

Обучающиеся приобретают знания и опыт, развивают навыки самостоятельности и самоорганизации, готовности к сотрудничеству, способности к созидательной деятельности. Это помогает им понять роли и процессы в широком спектре профессиональной деятельности в различных сферах. Чтобы приблизиться к среде, моделирующую профессиональную работу, обучающиеся постепенно переносят свою работу из индивидуального процесса в коллективный процесс.

На этапах работы над проектом есть задания, требующие от ребят планирования коммуникации для дальнейшей оценки и улучшения совместной работы.

Программы отличает междисциплинарный характер: в них включены занятия и задания, которые предполагают использование обучающимися знаний и навыков по общепрофессиональным и специальным дисциплинам, помогая решать профориентационные задачи.

Именно поэтому Академия активно привлекает родителей и педагогическое сообщество к участию в отчетных конкурсных событиях и сменах, демонстрирует позитивный опыт и преимущества участия в подобных программах. Специалисты Академии проводят индивидуальные консультации, на которых помогают подростку разобраться, как соотнести его способности и склонности с потенциальной профессией; предлагают познакомиться с содержанием профессий, требованиями, предъявляемыми профессией к специалисту, перспективами роста; помогают сделать выбор профессии правильным, осознанным, а не навязанным обстоятельствами; подбирают учебные заведения, где выбранную профессию можно освоить.

Объединенные усилия Регионального центра, партнеров распределенной модели и других образовательных учреждений города наряду с применением наиболее эффективных и подходящих образовательных практик по развитию личности ребенка помогают школьникам Санкт-Петербурга найти свой неповторимый маршрут развития, ведущий к общей территории успеха.

Список использованной литературы:

1. Национальный проект «Образование», утвержденный президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам от 24.12.2018 № 16.
2. Распоряжение «Об утверждении концепции муниципальной модели выявления, поддержки и развития одаренных детей и муниципальной модели выявления, поддержки и развития одаренных детей», утвержденное от 16.07.2024 N 1124-р.
3. Федеральный проект «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование», утвержденный президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам от 24.12.2018 № 16.

УДК 37

DOI 10.33514/1694-7851-2022-2-125-135

Курносова С.А.

Москва педагогикалык мамлекеттик университети, пед.и.д., доцент

Курносова С.А.

Московский педагогический государственный университет, к.пед.н., доцент

S.A. Kurnosova

**КЕЛЕЧЕКТЕГИ МУГАЛИМДИН ИНСАНДЫК ГУМАНИСТТИК БАГЫТЫ - АНЫН
КЕСИПКЕ БААЛУУ МАМИЛЕСИНИН НЕГИЗИ КАТАРЫ
ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА
КАК ОСНОВА ЕГО ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ
HUMANISTIC ORIENTATION OF THE FUTURE TEACHER'S PERSONALITY AS THE
BASIS OF HIS VALUE ATTITUDE TO THE PROFESSION**

Аннотация: **Максаты** – руханий бай адамды тарбиялоо процессине, жаштарга кесиптик ишмердүүлүгүндө жана жеке жашоосунда ийгиликтерге жетүүлөрүнө салым кошуучу мугалимдин калыптанышына таасир берүүчү факторлорду анализдөө.

Методологиясы жана ыкмалары. Изилдөөнүн методологиялык негизи болуп инсанды өнүктүрүүдөгү окуучулардын өз алдынча ишмердүүлүк мамилелери, инсанга багытталган окутуунун жана кесиптик билим берүүдөгү концепциялар болуп саналат. Макаланын түзүлүшү, логикалык уюштурулушу, колдонулган ыкмалары жана каражаттары катары окумуштуулардын жана практиктердин изилдөөлөрүнүн аналитикалык обзору тандалып алынган.

Жыйынтыктары. Макалада кесиптик даярдоодо камтылган өнүгүү мүмкүнчүлүктөрү жана келечектеги мугалимдердин жеке өсүүлөрүнүн жыйынтыктарынын ортосундагы байланыштарды чындоо, мугалимдин кесиптик баалуулуктарына, тарбиялануучулардын инсандык өнүгүүсүнө кайдыгер мамиле кылуу көйгөйлөрүн чечүү, жалпы адамзаттык баалуулуктарга негизделген шарттарды түзүү мүмкүнчүлүктөрү белгиленген.

