а) одобрили и поддержали;

б) безразлично;

в) старались переориентировать на другую профессию \_\_\_\_\_

7. Какие пути послевузовского образования Вы знаете?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Анкета № 2

### Уважаемый ученик!

Просим Вас ответить на вопросы анкеты.

Ваши ответы помогут нам в психолого-педагогическом исследовании мотивационной сферы современных сельских школьников.

Ф.И.О \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_ класс \_\_\_\_\_

дата заполнения \_\_\_\_\_

Вопрос	Вариант ответа	Ценность ответа в баллах
Нравится ли Вам профессия учителя?	Очень нравится	4
	Скорее нравится, чем не нравится	3
	Скорее не нравится, чем нравится	2
	Не нравится	1
Насколько хорошо Вы знаете, в чем заключается Ваша будущая профессия?	Очень хорошо	4
	Довольно хорошо	3
	До некоторой степени	2
	Не знаю	1
Знаете ли Вы какие требования будет предъявлять Вам	Очень хорошо	4
	Довольно хорошо	3
	До некоторой степени	2

ваша работа?	Не знаю	1
Известна ли вам значимость для общества Вашей будущей профессии'	Да	4
	Скорее да, чем нет	3
	Скорее нет, чем да	2
	Нет	1
Должна ли профессия давать возможность творить, создавать что-то новое?	Да	4
	Скорее да, чем нет	3
	Скорее нет, чем да	2
	Нет	1
Должна ли работа обеспечивать возможность для дальнейшего профессионального роста?	Да	4
	Скорее да, чем нет	3
	Скорее нет, чем да	2
	Нет	1
Хорошо ли вы знаете собственные способности, необходимые для педагогической деятельности?	Очень хорошо	4
	Довольно хорошо	3
	До некоторой степени	2
	Не знаю	1
Получаете ли Вы удовольствие от самостоятельного выполнения заданий по педагогическим дисциплинам?	Да	4
	Скорее да, чем нет	3
	Скорее нет, чем да	2
	Нет	1



## Анкета № 3

### Уважаемый ученик!

Просим Вас ответить на вопросы анкеты  
«Какие предметы вы желаете изучать глубже?»

Ваши ответы помогут нам в исследовании профессиональных интересов сельских школьников.

Инструкция: прочитайте вопросы и для каждого предмета укажите балл, наиболее соответствующий варианту Вашего ответа:

2 - всегда: 1 - иногда: 0 - никогда.

Отношение к предмету	русский язык	литература	математика	биология	психология	педагогика
1. Проявление интереса к отдельным фактам						
2. Стараюсь добросовестно выполнять программу						
3. Получаю интеллектуальное удовольствие от решения задач						
4. Проявляю интерес к обобщениям и законам						

5. Мне интересны не только знания, но и способы их получения						
6. Испытываю интерес к самообразованию						

## Анкета № 4

Уважаемый ученик!

### " Ваше отношение к учебным предметам?"

Ваши ответы помогут нам в исследовании профессиональных интересов сельских школьников.

Инструкция: прочитайте вопросы и для каждого предмета укажите балл, наиболее соответствующий варианту Вашего ответа:

2 - всегда; 1 - иногда; 0 - никогда.

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

возраст \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_ класс \_\_\_\_\_

дата заполнения \_\_\_\_\_

Отношение к предмету	Русский язык	Литература	Математика	Биология	Психология	Педагогика
На уроке бывает интересно						
Нравится учитель						
Нравиться получать хорошие оценки						
Родители заставляют учиться						

Учусь, так как это мой долг						
Предмет полезен для жизни						
Узнаю много нового						
Заставляет думать						
Получаю удовольствие, работая на уроке						
Легко дается						
С нетерпением жду урока						
Стремлюсь узнать больше, чем требует учитель						

## Анкета № 5

### Уважаемый ученик!

Ваши ответы помогут нам в психолого-педагогическом исследовании личностных качеств будущих педагогов.

