

На правах рукописи



Бархатов Максим Николаевич

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ
СТУДЕНТОВ СОЦИАЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В
УНИВЕРСИТЕТЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ
«ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

научный руководитель:
доктор педагогических
наук, доцент
Фетисов Александр Сергеевич

Орёл, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА I. Теоретические основы технологии формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»	14
1.1 Теоретико-методологические основания технологии формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»	14
1.2 Модель формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»	56
ГЛАВА II. Опытнo-экспериментальная работа по апробации модели формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»	96
2.1 Содержание технологии формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт» ..	96
2.2 Апробация технологии формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»	137
Заключение	168
Библиографический список	171
Приложение 1.	203
Приложение 2.	203
Приложение 3.	204
Приложение 4.	204
Приложение 5.....	205

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Социально-экономические и геополитические преобразования, происходящие в современной России, обуславливают поиск идеологических, мировоззренческих направлений развития нашего общества. В условиях переоценки ценностей актуализировано переосмысление высшим образованием подготовки специалистов, способных эффективно решать проблемы социального характера. Российским обществом востребованы выпускники университета, приобщенные к общечеловеческим идеалам, имеющие высокоморальные ценностные ориентиры, уверенные в значимости выбранной профессии и готовые выступать активными субъектами по оказанию социальной, психологической помощи и поддержки, а также решению вопросов экономического и юридического характера. Запрос на выпускников, «готовых брать ответственность за себя и за близких, за свою страну», «готовых работать на благо страны в ... социальной сфере, бизнесе и в государственном управлении», содержащийся в Послании Президента РФ Федеральному Собранию 2023 года [281], определяет объективную необходимость в совершенствовании профессиональной подготовки студентов социальных направлений подготовки в университете. Фактором, оказывающим влияние на эффективность решения психологических, экономических, социальных, юридических проблем в сфере образования и науки, социального обслуживания, связи, информационных и коммуникационных технологий, обеспечения безопасности, оказания услуг населению, финансов и экономики, разработки и реализации правовых норм, обеспечения законности и правопорядка, оказания правовой помощи физическим и юридическим лицам [149; 150; 151; 152], выступает высокий уровень сформированности профессионального мировоззрения у выпускников указанных направлений подготовки. Успешность и качество профессиональной деятельности будущих психологов, экономистов,

социологов, юристов во многом определены системой их профессиональных знаний, ценностей, взглядов, устойчивостью профессиональных убеждений, сформированных в образовательном процессе университета.

Степень разработанности проблемы исследования. Вопросу мировоззрения человека посвящены труды античных мыслителей: Аристотеля, Гераклита, Гомера, Пифагора, Платона и др. На философско-методологическом уровне проблему мировоззрения решали отечественные исследователи Р.А. Арцишевский, М.Г. Ашманис, А.Н. Борщев, В.Ю. Буянов, А.А. Касьян, А.П. Назаретян, Т.И. Ойзерман, А.Г. Спиркин, И.В. Сысоенко, А.С. Тонких, В.Ф. Черноволенко, В.И. Шинкарук, Я.С. Яскевич, зарубежные – И. Берлин, Д. Гарсия, Г. Гегель, Д. Гудинг, В. Дильтей, И. Кант, Дж. Леннокс и др. Они внесли значительный вклад в разработку понятия «мировоззрение», его сущность и структуру.

Условия развития индивидуального и общественного мировоззрения, типы, назначение, социальные функции исследованы в научных трудах социологов Т.С. Авксентьева, Б.С. Бабак, П.А. Ландесмана, П.Н. Федосеева. Психологические аспекты развития мировоззрения личности, способы его формирования рассмотрены в работах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.А. Деркача, Р.М. Залесского, И.С. Кона, Д.А. Леонтьева, Т.К. Мухиной, Б.М. Теплова. Обоснованию методов, общим принципам, условиям становления мировоззрения личности в образовательной среде посвящены педагогические исследования М.Н. Алексеева, И.Я. Лернера, Э.И. Моносзона, Р.П. Правдика, В.А. Слостенина.

Особенности формирования профессионального мировоззрения будущих врачей, учителей, музыкантов, сотрудников уголовно-исполнительной системы, юристов в условиях образовательного процесса организации высшего образования изучены Р.М. Абдулгалимовым, Е.А. Веселовой, Е.В. Дмитриевой, Т.А. Затыминой, К.В. Исаевой, А.Я. Лопушенко, Р.В. Магомедовым, А.Н. Нюдюрмагомедовым, В.С. Остапенко, М.А. Савзихоновой, В.И. Стачинским.

Анализ научной литературы и образовательной практики университетов позволил выявить и сформулировать **противоречие** между потребностью современного российского общества в специалистах социальных направлений подготовки, обладающих устойчивым профессиональным мировоззрением, и системой их подготовки в университете.

Данное **противоречие** обусловило выбор темы диссертационного исследования, проблема которого сформулирована следующим образом: каковы модель и технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт»?

Решение данной проблемы составляет **цель** исследования.

Объект исследования – формирование профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете.

Предмет исследования – формирование профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт».

Гипотеза исследования состоит в том, что формирование профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт» будет эффективным, если:

- уточнено понятие «профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в университете», его сущность и структура;

- образовательный процесс в университете осуществляется на основе модели формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физкультура и спорт»;

- механизмом реализации модели формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт» выступает соответствующая технология;

- разработан и апробирован критериально-оценочный аппарат, способствующий выявлению уровня сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой были определены следующие задачи:

1. Теоретически обосновать сущность, содержание, структуру понятия «профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в университете».
2. Разработать модель формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт».
3. На основе модели обосновать и опытно-экспериментальным путем апробировать технологию формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт».
4. Разработать и верифицировать критериально-оценочный аппарат в целях выявления уровня сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт».

Теоретико-методологическую базу исследования составили: системно-структурный (А.Н. Аверьянов, С.И. Архангельский, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг и др.), деятельностный (К.А. Абульханова-

Славская, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), личностно-ориентированный (Е.В. Бондаревская, И.М. Осмоловская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), компетентностный (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Дж. Равен, А.В. Хуторской и др.), контекстный (А.А. Вербицкий, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдова, и др.) подходы; теоретические положения профессиональной педагогики (К.А. Абульханова-Славская, М.И. Алдошина, Н.С. Гедулянова, Э.П. Комарова, А.М. Митяева, В.А. Николаев, Т.Ш. Шихнабиева и др.), положения теории содержания образования (И.Я. Лернер, В.В. Краевский, М.Н. Скаткин, А.В. Хуторской и др.), теории моделирования образовательного процесса (П.И. Пидкасистый, Г.С. Селевко, В.А. Сластенин и др.), педагогические идеи формирования профессионального мировоззрения в условиях университетского образования (Р.М. Абдулгалимов, Н.К. Барсукова, Е.В. Бондарчук, Е.В. Дмитриева, Р.В. Магомедов, С.Ю. Рыбин, Е.С. Федотова и др.), положения об особенностях формирования личностных новообразований у студентов посредством здоровьесберегающих, рекреационных технологий (В.С. Макеева, А.С. Фетисов), научные разработки в области применения потенциала физической культуры и спорта в профессиональном образовании (И.П. Гунько, И.Н. Сыник, А.В. Охрименко, Я.В. Чуб).

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач использовали следующие **методы исследования**: общетеоретические (аналитико-синтетический, индуктивно-дедуктивный, систематизация, сравнение, моделирование); эмпирические (опрос, тестирование, анкетирование, наблюдение, беседа, изучение результатов деятельности, публикационный метод, обсуждение в форме конференций, педагогический эксперимент), математической статистики.

Эмпирическую базу исследования в организационном плане опытно-экспериментальной работы составили: институт педагогики и психологии, экономический факультет, философский факультет, юридический факультет ФГБОУ ВО «Орловского государственного университета имени

И.С. Тургенева», а также факультет психологии и педагогики, факультет экономики, факультет социологии и журналистики, факультет юриспруденции ФГБОУ ИВО «Московского государственного гуманитарно-экономического университета». На разных этапах в исследовании приняли участие 308 студентов, в том числе 158 человек контрольной группы и 150 человек экспериментальной группы.

Этапы исследования.

На первом этапе (2017-2018 гг.) определен замысел и разработаны теоретико-методологическая база диссертационного исследования; осуществлен анализ состояния проблемы исследования, изучена научная и учебно-методическая литература; исследован опыт формирования профессионального мировоззрения студентов различных специальностей и направлений подготовки в условиях университетского образования; сформулированы цель, объект, предмет, задачи, категориальный аппарат исследования; разработана модель формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете; определены тактика и стратегия опытно-экспериментальной работы; проведен констатирующий эксперимент, позволивший выявить исходный уровень профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете.

На втором этапе (2018-2022 гг.) разработана и реализована технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт»; проведен формирующий этап педагогического эксперимента; произведена коррекция используемых педагогических методов; полученные промежуточные результаты педагогического эксперимента обсуждены на научных мероприятиях различных уровней.

На третьем этапе (2022-2023 гг.) произведен анализ, обобщение, интерпретация результатов формирующего этапа педагогического

эксперимента; полученные результаты обсуждены на научных мероприятиях различных уровней; осуществлена итоговая оценка эффективности модели и технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт»; сформулированы выводы и практические рекомендации; оформлены материалы диссертационной работы; определены перспективы дальнейшего исследования проблемы.

Научная новизна проведенного исследования:

- определена структурно-содержательная характеристика профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете;

- разработана модель формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт»;

- обоснована и экспериментально апробирована технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт»;

- разработан критериально-оценочный аппарат, позволяющий определить уровень сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты вносят вклад в развитие методологии и технологии профессионального образования в области формирования профессионального мировоззрения студентов. В исследовании уточнено понятие профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете, определена его структура, осуществлено теоретическое обоснование модели формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете.