Илимий жаңылыгы келечектеги мугалимдин, тарбиячынын баланын өнүгүүсү менен байланышында суроо-талапка ээ болуучу мыкты сапаттарын өнүктүрүүгө таасир берүүчү факторлорду негиздөөсүндө.

Практикалык мааниси: белгиленген идеялар келечектеги мугалимдердин инсандык гуманисттик багытын өнүктүрүү максатында билим берүүнүн мазмунун иштеп чыгууда колдонулушу мүмкүн.

Аннотация

Цель – проанализировать факторы, влияющие на становление педагога, готового способствовать процессу воспитания человека во всей полноте его личностного духовного богатства, актуализирующие у молодых людей такие способности, которые становятся основой успешного осуществления ими профессиональной деятельности и продуктивности собственной жизни.

Методология и методика. Методологической основой исследования являются теории деятельностного подхода в развитии личности и самостоятельной деятельности обучаемых, концепции личностно ориентированного образования и профессионально-педагогического образования; в качестве структуры, логической организации статьи, применяемых методов и средств деятельности был выбран аналитический обзор исследований ученых и практиков.

Результаты. В статье обозначена возможность упрочения связей между возможностями развития, содержащимися в профессиональной подготовке, и результатами личностного развития будущего учителя, решения проблемы равнодушного, отчуждённого отношения молодого человека к ценностям профессиональной деятельности педагога, потери

чувства ответственности за развитие личности каждого воспитанника, за создание для этого адекватных условий на основе общечеловеческих ценностей.

Научная новизна состоит в обосновании факторов, влияющих на развитие лучших сторон натуры молодого человека – будущего учителя, воспитателя, которые будут востребованными при соприкосновении с процессом развития ребёнка.

Практическая значимость: обозначенные идеи могут быть использованы при разработке содержания образования будущих педагогов с целью развития гуманистической направленности личности будущего педагога.

Annotation

The goal is to analyze the factors that influence the formation of a teacher who is ready to contribute to the process of educating a person in the fullness of his personal spiritual wealth, actualizing in young people such abilities that become the basis for successful implementation of their professional activities and productivity of their own life.

Methodology and methodology. The methodological basis of the research is the theory of the activity approach in the development of personality and independent activity of students, the concept of personality-oriented education and professional-pedagogical education; as the structure, logical organization of the article, the applied methods and means of activity, an analytical review of research by scientists and practitioners was chosen.

Results. The article outlines the possibility of strengthening the linkages between development opportunities contained in the training, and the results of personal development of future teachers solve indifferent, aloof attitude of the young man to the values of the professional educator, the loss of a sense of responsibility for the personal development of each pupil, for the creation of adequate conditions based on human values.

Scientific novelty consists in substantiating the factors that affect the development of the best sides of the nature of a young person – the future teacher, educator, which will be in demand in contact with the process of child development.

Practical significance: these ideas can be used in the development of the content of education of future teachers in order to develop the humanistic orientation of the future teacher's personality.

Негизги сөздөр: ким окуп жаткан педагогикалык жождун, педагогикалык окуу жайда окуп жаткан адамдын инсандыгы, кесиптик-педагогикалык ишмердиги

Ключевые слова: личность обучающегося педагогического вуза, гуманистическое ориентирование процесса образования, профессионально-педагогическая деятельность

Key words: personality of a student of a pedagogical University, humanistic orientation of the educational process, professional and pedagogical activity

В современной российской действительности ярким примером взаимообусловленности общественного духа и направленности жизни индивида становятся установки очень молодых людей – студентов профессиональных образовательных организаций. Установка современного молодого человека на жизнь становится всё более механистической, юноши и девушки поддерживают связь с «другим» на интеллектуально-абстрактном уровне, поклоняются вещам, и сами превращаются в объекты, предметы потребления с интересующими работодателей общими качествами: «трудоголик», «готовый к работе, связанной с разъездами», «лёгкий на подъём», «возраст до...», «без вредных привычек», «приятной внешности», «амбициозный, коммуникабельный», «годный по состоянию здоровья», «знание компьютера и английского», «несемейный», «без проблем»,