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

возраст \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_ класс \_\_\_\_\_

дата заполнения \_\_\_\_\_

На бланке перечислены 20 различных качеств личности учителя. В левой колонке ("Идеальный учитель") проранжируйте эти качества от 1 до 20 баллов по тому, в какой мере они Вам импонируют. Затем в правой колонке («Я») проранжируйте эти качества по отношению к себе, между желаемым и реальным уровнем каждого качества определите разность  $d$ , которая возводится в квадрат ( $d^2$ ). Далее подсчитывается сумма квадратов ( $\Sigma d^2$ ) и по формуле  $r = 1 - 0,00075 \Sigma d^2$  определяется коэффициент корреляции.

Идеальный учитель	Качества личности учителя	Я	разница		$\Sigma d^2$
			d	$d^2$	
	Чуткость				
	Требовательность к другим				
	Справедливость				
	Уравновешенность				
	Ответственность				
	Терпеливость				
	Самоконтроль				
	Доброжелательность				
	Инициативность				
	Творчество				
	Общительность				
	Требовательность к себе				
	Чувство собственного достоинства				
	Трудолюбие				
	Эмоциональность				
	Целеустремленность				
	Чувство такта				
	Чувство юмора				
	Оптимизм				
	Искренность				

## Анкета №6

### Уважаемый учитель!

*Просим Вас принять участие в нашем исследовании с целью повышения эффективности мероприятий по развитию личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.*

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_

Должность \_\_\_\_\_

Педагогический стаж \_\_\_\_\_

1. Чьи интересы и ценности ставятся на первое место в моей школе?
  - а) личность учащегося;
  - б) личность общества (коллектива).
2. Кто уступает в процессе педагогического взаимодействия?
  - а) воспитатель к ребенку;
  - б) ребенок к воспитателю.
3. Какая форма воспитания Вами преимущественно осуществляется?
  - а) индивидуальная;
  - б) коллективная (групповая).
4. Практикуется ли в школе наказание детей ?
  - а) пожалуй, да;
  - б) пожалуй, нет.
5. Стимулируется ли проявление ребенком какой-либо инициативы?
  - а) обычно, да;
  - б) пожалуй, далеко не всегда.
6. Всегда ли находит какой-либо положительный отклик те или иные (обведи кружком выбранный ответ из числа предложенных): творческие проявления ребенка?
  - а) скорее, да;
  - б) пожалуй, нет.

## Анкета № 7

### Уважаемый учитель!

*Просим Вас принять участие в нашем исследовании с целью повышения эффективности работы по профессиональной ориентации учащихся на педагогическую профессию.*

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_

Должность \_\_\_\_\_

Педагогический стаж \_\_\_\_\_

1. Какую помощь, на Ваш взгляд, может оказать учитель-предметник учащимся к выбору педагогической профессии?

---

---

---

2. Какие задачи Вы ставите в этой работе?

- 1) дать некоторые представления о педагогической деятельности;
  - 2) раскрыть общественное значение труда учителя;
  - 3) развитие познавательного интереса к педагогической деятельности;
  - 4) воспитание личностно-значимых качеств будущего учителя
- Какие? \_\_\_\_\_

---

5) свой вариант ответа

---

---



3. Какие темы курса и каким образом Вы используете для подготовки учащихся 10-11 психолого-педагогических классов к выбору педагогической профессии. Приведите один-два примера

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Что является источником информации для старшеклассников о профессии учителя?

- 1) рассказы родителей
- 2) книги о профессиях
- 3) художественные фильмы;
- 4) телепередачи о профессии;
- 5) свой вариант ответа

---

5. Определите роль внутренних факторов в выборе учащимися педагогической профессии:

- 1) интерес к профессии учителя;
- 2) осознание педагогических способностей;
- 3) желание иметь любое высшее образование.

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ**

Учебная программа курса

**«Введение в специальность»**

для 10-11 психолого-педагогических классов

**БОХАН**

**Введение**

Одной из главных задач российской системы образования является сегодня достижение нового качества, что объективно необходимо в связи с тем, что образование становится одним из важнейших факторов экономического роста, повышения эффективности и конкурентоспособности.