Практическая значимость исследования:

- результаты и выводы исследования могут быть использованы в практике работы вузов, в том числе специализированных, для повышения эффективности формирования профессионального мировоззрения студентов, для анализа его качества и выступать базой для обновления решений по формированию профессионального мировоззрения;

- разработанные теоретические положения, технология и методический инструментарий способствуют повышению качества и совершенствованию практики профессиональной подготовки студентов социальных направлений подготовки при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт»;

- разработанный критериально-оценочный аппарат для определения уровней сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки может быть применен в образовательном процессе вуза для гуманитарных направлений подготовки.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в университете представляет собой систему профессиональных знаний, ценностей, взглядов, убеждений, направленную на эффективное решение психологических, экономических, социальных, юридических проблем общества. Структура включает мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный компоненты.

2. Модель формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете представляет собой единство целевого, содержательного, технологического, критериально-оценочного, результативного блоков. *Целевой блок* включает социальный заказ государства и общества, требования профессиональных и образовательных стандартов высшего образования, предъявляемые к уровню сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки, а также цель исследования. *Содержательный блок* отражает структурные компоненты профессионального мировоззрения:

мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, содержательную наполненность которых составляют знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, осуществление эмоционально-ценностных отношений. *Технологический блок* указывает субъектов и этапы реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов: организационно-пропедевтический, профессионально-адаптационный, локально-профессиональный, профессионально-системный. *Критериально-оценочный блок* демонстрирует критериально-оценочный аппарат выявления уровня сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете. *Результативный блок* характеризует достигнутый результат формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете.

3. Технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт» выступает механизмом реализации соответствующей модели. Субъектами реализации технологии выступают студенты, их родители, а также преподаватели и руководители практикой. *Организационно-пропедевтический этап* – получение общих представлений о профессиональном мировоззрении, ценности и значении для будущей профессии, способах его формирования, изучение собственной мотивации, знакомство с потенциалом физической культуры и спорта в формировании профессионального мировоззрения. *Профессионально-адаптационный этап* – углубление знаний о профессиональном мировоззрении, активное использование методов и средств физкультурно-спортивной деятельности при его формировании, систематизация профессиональных мотивов, применение знаний о профессиональном мировоззрении на практике. *Локально-профессиональный этап* – систематизация знаний о профессиональном мировоззрении, разработка собственных методов и форм физкультурно-спортивной деятельности при

формировании профессионального мировоззрения, самооценка уровня сформированности профессионального мировоззрения, его актуальности в будущей профессии, готовности его использования при решении профессиональных задач. *Профессионально-системный этап* – самостоятельная активность студентов по формированию профессионального мировоззрения, коррекция деятельности по формированию профессионального мировоззрения.

4. Критериально-оценочный аппарат сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки включает: критерий «осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения» (показатели: отношение к профессиональному мировоззрению; убежденность в значимости профессионального мировоззрения); критерий «объем знаний о профессиональном мировоззрении» (показатели: полнота; глубина; осознанность; системность); критерий «объем умений и навыков по формированию профессионального мировоззрения» (показатели: полнота; последовательность; техничность; рефлексия); критерий «качество преобразовательной деятельности» (показатели: вовлеченность в деятельность; вариативность деятельности),

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и выводы диссертационной работы апробированы на международных (Москва, 2021; Ростов-на-Дону, 2021; Санкт-Петербург, 2021; Воронеж, 2021; Пенза, 2022; Махачкала, 2022; Ленинградская область, 2022; Орел, 2022) и всероссийских (Нижний Тагил, 2023; Екатеринбург, 2023) научно-практических конференциях. Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры технологии и предпринимательства ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева».

Теоретические положения, разработанные в целях реализации модели формирования профессионального мировоззрения студентов социальных

направлений подготовки в университете, прошли экспериментальную апробацию на базе факультета психологии и педагогики, факультета экономики, факультета социологии и журналистики, факультета юриспруденции ФГБОУ ИВО «Московского государственного гуманитарно-экономического университета».

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, список литературы, приложения.

Глава I. Теоретические основы технологии формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»

В первой главе диссертационного исследования отражен теоретический и методологический базис технологии формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура». Раскрыто содержание и структурные элементы профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете через анализ современных научных подходов, теорий, технологий подготовки современных специалистов. Кроме того, в первой главе отражена модель формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура» на основе изучения образовательных стандартов, учебных планов, теории и практики педагогической деятельности в организациях высшего образования.

1.1 Теоретико-методологические основания технологии формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»

Социально-экономическая трансформация и научно-техническая модернизация современного общества обуславливают динамику происходящих изменений в сфере высшего образования России. Вместе с тем, потенциал высших учебных заведений способствует консолидации общества, укреплению социокультурного пространства страны, развитию российского самосознания и самоидентичности. Система высшего образования, по словам В.В. Путина, «... была и остаётся мощным интеллектуальным ресурсом страны, она генерирует новые знания – и,

разумеется, для этого создавалась: готовит кадры для всех сфер жизни России» [281]. Закрепленные в законе «Об образовании в Российской Федерации» положения о гуманистическом характере образования, его направленности на интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое, профессиональное развитие человека [140], подчеркивают значимость профессиональной подготовки в сфере социальных наук, поскольку, как отмечает Президент РФ, «студентам нужны гуманитарные знания, без которых выпускники не станут самостоятельными личностями, а без этого у нас не будет страны», кроме того, «пробелы в этой сфере могут привести страну к катастрофическим последствиям» [286]. Неосновательность социально-гуманитарной подготовки современных специалистов в условиях постиндустриального общества, их желание оставаться в рамках своей профессии, незаинтересованность в социальных и культурных последствиях своей профессиональной деятельности детерминируют проявление «человеческого фактора». Как пишет П.К. Энгельмейер, «... инженер должен быть социально ориентированным специалистом, иметь гражданскую позицию, а вовсе не являться узкопрофильным носителем определенного набора знаний в области инженерии, поскольку ошибки инженера дорого обходятся людям» [272]. «Проблема человека», включающая повышение ответственности специалиста перед обществом, интенсификацию развития гражданских качеств, творение, а не только потребление новой культуры, остро стоит перед выпускниками социальных и гуманитарных направлений подготовки в современном университете. Как отмечают исследователи в области высшего образования [76; 193; 192; 80; 9; 201; 94], формирование личности, способной устоять перед противоречивостью, разрозненностью, присущих окружающей действительности, готовой проявлять устойчивые общественно одобряемые ценности, отстаивать убеждения и идеалы, принципы познавательной и профессиональной деятельности, то есть имеющих профессиональное мировоззрение, – одна из важнейших задач высшего образования в России.

Профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в университете – явление, обнаруживающее в себе проявление таких образований, как мировоззрение и профессия. Прилагательное «профессиональное» акцентирует внимание на профессиональной сфере, а его соотнесенность с мировоззрением предполагает определение места исследуемого феномена в социально-философской плоскости. Указание направлений подготовки студентов университета детализирует содержание искомого явления, область его применения, а также специфику изучения. Следовательно, для осуществления квалифицированного анализа нам необходимо раскрыть теоретическое и методологическое значение категории «мировоззрение» для определения сущности, содержания и структуры профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете.

Возникший в XVII веке термин «мировоззрение» демонстрирует двойное обозначение в немецком языке, как *Weltbetrachtung* и *Weltbeschauung*, что в переводе на русский язык означает «созерцание», «рассмотрение мира», то есть сущностью термина выступает образ мира, его картину. Дальнейшие упоминания термина «мировоззрение» восходят к немецкой классической философии в конце XVIII – начале XIX веков. В философских изысканиях И. Канта и Ф. Шлейермахера мировоззрение выступает совокупностью отвлеченных знаний, опыта, образа мира, базирующейся на мышлении, чувствах, воле и способах поведения человека. Дальнейшее рассмотрение мировоззрения как категории, осуществленное в работах Г. Гегеля синонимизирует его с философией, метафизикой, иными словами, мировоззрение теперь определяется в качестве образа бытия природы и личности, рассматриваемый через призму системы и рациональности. Однако, философия не определяет мировоззрение через науку, поскольку для субъекта она не взаимосвязана с бытием, а мировоззрение формируется в процессе бытия и жизнедеятельности. Как отмечает Н.Г. Капустина, «в фило- и онтогенезе мировоззрение

предшествует любой форме теоретического осмысления мира» [81, с.46].

Рассуждая о наблюдении за миром, И.Кант говорит об необходимости сверхчувственных качеств души, обеспечивающее возможность мыслить как бесконечное целое. «В этом смысле созерцания (Anschauung) не допускает сам этот ноумен, который оказывается в основании созерцания мира (Weltanschauung) как явления в качестве его подлежащего» [115, с.72]. Таким образом, «ноумен бесконечного представляет собой интеллигибельный субстрат, а значит, созерцать мир, в основе которого ноументальный субстрат, возможно только интеллигенции, то есть синтетическое понимание предмета в единстве его противоположных свойств и тенденций развития» [115, с.72].

Кантовское понимание термина «мировоззрение» находит развитие в идеях представителей «философии жизни» (Lebensphilosophie) В. Дильтея, М. Шелера, К. Ясперса. Так, В. Дильтей считает, что мировоззрение порождается жизнью, в которой каждый человек создает свой собственный образ мира. Благодаря размышлениям о своей жизни, поиску ее философского основания, человек находит личный опыт, что в целом касается всех людей – в «неразрывно связанной цепи индивидуумов возникает общий жизненный опыт» [261, с.145]. Содержанием такого опыта В. Дильтей видит отношения, в которых осуществляется взаимодействие личности с другими субъектами окружающей действительности, что приводит к возникновению «загадки мира», содержащей противоречие между ориентированным на себя мышлением и образом действительности. «Жизненность и вместе с тем закономерность, разум и произвол; в отдельных частях может быть и что-то ясное, но в целом нечто совершенно загадочное. Душа жаждет объединить эти жизненные отношения и основанный на них опыт в одно стройное целое, но достичь этого не в состоянии. Средоточие всего непонятого составляют рождение, развитие и смерть» [58, с.218]. Кроме того, В. Дильтей пишет, что для мировоззрения не характерно, во-первых, единство внутреннего содержания, во-вторых, такая черта, как

универсальность. Соглашаясь с тем, что существует определенный дух времени, идеи, витающие в воздухе, пропитывающие человеческий опыт, мировоззрение все же представляет собой личную составляющую внутреннего мира человека, его экзистенциальные ориентиры.