«исполнительный», «со своим автомобилем», «независимый», «самодостаточный», «профессионал-мастер высокого класса» и т.п. «Человек организации», «человек-автомат» (Номо Mechanicus) – духовно пустой – результат превращения человека из цели в средство, из личности в инструмент безличного процесса (Н. Аббаньяно [1]), «субъект репродуктивной деятельности» (В.С. Лазарев, Н.В. Коноплина [13]), опустошения чувственной сферы человека, замещения отрефлектированных актов ситуативными, низведения его поступков до уровня технического акта – «заземлённого», узко-утилитарного, механически-функционального. Социальное окружение личности, не содействующее или препятствующее воплощению молодым человеком его потенций (разума, воли, эмоций) и глубинных потребностей (в общении, в межличностных отношениях, в творчестве, в ощущении глубоких корней, в идентификации, в познании и освоении бытия), заглушает коллизию человеческого бытия, уводит от проблемы обретения смысла (знаний, деятельности), обращает человека к иллюзорному самоуверению в рамках узко-эмпирического бытия и, зачастую, полностью уводит в модус «иметь» (Э. Фромм [16]).

Ранее мы уже отмечали [9], что выпускник педагогического вуза ЗУНовской парадигмы (если он идёт работать в школу) – пример несовпадения мотива личности и объективной общественной значимости (даже сознаваемой личностью) выбранной профессиональной деятельности, дисгармоничности в сфере вузовского образования между знаниями о человеке в мире (о мире объектов вокруг человека) и знаниями о мире в человеке (о внутреннем человеке, о субъективной реальности) как духовном существе, обладающем возможностью творить по законам добра и красоты. Успешное освоение молодым человеком учебной программы не обязательно ведёт к складыванию у него ценностного отношения к профессии, к выбору им культуросообразного способа профессиональной жизнедеятельности. Знания молодого учителя остаются бездеятельными (знает, но применить не может), не становятся средством построения им профессиональных действий: в сознании молодого человека разобщены обучение и воспитание; учитель ориентирован на передачу учащимся знаний и умений, а не на их личностное развитие; излагает учебный материал, не думая о потенциальном воспитательном эффекте обучения. В сознании учащихся также начинает доминировать, количественно и качественно нарастая, процесс накопления «знаний о мире, навыков и умений их применении на практике». Складывающиеся под влиянием личности учителя отношения к приобретаемым знаниям и умениям, к миру социальному, миру природному, к самим себе, направленность переживаний могут препятствовать обучающимся (даже отбросить назад) в их нравственном, эстетическом, социальном, физическом развитии. Иначе говоря, на уроках «эрудированного» и «технологически вооружённого» педагога «знания и базовые навыки, обеспечивающие активную социальную адаптацию», не становятся ступеньками нравственного становления для его воспитанников. Мы убеждены в том, что неполномерное воспитательное и образовательное взаимодействие, отсутствие взаимопонимания с детьми, неуравновешенность отношений, а значит, и повышенная невротизация учащихся и самих учителей, оказываются очевидными недостатками личностного развития, а не профессиональной подготовленности [6].

Осмысление существующей зависимости облика ребёнка, его здоровья (телесного, душевного и духовного) не только и не столько от особенностей его врождённого потенциала, сколько от внешних условий – от востребованности окружающими тех или иных качеств и способностей, от признания значимыми взрослыми, от насыщенности пространства жизни ребёнка общением, событиями, переживаниями, творческой деятельностью и пр. (М.Е.

Званцова [5]) – актуализирует образ педагога, прежде всего, духовно богатого, носителя высококультурной жизненной позиции, способного рефлексивно относиться к своей деятельности. Педагог, заинтересованный в приумножении доброго потенциала детей, должен превосходить своих воспитанников в «совершенствах», которые и составляют предметное содержание воспитания, обучения, образования в широком смысле; «Личность воспитывается Личностью; Благородный человек воспитывается Благородным человеком; Любовь воспитывается Любовью; Доброта воспитывается Добротой; сердце воспитывается Сердцем» (Ш.А. Амонашвили [2]).

Как мы отмечали ранее [8], несомненна социальная значимость педагогического содействия ребёнку в развитии личностных механизмов, запускающих субъективную ориентацию на общечеловеческие, социальные и личностные ценности и поддерживающих гуманную направленность его личности. Образование, учитель определяет преобладание хорошего или плохого не только в сегодняшнем мире, но и в будущем, в мире, в котором находится продолжение энергии его дел. Учитель ответственен за развитие личности воспитанника, за создание для этого адекватных условий на основе общечеловеческих ценностей: человек, жизнь, здоровье, развитие, счастье, красота, добро, свобода, культура, любовь; на общекультурных смыслах и значениях образования: содействии, поддержке, помощи, деятельном участии, т.е. на выработанном общественным сознанием представлении об атрибутах должных межпоколенных отношений.