Успешное решение обозначенной задачи определяется уровнем личной и профессиональной культуры учителя, его профессиональной компетентностью.

Анализ научной и психологической литературы показал, что эффективность образовательно-воспитательного процесса в педагогической школе зависит прежде всего от профессиональной направленности поступающих в педагогические вузы абитуриентов, от осознанного выбора ими профессии учителя.

В соответствии с нормативными документами дети и молодежь являются равноправными субъектами процесса обучения и воспитания, саморазвития, социокультурного самоопределения. Государством должны быть обеспечены целостность, последовательность, преемственность, содержание, организационные формы воспитания и обучения на различных уровнях образования, включая допрофессиональный, с учетом специфики образовательных учреждений, их традиций, кадрового потенциала, социальных запросов. Стержнем обучения и воспитания будущих учителей является формирование профессионально-педагогической направленности учащихся, профессиональных интересов, необходимых психолого-педагогических знаний и навыков, гражданской позиции обучающихся.

Анализ научной литературы (А.С.Агофоновой, Л.А.Амировой, Т.В.Аникаевой, Л.А.Бойко, С.А.Воронина, А.И.Пискунова, В.И.Ревякина, В.А.Сластенина, Г.И.Щукина, Е.М.Фендовой и др.) и практического опыта работ общеобразовательных школ в русле решения обозначенной задачи показал, что большими возможностями обладают в данном аспекте педагогические гимназии и профильные психолого-педагогические классы общеобразовательных учреждений.

Значимость этих образовательных учреждений возрастает в русле решения задач по созданию системы «специализированной подготовки в старших классах сельской школы». Одной из основных целей перехода к профильному обучению является следующая «расширить возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования».

Анализ работ ученых-психологов (В.А.Крутецкого, А.К.Марковой, С.Л.Рубинштейна и др.) и педагогов (В.А.Сластенина, Г.И.Щукина и др.) позволяет утверждать, что необходимым условием обозначенного выбора старшеклассником учительской профессии является формирование у них устойчивого профессионального интереса к педагогической деятельности. Изучение научной литературы, опыта работы профильных психолого-педагогических классов общеобразовательной школы, педагогических гимназий показало, что важным средством формирования у старшеклассников профессионального интереса к педагогической деятельности является психолого-педагогическая подготовка.

При определении понятия «психолого-педагогическая подготовка» мы опирались на концепцию О.А. Абдулиной, А.И. Пискунова о социальных и профессиональных функциях педагогической подготовки с учетом принципов природосообразности и преемственности. В свете изучаемых концепций психолого-педагогическая подготовка представляет собой системный и целостный процесс, направленный на формирование у школьника сознательного подхода к выбору педагогической профессии, в соответствии с интересами, состоянием здоровья, личностными особенностями, с учетом социально-экономической ситуации, рынком труда и потребностей региона в кадрах. Психолого-педагогическая подготовка включает в себя: 1) базовые элементарные фундаментальные значения в области педагогики, психологии, которые усваиваются старшеклассниками в процессе изучения курса «Введение в специальность»; 2) «технологические знания», предусматривающие овладе-

ние учащимися элементарными понятиями о технологических аспектах профессиональной деятельности учителя, развитие которых осуществляется в процессе изучения курса «Введение в специальность» и практикума; 3) профессионально-педагогические умения, формирование и развитие которых осуществляется преимущественно при прохождении школьниками учебной педагогической практики.

Предлагаемый нами экспериментальный курс «Введение в специальность» является ведущим в системе психолого-педагогической подготовки старшеклассников.

**Цель программы:** развитие личностно-профессионального самоопределения сельских школьников и личностно-значимых качеств будущего учителя в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин («Введение в специальность») в тесной взаимосвязи с общеобразовательными предметами, прохождения психолого-педагогической практики (профессиональные пробы) в соответствии с учебным планом профильной школы и осуществление на этой основе осознанного планирования и выбора старшеклассниками профессии учителя с учетом личных интересов.