С развитием академической немецкой философии М. Шелер вычленяет философское мировоззрение, под которым понимает способность ориентироваться в мире, базирующуюся на наблюдении и его метафизическом обосновании. Причем мировоззрение с философских позиций выступает не столько метафизикой, сколько высшим методом познания, который наиболее приближен к высшему бытию, постигаемому такими средствами, как разум, генерирующий идеи, система, составляющая человека и мир, а также иррациональный импульс, отражающий многообразие жизни. Атрибуты высшего бытия, взаимодействуя, наполняют привычный мир, что одухотворяет творческий порыв идеями и высшими ценностями. Бытие человека становится микротеосом, предоставляющим первую ступень к богу, что, как считает М. Шелер, дает основание характеризовать человека как духовную личность, а не субстанциональный предмет. «Человек – монархически упорядоченная структура духовных актов, которая представляет собой уникальную индивидуальную самоконцентрацию единого бесконечного духа, в котором коренится сущностная структура объективного мира» [260, с.13]. Отсюда видно, что в данном случае личность выступает помощником Творца в процессе созидательной деятельности.

С позиций психологии анализирует мировоззрение К. Ясперс. Мировоззрение он описывает как «... что-то целое и что-то универсальное. Когда, например, речь идет о знании, это значит – не отдельное знание, а знание как целостное, как космос. Ведь мировоззрение – не просто знание, оно проявляется в оценках, в порядке предпочтения ценностей» [279, с.1]. Автор описывает множественность образов мира, характерную различным людям, описывает виды пограничных состояний в ситуациях сложного

жизненного выбора, борьбы и иных. К. Ясперс указывает на взаимную обусловленность этих ситуаций, невозможность существования друг без друга, на целостность внутренней жизни человека, ярко проявляющуюся в ситуациях стресса. Эти условия эмпирического мира демонстрируют человеческую экзистенцию.

Таким образом, метафизический дискурс о мировоззрении, начавшийся в Европе XVII века, развиваясь, выводит это понятие за рамки самосознания и переводит в плоскость человеческой деятельности. Оставаясь в тесной связи с метафизикой, и приобретая статус предмета философских исследований, мировоззрение одновременно вступает в отношения с изобретениями Нового времени, раскрывающиеся в контексте галилеевской системы знаний об окружающей действительности, как образ. Вопрос о сути *Weltbetrachtung* (мировоззрения) представителями немецкой философии был решен с позиций места личности в мире, ее качеств, отличающих от иных форм существования, а также через призму ее связи с миром в онтологическом и гносеологическом разрезе.

Отечественные философы (Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, С.Л. Франк) конца XIX - начала XX веков исследуют мировоззрение в аспекте русской ментальности, «русской души», говоря о «русском мировоззрении». Дальнейшее развитие содержания мировоззрения в рамках советской идеологии обусловлено общественно-политическими и социально-экономическими факторами, что детерминировано идеями К. Маркса о внешней обусловленности мировоззрения человека.

В своих исследованиях В.Ж. Келле, Ф.В. Константинов М.Б. Митин, М.В. Мостепаненко, Г.Я. Нестеренко, В.П. Рожин мировоззрение описывают как «систему взглядов, представлений о мире и его закономерностях, об окружающих человека явлениях природы и общества» [27, с.574]. Следовательно, закономерен тезис о влиянии общественного сознания на мировоззрение советского человека, а значит, и выделение политического, правового, этического, научного, религиозного, философского

мировоззрения (материалистического и идеалистического, марксистского и буржуазно-идеалистического, научного и ненаучного).

Во второй половине XX века в философской мысли И.С. Кона, В.С. Овчинникова, А.Г. Спиркина, А.К. Уледова, В.Ф. Черноволенко отмечено личностно-ориентированное направление в понимании феномен «мировоззрение», то есть мировоззрение предстает в виде единства внутренних, психических и внешних, социальных сторон жизни личности. Так, описывая мировоззрение, А.Г. Спиркин пишет «мировоззрение представляет ... систему взглядов на объективный мир и место человека в нем, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации» [215, с.320].

Исследователи Е.А. Алексеева, А.Н. Антипенко, В.П. Иванов, Р.А. Смирнова, В.К. Шрейберг изучают мировоззрение как духовное образование. Теперь оно, во-первых, рассматривается во взаимосвязях с философией, во-вторых, изучается с позиций теоретических и методологических основ, в-третьих, исследуется на предмет влияния других наук. Показательны результаты исследования сущности мировоззрения в психолого-педагогическом направлении. Как обобщенное представление о мире, как систему взглядов человека на окружающую действительность (природу, общественные отношения, закономерности развития) и отношение к ней рассматривает мировоззрение Ю.К. Бабанский [165]. В качестве целостной системы научных, философских, социально-политических, нравственных, эстетических взглядов на мир рассматривает мировоззрение обучающегося В.А. Слостенин [208]. Мировоззрение Д.А. Леонтьев определяет как «более или менее связную систему обобщенных представлений человека об общих закономерностях, которым подчиняется мир, общество и человек, а также о характеристиках идеального, совершенного мира, общества и человека» [110, с.152]. Авторы отмечают,

что на формирование мировоззрения у человека оказывают влияние такие факторы, как его знания об окружающей действительности, социокультурные коды, специфика применяемого им языка и иные знаковые системы, личностные смыслы. Значит, мировоззрение «всегда несет на себе своеобразный отпечаток индивидуально-личностных особенностей, знания о мире образуют в нем сплав с убеждениями, не всегда отчетливыми представлениями и бессознательными схематизмами и стереотипами» [110, с.153]. Как отмечает Д.А. Леонтьев, мировоззрение – ядро картины мира личности, с которым соотнесены всеобщее знание и представления личности о мире. При этом степень активности индивида при выработке мировоззрения определяет его форму. Так, в случае пассивного варианта поведения субъекта при формировании мировоззрения, усвоения его в готовом виде, оно приобретает аксиоматический характер, выступает в качестве мифа. Наоборот, высокая активность по переработке собственного опыта, использования рефлексии, мышление в рамках картины мира и критическое отношение к личному опыту переводят мировоззрение в статус внутренней деятельности. Результатом мировоззренческой активности становится субъективная определенность по отношению к картине мира [111, с.17-18]. Опора на научную психолого-педагогическую литературу дает основания полагать, что мировоззрение представляет собой структурообразующий стержень личности, следовательно, его исследование имеет значительный эвристический потенциал. Кроме того, помимо устойчивой взаимосвязи мировоззрения с психикой, оно функционально раскрывается во взаимодействии с иными индивидами, разрешая им сравнивать свои картины мира.

Очевидно, феномен мировоззрения обладает научной привлекательностью для исследователей из различных областей знания и значительным историко-культурным, психолого-педагогическим ресурсом. Мировоззрение предполагает наличие субъекта, оно имеет своего носителя, значит, имеет непосредственное отношение к субъекту, обладает

специфическими чертами, характеризующими этого субъекта. Находя воплощение на практике, мировоззрение проявляется либо как сознательные активные действия по отношению к обществу, либо в виде диалога культур. Мировоззрение представляет результат перевода внешних реалий во внутренние, что обеспечивает успешность процесса самореализации. Таким образом, мировоззрение – духовный стержень личности. Глубина, устойчивость мировоззрения, наибольшая степень его соответствия истинности, адекватность оценивания своего места в мире способствуют устойчивости самого человека.

Для решения задач нашего исследования, обратимся к осмыслению феномена «профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки» с позиций профессиональной деятельности человека. Анализ научной литературы позволяет выявить различные грани исследуемого явления, проявляющиеся в его специфике. Так, выделяют профессиональное мировоззрение будущих офицеров [117], военных специалистов [47], курсантов военных вузов [224], будущих спасателей МЧС [179], военных врачей [29], юристов [174], учителей [59; 228], педагогов-психологов [191].

Профессиональное мировоззрение, по мнению Т.С. Туркиной, это система профессиональных идеалов, отношение интеллектуального и ценностно-эмоционального свойства к выполнению профессиональных действий [232]. Как личностную характеристику представляет профессиональное мировоззрение А.Я. Лопушенко, определяя его содержание как комплекс взглядов на мир, центральным звеном которого выступают систематизированные ценности, детерминированные профессией [114]. В качестве способности понимать и объяснять окружающую действительность, трактует профессиональное мировоззрение Д.А. Шаркин [258]. Под профессиональным мировоззрением В.С. Стёпин понимает готовность вырабатывать собственные убеждения, выстраивать ориентиры мышления и профессиональной деятельности в меняющихся общественных

отношениях [218]. Помимо знаний, взглядов, убеждений и идеалов, по мнению С.Ю. Рыбина, в профессиональное мировоззрение включена и эмоциональная оценка профессиональной деятельности индивида [195]. При изучении педагогического профессионального мировоззрения Е.В. Дмитриева определяет его как «динамически развивающуюся систему взглядов, убеждений, ценностей и идеалов учителя, основанных на философских, психолого-педагогических, экономических, правовых научных знаниях, определяющих направленность его профессиональной деятельности и находящихся свое выражение в самостоятельной личностной позиции» [59, с.6]. В.В. Коновалова характеризует профессиональное мировоззрение как «комплекс естественнонаучных, философско-гуманитарных, психологических, социальных и профессиональных знаний, духовно-нравственных убеждений, принципов и идеалов, формирующих совокупную систему взглядов на окружающий мир, общество и целостное видение человека в нем» [92, с.9]. Содержанием профессионального мировоззрения по С.В. Манецкой является «интегративная система профессиональных качеств миропонимания и мировосприятия специалиста, формируемых под влиянием знаний и опыта в сфере практической деятельности» [117, с.36]. Семак В.В. отмечает, что профессиональное мировоззрение представляет собой регулярно развивающуюся систему взглядов, убеждений, ценностей, идеалов, базой для существования которых выступают знания, умения, опыт, личностные качества, ориентированные на повышение профессиональной компетентности специалиста [201]. По мнению В.О. Романовой профессиональное мировоззрение – обобщенная система предметных и профессиональных взглядов, убеждений, гуманистических ценностей и идеалов [191].