Однако, зачастую, сознание ученика лишь скользит по поверхности культурных ценностей в содержании образования, не зная труда смыслостроительства, проходит мимо изучаемого, не прикасается к нему, не выходит в пространство жизненных смыслов (внутри личности не заводится механизм идентификации с «другими») [8]. Так, ученица 8 класса пишет: «В жизни всех людей присутствуют дары моря. ...Китовый жир нужен мыловару для мыла, парфюмеру – для крема, художнику – для масляных красок. Нитроглицерин – основа динамита, а получают это взрывчатое вещество из глицерина. Амбра – похожий на воск комок – выделения кишки кашалота, придаёт стойкость духам. А рыбы? У них всё годится, от головы до хвоста. Шкуры, особенно крупных рыб..., идут на босоножки и галантерейные изделия, сумочки и кошельки. ...Наши пуговицы ... делают ... из панциря морской улитки. ...Когда я была маленькая, я любила бегать по улице голенькая, и, конечно же, не обходилось без ссадин, и моя мама использовала йод; хотя он и щиплет, зато ранка не загноится. В рационе всех людей должна присутствовать морская продукция – это необходимо организму» [10].

Разрушительную мощь творчества «рассчитывающего мышления» (Э. Фромм), «технической души» (В.В. Розанов), технократического интеллекта, вчерашнего школьника, «думающего без участия сердца» (М.М. Пришвин), сегодня учёные оценивают в планетарных масштабах [11]. События последних лет показали, чем грозит разрушение идентичности человека, недостаток независимости чувствования, эмоциональная зависимость. Используя достаточно требовательные и убедительные доводы, подверженного чужому влиянию человека легко подчиняют некой личности или группе, располагающей властью; убеждают в развязывании «оборонительной» войны – для «защиты» своей жизни, свободы, достоинства или имущества, – превращают в объект обстоятельств, делают из него импотента, калеку, разрушителя или циника, слабого, трусливого, некомпетентного, переориентируют течение его энергии в русло разрушающего трансцендирования жизни (Э. Фромм); ставят на путь деградации к до-индивидуальному состоянию, на котором он лишается своего духовного «Я»,

себя самого, освобождается от бремени разума. (Так, как известно, массовый геноцид осуществляли обычные люди, следовавшие приказам без размышления).

Современные учёные (Е.П. Белозерцев, Г.Г. Воробьёв, В.Н. Гончаров, А.А. Греков, И.А. Колесникова, С.П. Капица, Н.В. Конопина, В.С. Лазарев, Л.В. Левчук, В.М. Лопаткин, В.Л. Матросов, П.К. Одинцов и др.) сходятся в понимании того, что слабеющая связь между внешними возможностями развития, содержащимися в культуре (развитие новых технических систем, облегчающих труд человека; вхождение в глобальную информационную сеть и т.п.), и результатами личностного развития человека, внутренним, духовным миром личности проявляется в равнодушном, отчуждённом отношении молодого человека к жизни «другого», в неумении видеть в «другом» живого, мыслящего и чувствующего существа.

Признаки отчуждённого состояния человека обнаруживают себя и в сфере социальных, и в сфере экономических отношений: сведение человека к «орудию», бюрократизм, конформизм, рост преступности и насилия, «несметное богатство — ужасающая нищета», дифференциация образовательных возможностей населения, распад семейных отношений, утрата взаимопонимания с близкими людьми, индивидуальный и общественный нарциссизм и др. Результатом материалистического мышления на протяжении жизни нескольких поколений является рост общего числа аллергических заболеваний, форм болезней, передающихся по наследству и вновь приобретаемых. Как следствие ныне уже генетически обусловленного иммунодефицита выступает синдром приобретённого иммунодефицита человека (СПИД) – биологический итог нескольких поколений материалистического мышления.

Представители свободной вальдорфской школы, рассматривающие природу человека в самом глубоком смысле слова как единство тела, души и духа (И. Вегман, Р. Штайнер [17]), психосоматические исследования последних десятилетий (В. Гёбель, М. Глёрлер [3] и др.) утверждают существование зависимостей функции иммунной системы не только от наследственности, но и от способности человека к воодушевлению, способности любить, умения страдать ради чего-то, стремления учиться. Осознание взаимозависимости образования и здоровья открывает нетрадиционный способ предотвращения болезней общества – воспитание у человека понимания природы и других людей, отвечающего идее жизни; воспитание у человека такой картины мира, неотъемлемой частью которой станет его духовное бытие [3].