**Задачи и программы:**

- развитие мотивационной сферы учащихся с целью подготовки учащихся к осознанному выбору педагогической профессии;
- развитие элементарных психолого-педагогических знаний, умений, навыков и развитие на этой основе познавательных и профессиональных интересов к педагогической деятельности у учащихся;
- формирование у обучающихся системы представлений о социальной значимости профессии учителя;
- включение учащихся в поисковую познавательную деятельность посредством применения и интегрирования поисковых моделей обучения;
- организация межпредметных связей с целью обеспечения профессионально-педагогической направленности учебного процесса.

Отбор содержания и организационных форм обучения и воспитания в процессе психолого-педагогической подготовки строится с учетом основных общеметодологических принципов, направленных на формирование лично-значимых качеств будущего учителя, подготовку учащихся к осознанному выбору педагогической профессии.

Системность и целостность компонентов программы курса «Введение в специальность». Системообразующими свойствами программы является наличие структурных, функциональных связей между компонентами; овладение теоретическими основами курса ведется одновременно с освоением педагогического практикума и практики.

Принцип научности выражается в раскрытии мировоззренческих и нравственно-эстетических идей педагогической профессии, показа общественной значимости педагогического труда.

Принцип гуманизации. Реализация принципа позволяет рассматривать труд учителя как деятельность, ориентированную прежде всего на развитие и воспитание личности школьника в процессе совместной с ними деятельности, а не просто на передачу ему комплекса знаний и умений по определенному предмету. В силу ярко выраженной гуманистической направленности профессиональной деятельности учитель является носителем и выразителем общечеловеческой культуры, общечеловеческих духовных ценностей, он признан быть для своих сограждан, в первую очередь учеников, образцом высоконравственного поведения и высокой культуры межличностного общения.

Принцип природосообразности предполагает, что обучение и воспитание в курсе «Введение в специальность» основывается на научном понимании взаимосвязи природных и социокультурных процессов, что учащиеся воспитываются сообразно их полу и возрасту, формируют у них ответственность за развитие своих сил в выборе дальнейшей профессии.

Принцип культуросообразности предполагает, что содержание курса «Введение в специальность» основывается на общечеловеческих ценностях,

строится в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры и региональными традициями, не противоречащими общечеловеческим ценностям.

В условиях развития национальной системы воспитания особую важность приобретает внедрение идей народной педагогики и воспитание современных старшеклассников, будущих учителей. Приобщение учащихся к народному педагогическому опыту обусловлено следующими причинами:

- 1) ориентацией учащихся на общечеловеческие ценности и духовно-нравственные идеалы;
- 2) тем, что народная педагогика отражает определенный уровень педагогических знаний, исторический этап в духовном развитии человечества;
- 3) народная педагогика формирует уважение к святыням своих предков, святыням миллионов людей, живших прежде нас и живущих рядом с нами.

В связи с этим в курсе «Введение в специальность» для 10-х классов введен раздел «Воспитательные аспекты народного педагогического опыта в области воспитания подрастающего поколения». Он включает такие темы, как «Роль народной педагогики в воспитании подрастающего поколения», «Идеал современного человека в народной педагогике», «Содержание моральных требований, прививаемых детям», «Пословицы, поговорки как педагогические миниатюры» и др.

Введение такого раздела «Воспитательные аспекты народного педагогического опыта в области воспитания подрастающего поколения» позволяет развивать межнациональную толерантность.

Важнейшими звеньями подготовки учащихся к выбору педагогической профессии, развитие личностно-значимых качеств будущего учителя является практикум и педагогическая практика.

Научные исследования, посвященные подготовке учителя (О.А.Абдулина, С.Б.Елканов, Н.В. Кузьмина, В.А.Сластенин и др.), опыт работы средней общеобразовательной школы с педагогическим уклоном сви-

детельствуют о том, что будущая профессиональная деятельность должна выступать в сознании учащихся не только как социально важное объективное явление, но и как субъективная, личностная ценность. Заложить основы формирования таких умений у будущих специалистов образовательной сферы призваны практикум и педагогическая практика.