Аналитический обзор термина «профессиональное мировоззрение», разработанного авторами в различных временных периодах и социально-экономических условиях, а также этапах развития научной мысли, представляющими различные научные направления и научные подходы,

позволяет сделать следующие промежуточные выводы. Во-первых, не существует универсального определения понятию «профессиональное мировоззрение». Во-вторых, профессиональное мировоззрение – многогранное, сложное явление, имеющее глубокие философские корни. В-третьих, профессиональное мировоззрение всегда имеет своего носителя, принадлежит субъекту. В-четвертых, профессиональное мировоззрение, как абстрактное понятие, представляет собой систему. В-пятых, содержание феномена «профессиональное мировоззрение» имеет интегральный характер, то есть, «объединяющий некоторые части в одно целое» [157, с.249]. Так, авторы в содержание профессионального мировоззрения включают знания (философские, психолого-педагогические, экономические, правовые, социальные), ценности (гуманистические, социальные), профессиональные идеалы, убеждения, принципы, опыт, способность объяснять окружающую действительность, взгляд на мир и видение себя в нем и в профессии, личностные и профессиональные качества. В-шестых, все составляющие элементы имеют направленность на профессию, ориентированы на повышение качества выполняемых трудовых функций, саморазвитие и самореализацию, формирование профессиональных компетенций и компетентности, профессионализма, профессиональной культуры. Оформление понятия «профессиональное мировоззрение» как научной дефиниции обусловлено выделением и предметным разграничением сферы профессиональной деятельности. Как отмечают С.С. Гусев, Б.Я. Пукшанский, «обычно такой комплекс представляют как набор весьма специализированных и сложно устроенных структур, связанных с различными видами профессиональной деятельности» [53, с.4]. В-седьмых, «генезис профессионального мировоззрения обусловлен возрастными особенностями личности, спецификой профессиональной деятельности, социально-экономическими характеристиками общества» [233, с.10]. На динамические свойства профессионального мировоззрения указывает Э.Ф. Зеер при рассмотрении стадий профессионального становления

личности. Так, зарождающиеся под влиянием окружения профессионально ориентированные интересы и склонности переходят в профессиональные намерения, завершающиеся осознанным или вынужденным выбором сферы профессиональной деятельности, оформлением жизненных планов, решением вопроса о выборе профессии. Дальнейшее развитие профессионального мировоззрения происходит по мнению автора в условиях профессионального обучения при освоении новых социальных ролей, построении новых взаимоотношений, которые набирают силу уже на стадии профессиональной адаптации в процессе приобретения профессионального опыта, самостоятельного решения профессиональных задач. По мере погружения специалиста в профессиональную среду его профессиональное мировоззрение принимает четкие границы, деятельность наполнена личностнообразными технологиями выполнения, что в дальнейшем приводит к определению личностной профессиональной позиции, высокому качеству выполняемой работы, стабилизации профессиональных ценностей, их активной демонстрации. Стадия профессионального мастерства и становления акме-профессионализма позволяет говорить о проявлениях осознанности профессионального мировоззрения, готовности посредством рефлексии профессиональных действий не только развивать и совершенствовать себя, но передавать собственный профессиональный опыт [72].

По мнению Я.С. Яскевича профессиональное мировоззрение способствует быстрой ориентации специалиста в его активной трудовой деятельности. Способность решать профессиональные задачи имеет «философское ядро», отраженное в ряде общих философских принципах:

-объективности, содержащий возможность адекватно оценивать окружающую действительность, стратегически и тактически действовать соответственно с объективным положением вещей, разграничивать желаемое от действительного, устранять социальные и иные иллюзии;

-всесторонности, ориентирующий на установление, наличие и

расширение связей субъекта с профессиональной деятельностью, выход за пределы узкоспециализированных представлений, усвоение опыта смежных и иных профессий;

- историзма, обозначающий анализ развития предмета профессиональной деятельности, проведение связей в настоящем между элементами будущего и наметить тенденции их развития, отказ от устаревших методов работы, их совершенствование, новаторство;

- противоречивости, выражающий готовность специалиста на подход к предмету решения профессиональных задач с позиций единства противоположностей, выявление не только противоречивых элементов профессиональной системы, но и согласование действий по ее совершенствованию, улучшению качественных характеристик;

- «человекоразмерности», представляющий гуманистический подход к осуществлению профессиональной деятельности, четкая ориентация на решение проблем человека через призму этических, эстетических, экологических аспектов бытия [277]. Философская основа профессионального мировоззрения специалиста позволяет ему быть открытым, креативным, критическим, усиливает дополнительными «степенями свободы», определяет самобытность личности профессионала, способной к самостоятельному выбору действий, необходимых для качественного решения поставленных задач, что определяет уровень профессионализма в целом.

Выполняемая специалистом профессиональная деятельность «является важнейшей составляющей профессионального бытия человека, формируется на основе накопленного опыта»; она «определяет направленность профессиональной деятельности» ... отражает «своеобразие видения человеком своей профессии», «уровень постановки профессиональных задач» [46, с.173]. Профессиональное мировоззрение неразрывно связано с «профессиональным видением мира, центральнообразующим ядром которого является система личностных смыслов профессионала уровень

функционирования которой и определяет отношение человека к характеру, процессу, направленности и результатам деятельности. Именно личностные смыслы, функционирующие на ценностно-смысловом уровне, указывают на отношение человека к профессиональной деятельности, как неотъемлемой части его жизни, определяющей его статус в обществе» [205, с. 72]. Исследуя становление личности в процессе осуществления профессиональной деятельности, Б.М. Теплов акцентирует внимание на ее потенциальной возможности выступать способом познания, реализации. Кроме того, для профессионала свойственно поддержание профессиональных ценностей, способствующих общественному развитию. В подтверждение выдвинутого тезиса, ученый приводит слова С.В. Рахманинова «... пианист-виртуоз обязан руководствоваться более значительными побуждениями, чем играть просто из выгоды. У него есть своя миссия, и эта миссия – просвещение публики ...» [227, с.78]. Значимым качеством, которое определяет эффективность истинного профессионала, В.А. Бодров называет ответственность, то есть «особенности выполнения нравственных требований, предъявляемых обществом» [26, с.156]. Очевидно, профессиональные знания, ценности, идеалы, убеждения, представляя основные конструкты профессионального мировоззрения, непосредственно определяют как место специалиста в профессиональном сообществе, так духовно-нравственное состояние общества, его способность к развитию, укреплению основ государственности. В этой связи принципиальное значение имеет профессиональная подготовка кадров социальной направленности, определяющая качество разработки и реализации положений социальной, экономической политики в стране, а также их юридическую основу.

В целях дальнейшей разработки категориального аппарата диссертационного исследования произведем анализ понятия «социальные направления подготовки в университете». Перечень направлений подготовки высшего образования – бакалавриата в науки об обществе включает

психологические науки (37.00.00), экономику и управление (38.00.00), социологию и социальную работу (39.00.00), юриспруденцию (40.00.00), политологию и регионоведение (41.00.00), средства массовой информации и информационно-библиотечное дело (42.00.00), сервис и туризм (43.00.00) [142]. Классификация областей науки, произведенная Росстатом, к общественным (социальным) науками относит право, экономику, психологию, социологию, политологию и педагогику [153]. В свою очередь, п.5 Приказа Минобрнауки России от 24.02.2021 г. указывает на «социальные и гуманитарные науки», среди которых право, экономика, психология, социология, политология, исторические науки, философия, педагогика, филология, искусствоведение и культурология, теология, а также когнитивные науки [141]. Отмечаем отсутствие единого подхода в нормативном обеспечении классификации наук, предметом исследования которых выступает общество во всем его многообразии. Однако, синонимичность терминов «общественный» и «социальный» [157, с.440], использование в различных нормативных документах термина «социальные», а также база опытно-экспериментальной работы данного диссертационного исследования (студенты очного отделения направлений подготовки 37.03.01 – психология, 38.03.01 – экономика, 39.03.01 – социология, 40.03.01 – юриспруденция), позволяют применять термин «социальные направления подготовки в университете», а также изучить его содержание, особенности, функциональные черты, профессионально важные качества, предъявляемые к личности профессионала в контексте современного высшего образования России и форматирования многополярного мироустройства.

Содержание высшего образования по социальным направлениям подготовки в университете детерминировано положениями, содержащимися в федеральных государственных образовательных стандартах [149; 150; 151; 152] и определяющих результаты освоения программ бакалавриата. Унифицированная часть ФГОС ВО по социальным направлениям подготовки

в области универсальных компетенций раскрыта через термин «способен», например, «способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности» (УК-7) [149; 150; 151; 152]. Толковый словарь русского языка «способность» трактует как «умение, а также возможность производить какие-нибудь действия» [157, с.757]. Характеризуя способности, Б.М. Теплов указывает, что они, во-первых, являются индивидуально-психологическими особенностями, отличающие людей, во-вторых, относимы к успешно выполняемой деятельности, в-третьих, создаются в деятельности, в-четвертых, не суммированы уже выработанными знаниями, навыками и умениями [226]. Способности «... человека рассматриваются ... с точки зрения тех требований, которые ему предъявляет та или другая практическая деятельность» считает Б.М. Теплов [226, с.19]. Таким образом, студенты, обучающиеся по социальным направлениям подготовки в университете, должны уметь системно и критически мыслить, разрабатывать и реализовывать проекты, работать в команде и проявлять лидерские черты, осуществлять коммуникацию и межкультурное взаимодействие, выстраивать траекторию саморазвития, поддерживать должный уровень физической подготовленности, обеспечивать безопасность жизнедеятельности, обладать экономической культурой и иметь четкую гражданскую позицию. Кроме того, ФГОС ВО по направлениям подготовки 37.03.01 Психология, 38.03.01 Экономика и 40.03.01 Юриспруденция предусматривают наличие у выпускников инклюзивной компетентности. Данный перечень универсальных компетенций / компетентностей, направленных на достижение высокого профессионального уровня в деятельности, соотносим с перечнем ключевых компетенций / компетентностей, зафиксированных Европейской комиссией: «решение проблем, коммуникация, креативность, инициативность» [278, с.13], «критическое мышление, навыки работы в команде, эффективное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие» [243, с.16].