Вместе с тем, специфической проблемой общего образования является его неприродосообразность и здоровьезатратность. Молодые учителя обнаруживают низкий уровень готовности к оздоровительной работе с детьми: не осознают целостности природы ребёнка, не соглашаются с его «природными страстями к Развитию, Взрослению, Свободе» (Ш.А. Амонашвили), трактуют сознание обучающегося как устройство «из кирпичей и цемента» – комбинацию его элементов, которые можно измерить и сравнить за определённые отрезки времени (словно сознание локализуется во внешнем пространстве, расчленяется во времени), и совокупность отдельных «срезов» которых отразит его состояние [14, с. 369] – «обученность» и «воспитанность».

Упрочению в личности ребёнка жизнеутверждающей стороны способен содействовать только продуктивно ориентированный учитель – человек с нефункциональной, немеханистической установкой на жизнь, соглашающийся с целостной природой ребёнка, видящий в воспитаннике не его части, а гуманитарное целое, с его особенным способом

моделирования мира, единством сознательного и бессознательного; в сознании ученика – архитектуру, структуру, а не сумму.

(Ср. с высказываниями школьных учителей: «Метод предполагает использование окружающей среды как лаборатории для...», «это одна из конкретных возможностей использовать жизнь для целей...», «развивает у учащихся умение истинно оценивать...», «систему действий учителя и ученика можно выделить на всех этапах ...деятельности и представить в виде схемы» и т.п.)

Для увлечённого процессом жизни педагога характерна тенденция объединения и интеграции со своим внутренним миром (стремление к собственному самоосуществлению в своих учениках) и с окружающими «другими» (выстраивание индивидуальной системы профессиональной жизнедеятельности на общекультурных ценностных основаниях: приоритет здоровья учащихся и своего собственного; виртуальное присоединение к решению задач, общих для всего человечества – распространение знаний, искусства, мирное сосуществование, предотвращение гибели животного и растительного мира и пр.).

Ряд вопросов становления педагога, готового способствовать процессу накопления, обогащения детьми опыта «глубокого уважения к жизни» (А. Швейцер), могут быть решены только в студенческой юности – в «личностно-социальный сензитивный период» [6]. Именно в период вузовского обучения (если оно выстраивается не как «подготовка специалиста», а как воспитание человека во всей полноте его личностного духовного богатства) у молодых людей актуализируются такие способности, которые становятся основой успешного осуществления ими профессиональной деятельности и продуктивности собственной жизни. Так, известный английский писатель–моралист С. Смайлс называет юность весенней порой вдохновения, изобретений, труда и энергии, когда ум отличается необычайной быстротой и оживлением, склонностью к признанию новых истин. От семнадцати до двадцати трёх лет в умственной организации начинает вступать в свои права способность суждения, а «дар понимания... придаёт новую форму и окраску всему, что проходит через наш ум» [15, т. 2, с.111]. «Семена добродетели, – говорит писатель, – посеянные в юности, вырастают в добрые слова и добрые дела, а, созревая, превращаются в добрые нравы. Там, где ум и сердце не получили должной обработки в юности, естественно смотреть вперёд на приближение возмужалости с тревогой, если не с отчаянием» [15, т. 2, с. 75].

Французский философ-гуманист Мишель де Монтень говорит, что в двадцать лет наши души становятся взрослыми, и душа, которая до тридцати лет не обнаружит признаков своей силы и добродетели, уже не выкажет их впоследствии. Согласно М. Монтеню, именно в возрасте до 20 лет («или никогда») естественные дарования «производят то, что в них уже есть сильного и утончённого», душа высказывает свои силу и доблести [15, т. 2, с. 88]. В юном возрасте, между семнадцатью и двадцатью тремя годами обыкновенно проявляются «особые качества, служащие порукой будущего величия» [15, т. 2, с. 95]. Позднее, после тридцати лет люди живут, вкушая ту славу, которую они приобрели в юности; человек может оставаться великим и после только в сравнении с другими, но никак не в сравнении с самим собою. Философ признаёт, что у тех людей, которые лучше умеют распорядиться своим временем, познание и опытность с годами могут расти и совершенствоваться, но «живость, проворство, стойкость и другие наши свойства, более важные и более личные, увядают и приходят к упадку» [15, т. 2, с. 195].