### **Организация работы учащихся**

Программа рассчитана на два года обучения 10-11 психолого-педагогические классы – 128, из них теория – 40, практические занятия – 28, практикум – 40, педагогическая практика – 20 часов.

По курсу «Введение в специальность» предусмотрены следующие формы работы:

- школьные лекции, основной целью которых является раскрытие основных теоретических положений курса, в тесном единстве с практикой образовательного процесса;

- семинарские и практические занятия, на которых учащиеся под руководством преподавателя обсуждают основные педагогические проблемы, изучают опыт выдающихся педагогов и памятников народной культуры, проводят круглые столы, дискуссии, конкуренции и т. д.

- выполнение заданий творческого характера, соответствующим познавательным возможностям учащихся;

- самостоятельная работа учащихся,

- формы контроля, текущий, промежуточный и итоговый.



**Учебно-тематический план занятий по курсу  
«Введение в специальность», 10 класс**

Т е м а	Количество часов			
	теория	Практич. занятия	Прак- тикум	Прак- тика
1	2	3	4	5
Введение	2	-	-	-
<b>Раздел I. Педагогика в системе наук о человеке. Мир профессий</b>				
1. Педагогика в системе наук о человеке	3	-	-	-
2. Карта мира профессий: профессия и специальность; характеристика профессий, классификация; характеристика профессий разных типов: «Человек-Техника», «Человек-Художественный образ», «Человек-Знаковая система», «Человек-Человек"; особенности профессии учителя	1	4	-	-
<b>Раздел II. Воспитательные аспекты народного педагогического опыта в области воспитания подрастающего поколения</b>				

<p>3. Роль народной педагогики в воспитании подрастающего поколения: этнопедагогика и ее предмет; роль народной педагогики в воспитании человека; цели воспитания; идеал совершенного человека; первые воспитатели; содержание моральных требований прививаемых детям; религиозные обряды в жизни людей, обряд как символическая форма отражения педагогических идей славян</p>	6	-	4	-
<p>Средства и методы народной педагогики:  - пословицы, поговорки как педагогические миниатюры; развивающиеся воздействия загадок; песенная поэзия воспитания;  - трудовое воспитание; роли трудовых праздников в воспитании молодежи; нравственное, умственное, эстетическое воспитание ребенка;  - факторы народного воспитания (природа, игра, слово, труд, общение, традиции, искусство, религия)</p>	4	-	4	-
<p>Педагогическая практика</p>				28
<p><b>Раздел III. Народные традиции воспитания в наследии классиков педагогики</b></p>	-	-	-	10

5. Народные традиции воспитания в педагогических исследованиях зарубежных педагогов: патриотическое и нравственное воспитание как ведущие идеи народных пословиц в исследованиях Я.А. Коменского. Национальные традиции воспитания	2	-	3	-
6. Портрет народного учителя в произведениях отечественных педагогов. Принцип народности в воспитании подрастающих поколений, будущих учителей в исследованиях К.Д. Ушинского	2	-	3	-
Раздел IV. Профильные особенности личности педагога				
7. Особенности педагогической профессии: функции современного учителя; педагог и личность ребенка в процессе взаимодействия; требования к современному учителю; перспективы развития педагогической профессии	4	2	-	-
8. Личностные качества учителя: личностно-значимые качества учителя, элементарные представления об общей и профессиональной культуре; решение педагогических задач; организаторские, коммуникативные, диагностические способности учителя	-	-	6	-
<b>Раздел V. Система образования в России</b>				

9. Типы образовательных учреждений в России: влияние государственных и негосударственных учреждений на развитие личности школьника	1	1	-	-
10. Образование как способ вхождения в мир науки и культуры: общество и образование; уровни образования и образованности	1	1	-	-
Итого: 68 ч	28	10	20	10

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ**

Программа факультативного курса

**«Познание бытия»**

для 10-11 психолого-педагогических классов

**БОХАН**

## Пояснительная записка

Программа факультативного курса «Познание бытия» подготовлена в соответствии с государственным стандартом. Читается в объеме 20 часов, рекомендована для всех психолого-педагогических классов, в то же время она предусматривает специфику класса: его математический, естественнонаучный или гуманитарный профиль.