Считаем, что единые универсальные компетенции, зафиксированные в ФГОС ВО по направлениям подготовки 37.03.01 Психология, 38.03.01 Экономика, 39.03.01 Социология, 40.03.01 Юриспруденция, выступают еще одним основанием для их объединения в феномен «социальные направления подготовки в университете».

Необходимо отметить, что универсальные компетенции, по мнению ряда авторов [161], представляют собой конструкторы, содержащие разного рода составляющие. Так, компетенция «критическое мышление» включает такие субкомпоненты, как «анализ», «синтез», «выделение причинно-следственных связей», причем каждый из которых также включает ряд определенных элементов, а такая компетенция как «работа в команде» вбирает в себя элементы, указывающие на развитие навыков, связанных со всеми видами коммуникации, саморегуляцией и целеполаганием. Сложное композиционное содержание универсальных компетенций социальных направлений подготовки в университете требует тщательного подхода к их моделированию, выделению их дескрипторов, корректному описанию и измерению. Как отмечают Ю.А. Карпушина, О.Ю. Иванова, универсальные компетенции содержательно более конкретны по сравнению с общекультурными компетенциями, что представляет свободу и активность всем участникам образовательного процесса, облегчает деятельность по разработке методического обеспечения дисциплины в плане формулирования его методологической основы [82]. Вместе с тем, разработка и оценка результатов освоения образовательной программы бакалавриата посредством компетенций требует учета их специфики при формировании в Российской Федерации собственной уникальной системы высшего образования, учитывающей интересы российской экономики и максимальные возможности для студентов [283].

Социальные направления подготовки в университете имеют отличительные черты, позволяющие обособить их от иных направлений подготовки в условиях образовательного процесса вуза. К таковым

особенностям относим:

1. Социально значимые результаты. Изменения в политической, социально-экономической сфере возникшие вследствие принятых Россией мер по отстаиванию своего права на суверенитет, обуславливают острую необходимость в подготовке кадров, способных отвечать реальным потребностям современного общества. Сдвиги в структуре населения, увеличение количества психологических феноменов, представляющих угрозу для государства, общества и личности ситуативного (рост депрессии, тревожности) и более глубинного и долгосрочного характера (кризис идентичности, радикализм, национализм, пандемии), развитие экономики в условиях санкционного давления, необходимость детализации и проработки новых правовых норм в новых условиях актуализируют поиск новых решений в педагогической теории и практике для эффективной работы с будущими психологами, социологами, экономистами, юристами. Качественно подготовленные в университете выпускники социальных направлений подготовки способны находить баланс в новых отношениях в социальной, экономической сферах для получения результатов, имеющих принципиально важное значение для всего общества.

2. Ценностная ориентированность. Указывает социальную и нравственную интенцию данных направлений подготовки в университете. «Ценности, ценностные ориентации и их системы определяют состояние, характеристику общества в целом и отдельно взятой личности» [65, с.83]. Признание личности в качестве доминирующей ценности на статусно-ролевом, институциональном, социетальном уровнях, определяет общий вектор развития психологии, экономики, социологии, юриспруденции как важнейших общественных наук, методику их преподавания, перспективы применения эмпирических данных для решения острейших проблем. Социальные направления подготовки в университете закладывают принципы гуманизма, справедливости, равноправия, гарантированных возможностей, демократизма как первоосновы профессиональной

деятельности будущих выпускников, закрепляют общечеловеческие ценности в качестве детерминанты профессионального и личностного саморазвития.

3.Гражданская акцентированность. Демонстрирует потенциал социальных направлений подготовки в университете в педагогической деятельности, направленной на помощь студентам в осознании позиции гражданина своей страны, формировании соответствующей модели поведения, предоставлении им возможности приобретения опыта личного содействия процветанию страны. Социальные направления подготовки в университете стимулируют повышение степени осознанности свободного развития человека в многонациональном государстве, выступают основой для эффективного профессионального сотрудничества на международной арене с активным продвижением общегражданских ценностей. Кроме того, рассматриваемые направления подготовки в университете позволяют будущим выпускникам «... ощущать себя юридически, социально, нравственно и политически дееспособными [136]. Гражданский долг, ответственность, совесть, активность, сознание, уважение закона, адекватность в отношении к государственным делам, способность иметь и отстаивать свои убеждения, реализовывать свои взгляды, нормы, ценности – важнейшие дефиниции социальных направлений подготовки в университете.

4.Воспитательная направленность педагогической деятельности. Означает целенаправленное педагогическое воздействие на личность студентов социальных направлений подготовки для «самоопределения и социализации ... на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [139; 140]. Социальные направления подготовки в университете обладают значительными возможностями по воспитанию направленности личности будущих психологов, экономистов, социологов, юристов. Воспитательная деятельность содействует формированию устойчивых профессиональных

мотивов, повышению развитости личности будущих профессионалов, интенсификации профессионального самосовершенствования, раскрытию личностного потенциала; усиливает оттенки ценностей, идеалов, жизненных принципов, ценностных ориентаций.

Анализ научной литературы позволяет к функциям социальных направлений подготовки в университете отнести мировоззренческую, методологическую, гносеологическую [14; 24; 188; 257].

Мировоззренческая функция социальных направлений подготовки в университете подразумевает прямое и непосредственное влияние социально-гуманитарных наук на мировоззрение обучающихся. Профессиональное мировоззрение, как система взглядов человека на окружающую действительность и свое местоположение в ней, сочетает в себе как обобщенные черты и связи окружающего мира, существующего общественного порядка, его идеологии, морально-нравственные принципы, правовые нормы, так и личный жизненный и профессиональный опыт, сферу применения своих профессиональных умений. Педагогическая деятельность, осуществляемая на социальных направлениях подготовки в университете, имплицитно не только изучение мировоззренческих позиций ученых из различных областей знания в разнообразных контекстах, но и активный процесс формирования мировоззрения у самих обучающихся. Мировоззрение, формирующееся под влиянием окружающего мира в учебно-воспитательных условиях университета приобретает устойчивость, черты будущей профессиональной деятельности, поддерживается и закрепляется практическим опытом профессиональной деятельности в период различного рода практик, предусмотренных ФГОС ВО. Образовательный процесс университета во многом определяет профессиональное миропонимание, видение себя в профессии, отношение к работе, стремление к профессиональному росту.

Методологическая функция социальных направлений подготовки в университете вооружает студентов научными принципами и подходами к

изучению общественных процессов и феноменов окружающего мира. Кроме того, методология снабжает будущих бакалавров формами, приемами и методами, пригодными для успешной реализации профессиональных функций. Организационные, теоретические и методические основы образовательного процесса университета посредством методологической функции обеспечивают глубину, системность излагаемого материала, а также обеспечивают тесную связь с практическими аспектами профессиональной деятельности. Помимо этого, значимым фактором выступает тесная связь, обусловленность социальных направлений подготовки в университете с социально-экономическими, правовыми, психологическими условиями и феноменами. Методологические нормы и принципы вводят требования к работе с текстами, с которыми будущие психологи, экономисты, социологи, юристы будут непосредственно работать, выявлять, учитывать имплицитные компоненты, среди которых мировоззренческие предпосылки, скрытые требования и регулятивы, порождаемые социально-экономическими условиями, культурой общества в целом. Методологическая функция социальных направлений подготовок в университете обеспечивает возможность переосмысления научной картины мира в познании. «Она составляет основание человеческого познания, поведения, типа хозяйствования, образа жизни, логики мировидения и мировосприятия» [282].

Гносеологическая функция социальных направлений подготовки в университете являет собой отражение и реализацию процесса познания посредством чувственного восприятия, логической переработки, а также выработки способности к самостоятельному анализу и применению полученных знаний. Реализация данной функции опосредована «сочетанием в преподавании конкретного и абстрактного, фактического и теоретического, исторического и логического, аргументов и закономерностей» [175, с.10]. Гносеологическая функция социальных направлений подготовки в университете характеризуется, во-первых, профилированием изучаемых

наук, во-вторых, тесной взаимосвязью всех форм образовательного процесса университета по изучаемым наукам с профилем вуза, что оптимизирует процесс формирования профессионального мировоззрения будущих психологов, экономистов, социологов, юристов. Сущность гносеологической функции социальных направлений подготовки в университете заключена в выяснении роли психологических, экономических, социологических, юридических наук, воздействия на другие науки, определении связи общественной практикой, целями и задачами, вытекающими из существующих социально-экономических реалий.

Социальные направления подготовки в университете предполагают наличие у обучающихся не только учебно-познавательных образовательных ключевых компетенций, но и профессионально важных качеств, способствующих успешному освоению универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций / компетентностей, а также эффективному решению профессиональных задач, дальнейшему развитию в профессии. Соглашаясь с А.С. Фетисовым в том, что «любая деятельность реализуется на базе системы профессионально важных качеств» [239, с.74], исследуем содержание искомого явления. Под профессионально важными качествами В.Д. Шадриков понимает «индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения. К профессионально важным качествам относятся и способности, но они не исчерпывают всего объема профессионально важных качеств» [254, с.66]. Авторы, занимающиеся исследованием профессионально важных качеств в системе высшего образования [41; 61; 67; 238; 250] указывают на неразрывную связь с личностью, что дает нам основания для выявления личностных и профессионально важных качеств студентов социальных направлений подготовки в университете, а это, в свою очередь, значительно расширит представление об их профессиональном мировоззрении и технологии его формирования.