Представители медико-педагогического направления свободной вальдорфской школы, врачи В. Гёбель, М. Глёткер и др. [3], рассматривающие природу человека как единство тела, души и духа, сравнивают этот период с широким полем для упражнений в решении вопросов о

своём месте в жизненных обстоятельствах, о безскандальном взаимодействии с другими, о зависимости своих интересов от социального бытия и т.п. Психологическое содержание этапа поздней юности связано с развитием самосознания; это напряжённый период развития нравственного сознания, выработки ценностных ориентаций и идеалов, устойчивого мировоззрения [14, с. 473]; напряжённый период переживания «разности потенциалов» – соотнесения себя с другими, себя–реального и себя–востребованного ситуацией [7, с. 51].

Важность периода ранней и поздней юности для накопления и сохранения молодыми людьми своих высших духовных запросов показывает фрагмент краткой автобиографии Ч. Дарвина: «До тридцатого года моей жизни или даже позднее, – пишет Ч. Дарвин, – многие виды литературы доставляли мне большое наслаждение; ещё будучи школьником, я наслаждался чтением сочинений Шекспира, в особенности чтением его исторических драм. Картины, как я уже упоминал, также доставляли мне большое, а музыка – огромное наслаждение. Но вот уже много лет, как я больше не в состоянии прочесть ни одной строчки стихов. Недавно я попробовал снова читать Шекспира, но он показался мне до того нестерпимо скучным, что мне стало тошно. Точно так же я потерял всякий вкус к картинам и музыке... Мой дух как будто превратился в какую-то машину, которая перемальвает накопленные факты и извлекает из них общие законы; но я не могу понять, почему это вызвало атрофию только той части мозга, от которой зависят наслаждения высшего порядка... Если бы мне пришлось сызнова начинать свою жизнь, я поставил бы себе за правило, по крайней мере, один раз в неделю читать что-нибудь из художественной литературы и слушать немного музыки; и таким образом атрофированные теперь части моего мозга, может быть, сохранились бы благодаря употреблению. Потеря этих наслаждений есть потеря счастья, которая может вредно отражаться на рассудке и, что вероятнее, вредно отражается на нравственном характере вследствие ослабления эмоциональной стороны нашей натуры» [4, с. 64–65].

Американский философ и педагог У. Джеймс, переосмысливая научные факты, их полезность и значимость для практики обучения и воспитания ребёнка, утверждает, что возникший в юности интерес к поэзии, живописи и музыке, но не получающий постоянно соответственной пищи, глохнет и исчезает из-за соперничества других, ежедневно поддерживаемых интересов, и, равно как и всякое благо, к которому стоит стремиться, может быть приобретён только ценой ежедневно возобновляемых усилий. На протяжении жизни человек изменяется в зависимости от того, упражнялся ли он ежедневно в известном направлении или нет. Тот же, кто бежит от этого необходимого труда, – сам убивает в себе свои высшие способности. Риск остановиться в развитии так же заложен в существовании человека, как и неограниченная возможность учиться [4].

Ретроспекция профессионально-педагогического опыта убеждает: большую помощь в собирании, накоплении развивающейся личностью продуктивной энергии могут оказать научное и гуманистическое ориентирование процесса образования. Первая основополагающая установка предполагает перераспределение энергии из технической в научную сферу, т.е. развитие критичности, объективности, реальности, правдивости мышления молодых людей, что может предостеречь их от склонения к одной «правильной» теоретической идее, относящейся к воспитанию; от выбрасывания инноваций с листа, от поиска панацеи или каких-либо способов обучения, которые при малых затратах достаточно быстро дадут качественный результат; от апломба и безапелляционности суждений и т.п. Учитель, хотя и отвечает на социальный заказ общества и придерживается нормативных требований государства, не является их слугой и проводником идеологии какой-либо партии; он служит