Итоговый контроль по курсу предполагает творческую работу. В результате освоения программы школьники должны:

- иметь представление об основных проблемах философии как формы целостного понимания мира, его структурной сложности и в то же время взаимообусловленности;
- знать исторические этапы становления философии;
- уметь ориентироваться в главных философских направлениях современности;
- применять законы мышления в решении сложных проблемных ситуаций;
- укреплять основы собственного мировоззрения.

## Учебно-тематический план

Название темы	Часы
<b>Раздел 1. История философии</b>	<b>7</b>
Философия как способ познания бытия	1
Философия Индии и Китая	1
Античная философия	1
Западная философия XIX и XX веков	2
Российская философия	2
<b>Раздел 2. Фундаментальные проблемы бытия</b>	<b>13</b>
Учение о бытие (онтология)	2
Философская антропология	2
Теория познания (гносеология)	2
Социальная философия	2
Эстетика в системе философии	2
Философия образования	3

### **РАЗДЕЛ 1. ИСТОРИЯ ФИЛОСОФИИ**

#### **Тема 1. ФИЛОСОФИЯ КАК СПОСОБ ПОЗНАНИЯ БЫТИЯ**

Предмет и специфика философского знания. Социальные и гносеологические предпосылки зарождения философии. Структура философского знания (онтология, гносеология, антропология, социальная философия, аксиология, эстетика, этика, логика). Философия и мировоззрение. Философия и религия. Философия и мифология. Философия и искусство. Философия как методология мышления и практической деятельности. Социальные функции философии. Исторические этапы развития философии.

### **Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

В чем специфика философского способа познания и осмысления мира и человека? Что общего у философии и мифологии, философии и религии, философии и искусства, философии и науки, и в чем их различия?

Исторические этапы развития философии. Их основные характеристики.

## **Тема 2. ФИЛОСОФИЯ ИНДИИ И КИТАЯ**

Популярная схема «столбовой дороги» философии (от греческой к европейской); ее ущербность. Понятие локальной философской культуры: ее ведущая тенденция (идея), сверхрациональные и рациональные слои. Философские культуры Индии, Китая – живые, с богатым прошлым, с большим потенциалом развития. Их мифологические и религиозные основания, основные направления, ступени развития, словарь, классика. Своеобразие и неполная переводимость основных категорий индийской и китайской культур.

### **Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

Карма человека и пути освобождения.

Буддизм о страдании-разочаровании и нирване.

## **Тема 3. АНТИЧНАЯ ФИЛОСОФИЯ**

Периодизация античной философии. Протофилософия. Досократики. Классический период, эллинистически-римская философия. Основные школы античной философии. Античные философы: Фалес, Гераклит, Пифагор, Ксенофан, Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель, Эпикур, Марк Аврелий,

### **Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

Мифология и философия как формы мышления.



В чем особенность античной натурфилософии.

Предмет философии по Сократу.

В чем суть учения Платона. Платоновский мир идей. Учение об обществе и государстве.

Аристотель: учение о четырёх первопричинах, учение о душе, учение о государстве, этика.

#### **Тема 4. ЗАПАДНАЯ ФИЛОСОФИЯ XIX–XX ВЕКОВ**

«Философия жизни» как новое нетрадиционное направление в философии XIX в. Предшественники «философии жизни» А. Шопенгауэр и Ф. Ницше. Понятие воли и его трактовка по отношению к природе и обществу. В. Дильтей о «жизненном духе». Идеи «жизненного порыва» и творческой эволюции в философии А. Бергсона.

Феноменология Э. Гуссерля о кризисе европейских наук и об идее «жизненного мира». Субъект-объектное взаимодействие в феноменологии. Философия как строгая наука в понимании Э. Гуссерля.