Контент-анализ педагогических научных источников, посвященных личности студентов социальных направлений подготовки в университете, позволил нам дополнить интегральные блоки личностных и профессионально важных качеств психолога, разработанных Н.Е. Есманской [68], личностными и профессиональными качествами экономистов, социологов и юристов. К таковым относим:

1) Когнитивные качества: рефлексия, общекультурные знания, профессиональные знания, самостоятельность, гибкость, аналитичность и синтетичность мышления, социальный интеллект, способность к самообразованию, саморазвитию, интуитивность, социальный интеллект, планирование, широкий кругозор.

2) Рефлексивно-перцептивные качества: наблюдательность, соответствующее восприятие себя, других и ситуации, концентрация на объекте, точность первого впечатления, высоко развитые психические процессы.

3) Профессиональная компетентность психолога, экономиста, социолога, юриста: «профессиональная образованность, профессиональные умения и навыки, владение большим объемом профессиональных ситуаций, осознание границ собственной компетенции» [30, с.115], способность эффективно решать профессиональные задачи.

4) Волевые качества: ответственность, уверенность в себе, терпеливость, сдержанность, самоконтроль, саморегуляция поведения, готовность противостоять внешнему воздействию, смелость, самостоятельность, сознательное подчинение более высоким целям, дисциплинированность, умение длительно выполнять монотонную работу.

5) Ценностно-смысловые качества: гуманистическая направленность, приверженность этическим принципам, совесть, наличие профессионального такта и мотивационно-смысловых установок, ориентированность на профессию, аксиологизация человеческой личности, гражданственность.

6) Поведенческие качества: гибкость поведения, способность работать в нестандартных ситуациях, способность творчески решать профессиональные задачи, терпимость к фрустрациям и неопределенности, умение адекватно оценивать обстановку, способность быстро ориентироваться, самообладание, уверенность в себе, умение управлять, склонность к лидерству.

7) Эмоциональные качества: эмпатия, толерантность, склонность к гуманизму, эмоциональная стабильность, стрессоустойчивость, умение понимать состояния других людей.

8) Профессиональная культура: духовность, психологическая, экономическая, социологическая, юридическая грамотность, высокий уровень рефлексии, саморегуляция, имагинативность.

9) Коммуникативные качества: способность слушать и слышать, владение устной и письменной речью, владение методами воздействия на людей, способность к самопрезентации, способность к принятию мнения других людей, вежливость, тактичность, умение убеждать, гибкость общения, умение применять разнообразные стили межличностного взаимодействия.

10) Профессиональная идентичность: «профессиональное самосознание, профессиональное самоопределение, личностная идентичность, самопринятие, самоуважение» [30, с.115], стремление к профессиональному росту, ослабление негативных черт характера, адекватность оценки своих профессиональных достижений.

Профессиональная деятельность будущих психологов, экономистов, социологов, юристов реализуется на основе личностно-профессионально важных качествах. Очевидно, каждое социальное направление подготовки в университете подразумевает определенную их совокупность, вместе с тем последняя не является технической совокупностью, но представляет четко структурированную систему. Между отдельными качествами установлены взаимообуславливающие связи, характеризующие конкретную сферу

профессиональной деятельности. Прочность связей между личностными профессионально важными качествами задается в процессе освоения деятельности.

Таким образом, аналитический обзор понятия «мировоззрение», выявление его связи с профессиональной деятельностью, а также рассмотрение социальных направлений подготовки в университете, через их содержание, особенности, функции и набор личностных профессионально важных качеств студентов, определяют дальнейшее исследование теоретико-методологических основ технологии формирования профессионального мировоззрения студентов, а именно изучение содержания и структуры такого феномена, как профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в университете.

Изучая содержание понятия «профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в университете», учитываем следующие факторы. Первый: сущность понятия «содержание» рассматриваем как «единство всех основных элементов целого, его свойств и связей, существующего и выражаемого в форме и неотделимого от нее» [157, с.743]. Второй, обусловленный первым, наличие связей, их характер и результат взаимодействия каждого из содержательного элементов исследуемого феномена. Третий: представляя собой сложное явление, профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в университете, выступает разновидностью профессионального мировоззрения, которое, в свою очередь, является видом мировоззрения в широком смысле [240; 101; 236].

Произведенный ранее анализ показывает многообразие компонентов как мировоззрения в целом, так и профессионального мировоззрения, что требует рассмотрения содержания каждой составляющей профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете, поскольку в научной педагогической литературе таковое отсутствует.

К составляющим профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете мы относим профессиональные знания, профессиональные ценности, профессиональные взгляды, профессиональные убеждения.

Формирование системы профессиональных знаний студентов социальных направлений подготовки в университете определено нормативными регуляторами. В качестве таковых выступают ФГОС ВО по направлениям подготовки 37.03.01 Психология, 38.03.01 Экономика, 39.03.01 Социология, 40.03.01 Юриспруденция, направленные на решение задач в области развития единого образовательного пространства и построения системы государственного контроля уровня подготовки студентов социальных направлений подготовки за «счет выполнения требований к структуре основных образовательных программ, условиям их реализации и результатам их освоения» [28, с.30]. Образовательные стандарты по рассматриваемым направлениям подготовки ориентированы на реализацию в образовательном пространстве университета компетентностного подхода, одной из целей которого заявлена не просто овладение компетенциями, и подготовка выпускника «на основе приобретенных знаний, умений, а также личностного опыта и навыков к реальным жизненным ситуациям и решению нестандартных профессиональных задач» [234, с.142] возникающих в психологической, экономической, социологической, юридической сферах общества. Кроме того, наличие в ФГОС ВО универсальных компетенций, по мнению ряда авторов, предоставляет большую свободу академическому сообществу при разработке траектории формирования результата обучения, а также расширяет возможности вузов при их сетевом взаимодействии [15]. Умение организовать командную работу, вести переговоры, договариваться с коллегами, креативность, самостоятельность, способность к саморазвитию обеспечивают максимальный уровень адаптации в условиях неопределенности будущих профессий. Наличие надстройки универсальных компетенций типа «soft skills» вызвано требованиями профессиональных

стандартов, предусматривающих:

- у психологов умения организовывать дискуссии, совершенствовать образовательный процесс, владение методами психологической оценки параметров образовательной среды, в том числе ее безопасности и комфортности, и образовательных технологий, владение приемами работы с педагогами, преподавателями с целью организации эффективных взаимодействий, обучающихся и их общения в образовательных организациях и в семье [143], знание техники эффективной коммуникации со специалистами, владение методологией командной работы, а также технологиями разрешения конфликтов, способности оценки эффективности работы, соблюдения профессиональной этики, умения аргументировать свою позицию, способности проводить работу по снижению социальной и психологической напряженности в целях создания безопасной и комфортной среды проживания населения [144];

- у экономистов творческого мышления, навыков межличностной коммуникации [155], наличия организационных навыков, аккуратности, внимательности [148], способности устанавливать и осуществлять деловые связи, разрешать конфликтные ситуации, соблюдения этики деловых отношений, способности решать оперативно возникающие проблемы и действовать в нестандартных ситуациях [146];

- у социологов умения проводить переговоры, взаимодействовать с заказчиком фундаментального или прикладного социологического исследования, знания правил, норм, основных принципов этики делового общения, способности планировать работу, оценивать выполненную работу, использовать социальные технологии в системе социальных институтов, норм и отношений, осуществлять социальное взаимодействие с партнерами, распознавать эмоции и мотивы людей, [154];

- у юристов способности взаимодействовать с сотрудниками органа дознания, иными участниками в организации задержания, устанавливать психологический контакт с допрашиваемым, использования специальных

знаний в расследовании преступлений, соблюдения прав участников предварительного расследования при назначении и производстве судебной экспертизы [145], соблюдения этических норм, способности производить анализ тенденций развития и изменений законодательства Российской Федерации, прогнозирования развития конкуренции на различных товарных рынках, умения проводить социологические опросы, планирование и постановки задач сотрудникам подразделения (организации) [147], защиту прав и законных интересов физических и юридических лиц [285].

Профессиональные знания студентов социальных направлений подготовки в университете включают в себя не только материал дисциплин, предусмотренных ООП, они дополнены опытом прохождения практики в рамках образовательного процесса, результатами научно-исследовательской деятельности студентов, содержанием будущих функциональных обязанностей, участием в мероприятиях социальной направленности, интенсивностью оформления гражданской позиции, профессионального самосознания.

Профессиональные ценности студентов социальных направлений подготовки в университете рассмотрим через призму понятия «ценность», под которой понимают нечто важное, имеющее значение [157]. По мнению И.Ф. Исаева такие дефиниции как «ценность», «ценностные ориентации», «профессиональные ценности» обеспечивают целостность и устойчивость профессионального мировоззрения [78]. Как отмечает А.А. Деркач, «ценности существуют в виде ценностных ориентаций, система которых определяет содержание направленности личности и составляет основу её отношений, ядро мотивации, жизненной концепции и смысла жизни. Профессиональное развитие - это встреча профессии и личности» [56, с.3]. Профессиональные ценностные ориентации К.А. Абульханова-Славская определяет как основу, посредством которой осуществляется реализация личности: оплата выполнения профессиональной деятельности, самовыражение, общественное признание личного вклада в результаты труда

[1]. В свою очередь Н.А. Долгушина считает, что профессиональные ценностные ориентации представляют собой совокупность установок, определяющих позицию личности к выполняемой профессиональной деятельности [62]. Как профессиональное самоопределение, которое отражает ценностный отбор значимых научных и профессиональных идей рассматривают профессиональные ценностные ориентации студентов Л.И. Кочеткова, Р.Г. Гусейн-заде [98]. Под профессионально-ценностными ориентациями И.А. Кох, Л.А. Алексеева понимают один из основополагающих компонентов структуры личности, «выражающий субъективное отношение к общественно значимым ценностям труда» [97, с.115]. Результатом интериоризации личностью ценностей профессии считают профессионально-ценностные ориентации В.Р. Бильданова, Э.Д. Гришанина, а ценностями профессии выступают выработанные в практике принципы, идеалы профессиональной деятельности [19]. Соглашаясь с определением мнением этих авторов, подчеркнем влияние профессионально-ценностных ориентаций студентов на предпочтение форм профессионального поведения, следовательно, на профессиональное мировоззрение в целом.