человечеству, его высшим целям. Выстраивание процесса образования на основе принципа множественности истин, отсутствия монополии на истину увеличивает вероятность перехода отвлечённых знаний (общекультурных смыслов и значений педагогической деятельности) в личностные. Студенты распредмечивают общекультурные ценности, воплощённые в содержании школьного урока, в основаниях методических подходов учителя, положениях нормативных образовательных документов и пр., оценивают дискретные и более общие педагогические процессы и их результаты с позиции «значение—для—человека». Ранее мы отмечали [12], что переход от объяснения учебного материала к диа- (педагог выступает посредником в диалоге студентов с культурой), три- (педагог демонстрирует студентам своё отношение к ценности, раскрывая перед детьми личностное видение добра, красоты, совести, благородства, чести), полилогу (педагог организует диалог студентов с различными точками зрения на изучаемый предмет или процесс и его результат) приводит к смене функций занятий от информационной к совместному поиску смыслов знания, общих интересов, позиций; позволяет раскрывать относительно сложные философско- и психолого-педагогические феномены (воспитание, детство, детская духовность, феноменология детского сознания: внутренняя природа чувств, мышления, воли...) через более «простые» (особенности детского смыслообразования; терапевтические возможности воспитания; предупреждение эмоциональной глухоты развивающегося человека к социальному и природному миру; счастье ребёнка как сложная педагогическая задача; роль самочувствия, здоровья и нездоровья в развитии детей; о душевных болях ребёнка; о содержании счастья ребёнка в сопоставлении с радостями взрослых людей; о детской любви; о добрых и злых интенциях детей; о влиянии отношения к учителю на отношение школьника к учебной деятельности...) и создаёт условия для интеграции этого знания на каждом из уровней триадного сознания – логическом, интуитивном и эмоциональном [12]. Анализ творческих работ студентов (писем, проектов, моделей, конспектов, рисунков, сообщений и пр.) подтверждает, что выстраивание взаимодействия со студентами на принципах множественности истин, совместного поиска смыслов знания, интеграции знания на каждом из уровней триадного сознания, «человеческого измерения» процесса и его результата, приближённого выражения сложного феномена и др. обеспечивает молодым людям более полное (бинокулярное) видение ценностей и смыслов педагогической деятельности, и, вероятно, повлечёт духовно-нравственные изменения экзистенциального порядка – особенностей индивидуального педагогического почерка (уважение, способность понимать и чувствовать ребёнка, интерес к ученику, к его деятельности, умение заметить и поддержать любой успех воспитанника и пр.).

Вторая основополагающая установка акцентирует гуманистический опыт молодого человека и предполагает содействие расширению его самовосприятия, провоцирование на выход за рамки сложившегося индивидуального опыта оценочных суждений в область неосознанного, где каждый из нас – не только представитель конкретного общества, к которому принадлежит, но и универсальный человек с переживанием в себе опыта всего человечества, чем оно было и чем оно станет в будущем. На пути к своей личности открываются собственные педагогические дарования, способность понимать другого человека. Во внутреннем, субъективном процессе переживания своих взаимоотношений с людьми и миром ценностей, в процессе осмысливания важности «опыта духовного самособирания» (Л.Н. Куликова), через решение вопросов о целях и смыслах своей деятельности (не просто на основе знаний, почерпнутых из учебников, а через осмысление личного опыта), через поиск средств достижения целей и выбор критериев оценки результатов

деятельности будущий учитель упрочивает (в той или иной форме, для себя и при этом по-своему) связь принципов педагогического труда с общечеловеческими принципами «самореализации "не во вред себе и людям"» (Л.П. Буюева).

Учитель-воспитатель будет способен человечески грамотно осуществлять педагогическую деятельность, транслировать своим воспитанникам опыт «бескорыстного добротворчества», если сам приобрёл опыт тёплого взаимопонимания и сотрудничества в совместной жизнедеятельности с однокурсниками и педагогами вуза на основе востребованности его глубинных эмоциональных переживаний, на основе ценностей, которые должны стать фундаментальными в его будущей профессиональной деятельности: святость человеческого достоинства «другого», уважение права на иное мнение, незаменимость общения не на уровне слов, а на уровне духовного взаимопрочтения и др. [7, с. 247].

Будущий учитель должен позаботиться о сохранении и приумножении, поддержке и развитии духовной восприимчивости, доброго начала, творческой и поддерживающей силы собственной душевной жизни, чистоты душевной, умственной, телесной – к выполнению педагогической деятельности, давая им правильное направление. Профессионально-педагогическая деятельность вызовет эти накопленные силы к действию: лучшие стороны натуры молодого человека – будущего учителя, воспитателя – его духовная культура, богатый запас ума, грамотности, такта, терпения, доброжелательности – будут востребованными при соприкосновении с процессом интенсивного развития ребёнка.