Экзистенциализм после второй мировой войны. Религиозное и атеистическое направления в экзистенциализме. Идеи обезличенности существования, одиночества и отчуждения человека в экзистенциализме. Понятие свободы и его истолкование Ж.-П. Сартром, А. Камю и Л. Шестовым. Гуманистические черты в экзистенциализме.

Постмодернизм как явление культуры и мышления. Решение проблемы соотношения единого и множественного в постмодернизме и классической философии. Понятия красоты и смысла и их толкования в постмодернизме. Ложное понимание свободы творчества в постмодернизме.

#### **Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

Понятие «жизнь» в обыденном, научном и философском понимании.

Экзистенциализм о свободе человека.

Постмодернизм как явление культуры и как философское направление.

## **Тема 5. РОССИЙСКАЯ ФИЛОСОФИЯ**

Русская философия – составная часть мировой философии: путь, пройденный от идеализма к марксизму, от позитивизма к концепциям русского космизма.

1-й этап (XI – XIX вв.). Взаимобусловленность философской традиции и русской истории, соотносящейся с историей православной традиции в общественном сознании. Истоки религиозного характера русской философии, восходящие к «Слову о законе и благодати» митрополита Иллариона (XI в.). Антропологический характер философских размышлений, связанный с освоением литературы восточной патристики и деятельностью духовной школы Сергия Радонежского (XIV – XVI вв.). Воздействие французской философии на русских мыслителей XVIII в. (А. Радищев). Западники и славянофилы – два крыла русской философской мысли середины XIX в., размышляющей о дальнейшей судьбе России: опоре на свободную личность (А. Герцен, М. Бакунин) или на соборность народа (А. Хомяков), выраженную в славянском культурно-историческом типе (Н. Данилевский).

2-й этап (вторая половина XIX – XX вв.). Духовная самобытность русской философии, сформировавшейся в последнюю треть XIX в., и ее противостояние как немецкому идеализму, так и европейскому материализму.

Судьба идей марксизма в советской России. Марксизм-ленинизм – идеология советской эпохи. Отличие идеологии от свободной философской рефлексии. Культурологическая направленность изысканий советских философов послевоенного периода (М. Бахтин, А. Лосев, Ю. Лотман, Д. Лихачев).

Философия русского космизма как мировоззренческая составляющая успехов советских ученых (К. Циолковского, В. Вернадского, А. Чижевского, Л. Гумилева, Н. Моисеева): от «вселенского разума» К. Циолковского до концепции коэволюции человека и Вселенной Н. Моисеева.

### **Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

История философии и европоцентризм: взгляды П. Чаадаева.

Формирование западничества в русской общественной мысли:  
М. Бакунин и А. Герцен, А. Хомяков и Н. Данилевский.

Современный аспект противостояния западников и славянофилов.

В. Соловьев, Н. Федоров и Н. Бердяев о смысле истории: общее и различное.

Судьба наследия русской философии в современную эпоху.

## **РАЗДЕЛ 2. ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ БЫТИЯ**

### **Тема 6. УЧЕНИЕ О БЫТИЕ (ОНТОЛОГИЯ)**

Генезис понятия «бытие» и становление онтологии. Формирование материалистической и идеалистической онтологии. Бытие в философии Парменида. Противопоставление бытия движению и изменению в концепции элеатов.

Материалистический подход к понятию «бытие» в античный период. Материальная субстанция как общее основание многообразной природы. Бытие и небытие. Соотношение бытия и сущего, бытия и существования.

Понятие природы и материи в истории философии. Соотношение понятий «бытие», «материя», «реальность», «Вселенная», «природа» в современном материализме. Материя и движение. Пространство и время. Связь онтологической и космологической проблематики. Современные научные представления о происхождении космологической Вселенной.

### **Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

Материалистический и идеалистический подходы в истории онтологии.

Природа как предмет философского осмысления.

Понятие материи. Основные характеристики материи.  
Философские вопросы современного естествознания.  
Проблема соотношения конечного и бесконечного в физической реальности.