Исследователи ценностных ориентаций студентов отмечают значимость этапа обучения в вузе, указывая его сензитивность для освоения, принятия ценностей профессиональной деятельности. Учебно-научное пространство университета, имеющее ценностное наполнение, детерминирует развитие общечеловеческого, нравственного понимания профессионализма, его роль в выбранной профессии и общества в целом [119; 156; 242].

Анализируя ценностные ориентации студентов через призму отношений с общественными институтами, И.С. Ломакина выделяет ценности, на которые могут быть ориентированы студенты социальных направлений подготовки в университете: отношения к общечеловеческим ценностям; отношения к исполнению законодательства; отношения к

нравственным ценностям общества, социума, нацеленные на профессию; отношения к гражданским правам и обязанностям, уважительного отношения к различным национальностям, к долгу; отношения к национальным и религиозным традициям, обычаям [113].

Принимая классификацию профессиональных ценностных ориентаций, имеющую универсальный характер и подходящую для применения при обучении бакалавров различных направлений подготовки, разработанную Е.В. Фроловой [242], а также используя результаты научных исследований по тематике ценностных ориентаций студентов [2; 20; 50; 70; 102; 104; 105; 121; 182; 223; 256; 265], мы выявили основные ценностные ориентации студентов социальных направлений подготовки в университете.

Духовно-нравственным ценностным ориентациям студентов социальных направлений подготовки в университете являются: честность, ответственность, справедливость, толерантность, патриотизм, гражданская позиция, сотрудничество, гордость за миссию профессии, эмпатия.

Профессионально-прагматическими ценностными ориентациями студентов социальных направлений подготовки в университете являются: личностное развитие, профессиональный рост, творческий аспект деятельности, независимость, интересная работа, социальный и профессиональный статус, престижность профессии, материальное вознаграждение за труд.

Рассмотрение профессиональных взглядов в качестве составляющей профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете обусловлено пониманием самого термина «мировоззрение» как взгляд на мир. Смыслообразующими конструктами мировоззрения выступают «человек» и «мир», которые «конкретизируются через систему категориальных смыслов других универсалий культуры, выражающих отношение человека к природе, к обществу, другим людям и самому себе (смыслы категорий «природа», «космос», «вещь», «отношение», «я», «другие», «свобода», «совесть» и другие)» [219, с.146]. Как отмечает

Л.А. Иткулова «особенность мировоззрения заключается в том, что у него нет четко определенного места в структуре общественного сознания. Оно пронизывает собой все остальные формы общественного сознания (наука, право, искусство, религия и др.), не обособляясь в его особую форму. Поэтому содержание мировоззрения может воплощаться средствами и науки, и религии, и искусства, и права» [80, с.164]. Следуя логике указанного автора, считаем, что профессиональное мировоззрение находит воплощение в профессиональной деятельности специалиста, обосновывая существо его пребывания в ней. Сферу профессиональной деятельности человек познает посредством профессиональных взглядов, что обуславливает качество его профессионального мировоззрения. Таким образом, профессиональные взгляды студентов социальных направлений подготовки в университете выступают средством, позволяющим осваивать профессиональную деятельность. Профессиональные взгляды, формирующиеся при вхождении в профессиональную деятельность дают не только представления о сфере труда, ее разнообразии, глубине, но с их помощью будущая профессиональная деятельность предстает перед студентами в практическом и духовном преобразованном виде. Профессиональные взгляды являются средством осознания мира профессии, механизмом его осмысления, а также результатом преобразования, совершенствования профессиональных действий и деятельности в целом. Очевидно, профессиональные взгляды представляют собой единство освоения профессиональной деятельности в умозрительном и эмпирическом проявлениях, обеспечивающее тождественность самосознания человека его профессиональному миру. Они отражают не только систему осознаваемых, теоретических, а также практически обоснованных принципов сопричастности человека к профессиональным действиям, но и нетеоретические проявления психического отражения – ощущения, осязание профессии, ее восприятие, толкование в рамках окружающей действительности. Ощущения, в свою очередь, тесно связаны с чувственным уровнем познания,

характеризующимся проявлением различных эмоциональных состояний, интуитивными переживаниями, относящимися к профессиональной деятельности. Восприятие позволяет получить представление о профессиональной деятельности. Ощущения и восприятие объединены созерцательно-пассивным отражением субъекта профессиональной деятельности в виде иррациональных воздействий на органы чувств. Пониманию профессиональной деятельности характерно понятийное отношение, направленное на познание сущности профессии, ее обоснованиям.

Профессиональные взгляды включают в себя именно те качества, важные черты и принципиальные основы профессиональной деятельности, имеющие прямую связь со структурой личности студентов, исходя из осознания которых они выявляют собственное видение своей личности в выбранной профессиональной деятельности, выстраивают иерархию ориентиров, убеждений, придающих ей аксиологическую направленность.

Каждый студент социальных направлений подготовки в университете имеет собственные профессиональные взгляды, то есть представления о выбранной профессии и профессиональной деятельности, профессиональном сообществе, видение себя в профессии. Индивидуальные профессиональные взгляды проявляются в решении профессиональных задач, осуществлении функционала. Профессиональные взгляды студентов формируются под влиянием содержания учебного и воспитательного процесса университета, преподавательского состава, профессионального сообщества, с которым целенаправленно осуществляют взаимодействие все субъекты образовательного процесса.

Содержание профессиональных убеждений студентов социальных направлений подготовки в университете проанализируем исходя из толкования феномена «убеждение» как «прочно сложившегося мнения» и «убежденный» как «твердо уверенный в чем-нибудь, выражающий уверенность» [157, с.821]. Значит, термин «убеждение» возможно осмыслить

трактовать как определенное соображение, для которого характерны достоверность, твердость, следовательно логичным представляется тождественность в научной литературе терминов «истинное знание», «истинное суждение» и «убеждение». Убеждения, считают Г.М. Штракс, М.Г. Штракс, «это знания, прожитые человеком, ставшие в этом качестве определителем его воли, направленной на реализацию убеждений в практической и теоретической деятельности»[269]. В качестве идей, воплощенных в поступки и озаренных идей, рассматривает убеждения А.Г. Спиркин [214]. Убеждения, по мнению К.Д. Ушинского «это знания, перешедшие во внутреннюю позицию личности. Однако просто набор суммы знаний еще не формирует убеждения, для этого необходим метод» [235]. Сластенин В.А пишет, что «убеждения начинаются там, где сознание поднимается над фактами, когда человек в понятии видит обобщенную действительность, а за системой понятий – окружающий мир во всем его разнообразии. Иначе говоря, знания становятся убеждением, только в системе определенного мировоззрения»[115, с.84].

Профессиональные убеждения Н.И. Конюхов трактует как положительное отношение к профессиональным знаниям с позиций личностного смысла. Условием перехода знаний в убеждения автор считает наличие системы отношений ответственной зависимости между эмоциональными переживаниями, осознанностью профессиональных знаний и закреплением их в привычных формах поведения [93]. Как устойчивое свойство личности специалиста, указывающее на уровень развития профессионального сознания, характеризующееся определенной профессиональной направленностью в виде ценностных и смысложизненных ориентациях, рассматривает профессиональные убеждения Р.Б. Рогачев [189]. Исследуя профессиональные убеждения курсантов высших учебных заведений МВД России, А.И. Торопов относит их к центральному звену личностного мировоззрения. Профессиональные убеждения, по мнению автора, определяют направленность личности и являются регулятором

сознания и поведения, позволяющим ориентироваться в быстро меняющихся условиях окружающего мира [231].

Исследования проблемы формирования профессиональных убеждений в условиях российского высшего образования показывают наличие уровневого характера данного явления по доминированию признака научности. Так, выделяют убеждения общенаучные (верхний уровень), а также убеждения практического поведения (нижний уровень) [106; 116; 189; 209; 245].

Формирование общенаучных убеждений у студентов социальных направлений подготовки в университете происходит за счет усвоения учебных дисциплин, предусмотренных ООП, способствующих в дальнейшем осуществлению профессиональной деятельности в психолого-педагогической сфере, психологического сопровождения социально уязвимых слоев населения и информационно-коммуникационного пространства, научно-исследовательской, обеспечения безопасности, сервиса (психологи); в сферах научных исследований, анализа и прогнозирования социально-экономических процессов и явлений, производства продукции, страхования, кредитования, операций на финансовых рынках, консалтинга (экономисты); в сфере научных исследований (социологи); в сферах разработки и реализации правовых норм, обеспечения законности и правопорядка, оказания правовой помощи физическим и юридическим лицам (юристы). В свою очередь развитие убеждений практического поведения – информационным потоком и средствами массовой информации. Оставаясь по своей сути прагматическими, профессиональные убеждения второго уровня отражают жизненную практику студентов, находят проявление в конкретных ситуациях обыденного поведения.

Профессиональные убеждения студентов социальных направлений подготовки в университете – сложное личностное образование, основу которого составляют систематизированные профессиональные знания, обуславливающее способ организации будущей профессиональной

деятельности.

Профессиональные знания, профессиональные ценности, профессиональные взгляды, профессиональные убеждения, представляя собой самостоятельные, объемные, по-своему структурированные феномены, обладающие особыми свойствами, вносят вклад в функционирование профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете. Совместное целенаправленное функционирование этих элементов позволяет выделить свойства и качества, присущие искомому явлению: выступает способом освоения мира профессии, является динамической детерминантой профессиональной деятельности, определяет проявления отношения к профессиональным задачам.