Список использованной литературы:

1. Аббаньяно Н. Мудрость философии и проблемы нашей жизни. Пер. с итал. А.Л. Зорина. – СПб.: «Алетейя», 1998. – 312с.
2. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 80 с.
3. Гёбель В., Глёткер М. Ребёнок. От младенчества к совершеннолетию. Книга для родителей, педагогов и врачей. Пер. с нем. под ред. Н. Фёдоровой. – М.: Энигма, ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1998. – 592 с.
4. Джеймс У. Беседы с учителями о психологии. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 160 с.
5. Званоцова М.Е. Педагогические условия развития коммуникативного ядра личности старшего дошкольника средствами фольклора : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. – Благовещенск, 2003. – 260 с.
6. Куликова Л.Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2001. – 333 с.
7. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. – Хабаровск: ХГПУ, 1997. – 315 с.
8. Курносова С.А. Воспитание эмоциональной отзывчивости к природе у младших школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им.А.И. Герцена. Общественные и гуманитарные науки (философия, языкознание, литературоведение, культурология, экономика, право, история, социология, педагогика, психология): Научный журнал. – Санкт-Петербург. – № 11 (75). – 2008. – 296 с. – С. 220–231.
9. Курносова С.А. Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников: выводы из антропологической теории К.Д. Ушинского // Человек как предмет воспитания в современной психолого-педагогической теории и практики: материалы чтений К.Д. Ушинского. Ч.1. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2008. – 284 с. – С.141–145.

10. Курносова С.А. Воспитание у младших школьников эмоциональной отзывчивости к природе // Ярославский педагогический вестник. – № 2 (55). – 2008. – С. 42–47.
11. Курносова С.А. К вопросу о воспитании у младших школьников эмоциональной отзывчивости // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 4. – С. 50–52.
12. Лазарев В.С., Коноплина Н.В. Деятельностный подход к проектированию целей педагогического образования // Педагогика. – № 6. – 1999. – С. 12 – 19.
13. Курносова С.А. Принцип преемственности в воспитании эмоциональной отзывчивости у школьников // Ярославский педагогический вестник. – № 2 (59). – 2009. – С. 27–30.
14. Педагогическая антропология. Учебное пособие. Авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 576 с.
15. Психология. Словарь. Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
16. Смайлс С. Сочинения. В 2 т. Пер. с англ. – М.: ТЕРРА, 1997.
17. Фромм Э. Психоанализ и этика. – М.: ООО «Изд-во АСТ-ЛТД», 1998. – 568 с.
18. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики. – М.: Парсифаль, 1995. – 215 с.

УДК 37

DOI 10.33514/1694-7851-2022-2-135-138

Лю-Мин-Чин Жылдыз Сапарбекова

КРнын ЮНЕСКО клубдарынын улуттук координатору

Лю-Мин-Чин Жылдыз Сапарбековна

Национальный координатор клубов ЮНЕСКО КР

Liu Min Chin Zhyldyz Saparbekovna

The National Coordinator of UNESCO Clubs in Kyrgyz Republic

**«БАЛАЖАН» РЭТБОУБНУН ИШМЕРДҮҮЛҮК МИСАЛЫНДА КОШУМЧА БИЛИМ
БЕРҮҮ МУГАЛИМИНИН УЮШТУРУУЧУЛУК КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮГҮН ИШКЕ
АШЫРУУ**

**РЕАЛИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАТОРСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУМЦЭВ
«БАЛАЖАН»**

**IMPLEMENTATION OF THE ORGANIZATIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER
OF ADDITIONAL EDUCATION ON THE EXAMPLE OF THE ACTIVITY OF RUMCEV
"BALAZHAN"**

Аннотация: Макалада балдарга мектептен тышкары кошумча билим берүүнү уюштуруу процесинин негизги субъектинин бири - мугалимдин кесиптик ишмердүүлүктөрүнүн мүмкүнчүлүктөрү ачылып берилет. Баланын инсандык өнүгүүсү көбүнчө мугалимдин компетенттүүлүгүнө көз каранды. Мугалимдердин уюштуруучулук функцияларын калыптандыруу көйгөйлөрүн, ошондой эле бул процессте балдарга кошумча билим берүү мекемелеринин ордун жана ролун изилдөөдө, компетенттүү адистердин – толук уюштуруучулук жөндөмдөргө ээ мугалимдердин жетишсиздигин аныктады. Коом жаш муундардын лидерлик сапаттарын калыптандыруу функциясын жүктөгөн - мугалимдердин компетенттүүлүгүн жогорулатуу жана ишин жакшыртуу актуалдуулугу айкын болду.