## **Тема 7. ФИЛОСОФСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ**

Философская антропология, возникновению которой человечество обязано древним грекам, является попыткой дать теоретический ответ на предельно общий вопрос: что такое человек? У антропологии есть своя теоретическая ниша в объяснении феномена человека в контексте становления человеческого рода (филогенеза) и человеческого индивида (онтогенеза), в отличие от психологии. Фрейдизм и неопрейдизм о психике человека и факторах формирования личности, о соотношении сознательного и бессознательного в человеке. К.Г. Юнг о коллективных представлениях и о «коллективном бессознательном» (архетипах) в культуре и человеке. Идеи Э. Фромма об анатомии человеческой деструктивности и путях преодоления агрессии. Проблема смысла жизни человека в неопрейдизме («глубинной психологии»).

### **Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

Проблемы человека в истории философии: от древности до современности.

Разный взгляд на человека в разных философских и религиозных системах.

Человек как биосоциокультурная целостность.

Взгляд на человека в философии и психологии: общее и различное.

Духовный мир человека.

## **Тема 8. ТЕОРИЯ ПОЗНАНИЯ (ГНОСЕОЛОГИЯ)**

Общая характеристика познания.

Природа и понятие познания. Познавательные отношения и познавательная деятельность: структура, сущность, виды. Проблема «субъекта-объекта» в истории философии. Познание как отражение и как творчество. Диалектика чувственного и рационального в познавательном процессе. Сознание – язык – мышление. Логическое мышление, разные виды логик. Понимание, интерпретация, объяснение как модусы познавательной деятельности. Познание как единство познавательной деятельности и отношений. Понятие истины в классической и неклассической эпистемологии.

### **Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

Взаимодействие сознания и мышления как ключевая проблема познания.

Понятие истины в классической и неклассической эпистемологии.

Особенности социального познания.

### **Тема 9. СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ**

Общество как объект изучения социальной философии. Понятие общества. Общность и общество. Гражданское общество. Социальная структура общества, его элементы. Сферы общественной жизни. Системный, аспектный, уровневый подходы к изучению общества. Место и роль культуры в обществе, многообразие ее сфер. Общественные отношения.

Классы и слои общества, социальная стратификация. Мобильность социальных групп. Роль и место семьи в обществе. Экономическая, социальная, политическая и духовная сферы общества. Ценности и институты. Материальная и духовная культура. Социальное конструирование реальности. Социальное проектирование и утопизм.

Общественное сознание, его уровни и формы. Понятие общественного сознания, его отличие от массового. Индивидуальное, общественное, планетарное.

### **Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

Понятие и системообразующие факторы общества.

Общественные отношения и противоречия.

Общественное сознание: его уровни и формы. Чем менталитет отличается от общественной психологии, массового сознания.

### **Тема 10. ЭСТЕТИКА В СИСТЕМЕ ФИЛОСОФИИ**

Эстетика как часть философии, осмысляющая фундаментальные проблемы бытия и сущности человека. Главные категории эстетики: «гармония» и «прекрасное» как онтологические понятия, характеризующие качественность мира. Выдающиеся мыслители и ученые об эстетической основе мира. Красота, добро, истина, их взаимосвязь.

### **Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

Как связаны истина, добро и красота? Может ли быть зло прекрасным?

Гармония и бытие.

Тайна воздействия искусства на человека.

### **Тема 11. ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Предмет и структура философии образования. Философия как методологическая основа исследований образовательных и педагогических проблем. Развитие философии образования в мировой истории: Восток– Запад– Россия.

Четыре уровня философских подходов к проблемам образования: онтологический (универсальные цели образования), антропологический (становление человеческой природы в образовании), конкретно-исторический (социоткультурные задачи образования), социально-экономический (цивилизаци-

онные задачи образования). Основные категории философии образования: цель, задачи, содержание, методы, технологии. Что означает «образовательная парадигма»?

**Проблемы для обсуждения на семинарском занятии:**

Философские подходы к определению сущности образования.

Проблемы воспитания в условиях современной России.