Профессиональные знания, являясь ценностью, способствуют эффективному освоению профессиональных ценностей, которые в свою очередь определяют профессиональные взгляды. Последние, с помощью профессиональных знаний, умения отстаивать профессиональные позиции, переходят в разряд профессиональных убеждений. Убежденность личности обуславливает углубление, расширение профессиональных знаний. Подобные устойчивые взаимовлияния составляющих частей обеспечивают постоянное функционирование профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете.

Каждая составляющая имеет свойство эволюционного развития. Так, профессиональные знания, базирующиеся на общенаучных дисциплинах, не только постепенно дополняются профессиональными дисциплинами, но систематизируются, присваиваются, обогащаются профессиональными навыками, способами решения практических задач. Ознакомление с содержанием профессиональных ценностей переходит к их расширению, постепенной выработке студентами собственных, которые затем приобретают статус профессиональных взглядов, убеждений.

Таким образом, целостность, эмерджентность, наличие связей между

составными частями, функционирование, развитие [21] таких составляющих, как профессиональные знания, профессиональные ценности, профессиональные взгляды, профессиональные убеждения позволяют, во-первых, характеризовать профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки как систему, во-вторых, разработать авторское определение исследуемого феномена. **Профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в университете – это система профессиональных знаний, ценностей, взглядов, убеждений, направленная на эффективное решение психологических, экономических, социальных, юридических проблем общества.**

Рассмотрение профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете в качестве системы предполагает изучение его структуры, то есть строение и взаиморасположение элементов, обеспечивающих существование системы и сохранение ее свойств.

Выделение структурных компонентов профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете базируется, во-первых, на рассмотренных ранее основных составляющих профессионального мировоззрения, во-вторых, на постулате о том, что данный феномен становится личностным новообразованием в процессе образовательной деятельности. Считаем логичной разработку структурных элементов искомого явления на базовых параметрах структуры личности, предложенных А.Н. Леонтьевым [109]. Основными параметрами личности являются широта связей с миром посредством деятельности; степень иерархизированности этих связей, преобразованные в смыслообразующие мотивы; общая структура мотивов-целей. В качестве структурных компонентов профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете рассматриваем мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный.

Мотивационно-ценностный компонент профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете отражает совокупность взаимосвязанных и взаимообуславливающих профессиональных мотивов и профессиональных ценностей. Превалирующие профессиональные мотивы служат основой выбора поведения и характера профессиональных действий субъекта, акцентируют деятельность в процессе профессионального самоопределения и становления, обуславливают потребности, интересы, цели выполняемых профессиональных функций. Профессиональные ценности указывают на значимость общечеловеческих, гуманных, культурно-нравственных, морально-этических сторон в профессиональной деятельности, ориентиры, идеальные образы, специфичные для нее. Развитие мотивационно-ценностного компонента профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете получает мощный импульс при оформлении профессионального самоопределения в юношеском возрасте, с определением образовательной организации, совершенствуется и систематизируется в обозначившихся профессиональных интересах, профессиональных побуждениях, определяется направленностью на решение вопроса о выборе профессии, желаниями. Образовательный процесс университета качественно преобразует мотивационно-ценностный компонент профессионального мировоззрения посредством систематизации профессиональных мотивов, аксиологизации трудового функционала, результатов выполняемых трудовых операций. Эволюция мотивационно-ценностного компонента протекает в учебном и воспитательном процессе университета, в момент освоения профессиональных знаний, новых различных профессиональных навыков.

Качество профессиональной деятельности, по мнению П.А. Шапир, определено профессиональной мотивацией. Классифицируя мотивы по признаку их происхождения, автор выделяет мотивы:

- 1) составляющие базовое содержание профессиональной деятельности;

- 2) демонстрирующие обществу некоторые специфические черты профессии (значимость, престижность, популярность);
- 3) способствующие удовлетворению личностных потребностей при выполнении трудовых функций (самоактуализация, саморазвитие, материальное вознаграждение, особенности проявления характера);
- 4) характеризующие качества самосознания личности при осуществлении профессиональных действий с содержательной стороны профессии (убежденность в собственной профессиональной пригодности, вера в способность реализовать личностный творческий потенциал);
- 5) транслирующие заинтересованность личности во внешних характеристиках профессиональной деятельности (романтизм).

Рассмотренные профессиональные мотивы имеют различный удельный вес при формировании личности специалиста, поскольку различны в таком основании, как отношение к профессии. В подтверждении данного тезиса можно привести слова П.А. Шавир, который пишет, что «Мотив, органически связанный с содержанием или процессом деятельности (1 группа), обеспечивает то неустанное внимание к ней, ту увлеченность, которая приводит к развитию соответствующих способностей. Этот мотив побуждает человека оценивать себя, свои знания, свое умение и нравственные качества в свете требований данной деятельности. Тем самым, этот мотив является важнейшей психологической предпосылкой самовоспитания» [253, с.29]. Мотивы 2-5 групп указывают на присутствие некоторых внешних факторов, стимулов, следовательно, не определяют направленность на содержание и эффективность профессиональной деятельности. Указанные мотивы дополняют или соперничают с тем мотивом, который соответствует реальному содержанию профессиональной деятельности, что обуславливает развитие и качественное содержание данного структурного компонента профессионального мировоззрения. Считаем, что при явном преобладании профессиональных мотивов 2-5 групп,

направленность и нацеленность на профессию будет снижен в связи с отсутствием интереса и увлеченности профессиональной деятельностью. Следовательно, «в мотивации профессионального выбора должна существовать основа мотивационных факторов трудовой деятельности, охватывающая все возможные аспекты индивидуальной жизнедеятельности, способных определить содержание мотивации профессионального выбора, включающей как универсальные, так и специфические цели разных форм профессионального труда» [89, с.41].

В содержание мотивационно-ценностного компонента входит процесс освоения студентами профессиональных ценностей, обеспечивающих устойчивость профессиональной позиции, последовательность в поведении, постоянство взаимоотношений с субъектами мира профессиональной деятельности. Условия университета позволяют наделять личностным смыслом усваиваемое содержание получаемого высшего образования.

Когнитивный структурный компонент профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете содержит систематизированную информацию в русле единой концептуальной базы, логики, научного подхода к исследуемому феномену, адекватности восприятия. Когнитивный компонент предусматривает изучение предметов и явлений с позиций принципа историзма. Главная предпосылка данного компонента профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете – знание не ради знания, а знание культурное, ориентированное на личностный рост в профессии. Этот постулат обуславливает включение в когнитивный компонент как значительного объема профессиональных знаний, так и аспект знания о культурном развитии личности, общества, государства, историко-культурный опыт народа, увеличивающий предметную сферу профессиональной деятельности будущих психологов, экономистов, социологов, юристов.

Необходимо отметить, что термин «когнитивность» используемый в

философии, психологии, педагогике, лингвистике, нейрофизиологии обозначает все процессы, связанные с получением не только знания, но и формирования когнитивных умений. К таковым относят: «базовые умения, определяющие когнитивные способности обучаемого; методологические умения, определяющие подход к познанию; общие умения, выполняющие организационные, обеспечивающие и исполняющие функции, предпринимаемые индивидуумом для облегчения понимания, запоминания и сохранения новой информации; межпредметные умения, подготавливающие формирование умений по одному учебному предмету; предметные умения, специфические для определенного направления деятельности; профессиональные» [9].

Когнитивный компонент позволяет наполнить дефиницию федеральных образовательных стандартов высшего образовательных стандартов «способен» когнитивным содержанием, то есть действиями и операциями целенаправленной, регулируемой, самостоятельной познавательной деятельности студентов для систематизации и присваивания собственных знаний, направленных на эффективное решение профессиональных задач. «Способность» толкуется как «умение, а также возможность производить какие-нибудь действия» [157, с.757], значит, содержание когнитивного компонента ориентирован не только на получение, переработку, систематизацию знаний, но и на интеграцию знаний из смежных наук и профессий, совершенствование их, проявление творческой активности, развитие гибкости и критичности мышления, умения анализировать профессиональные ситуации [54]. Подобный конгломерат выступает мощным импульсом для развития стремления к постоянному профессиональному самосовершенствованию, сформированности умений профессионального самообразования, проявлению креативности, созданию новых профессиональных ценностей, способности к инновациям в профессиональной деятельности [147].

В содержание когнитивного компонента входят:

- вербальные знания, которые обучающиеся декларируют, озвучивают в результате изучения материала дисциплин, предусмотренных учебными планами; они представляют собой фундамент когнитивности; четкие знания об изучаемых предметах и явлениях, складывающиеся в результате мыслительной деятельности, обуславливают формирование следующего вида результатов обучения;

- интеллектуальные умения, которые служат для реализации практической деятельности; характеризуются наличием умений и навыков по использованию теоретических знаний для решения практических задач, самостоятельно приобретать знания, решать задачи рациональным методом;

- аттитюды, которые оказывают влияние на аффективные и когнитивные компоненты памяти; обуславливают процесс выбора действий, осознание качества их выполнения, оценивание результатов деятельности;

- двигательные навыки, которые обеспечивают выполнение трудовых функций на физическом уровне; отработанные артикуляционные движения, составляющие основу речевой деятельности; умения, связанные с выходом из длительного пребывания в статическом положении; навыки расслабления.

Деятельностный структурный компонент профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете характеризует готовность к осуществлению профессиональной деятельности, ориентированность на профессиональные ценности, стремление следовать усвоенным знаниям, выработанным профессиональным взглядам, отстаивать профессиональные убеждения. Данный компонент обеспечивает создание новых профессиональных технологий на основе принципа культуросообразности.

Включает в себя гностические умения (извлечение новых знаний из различных источников, в том числе собственных исследований для эффективного решения профессиональных задач; сопоставление полученных данных с реальными условиями; обобщение собственного опыта); аналитические умения (распределение материала на составные части;

выделение структурных элементов; построение гипотез; перевод информации в различные знаковые системы); информационные умения (принятие, поиск, переработка, использование информации; понимание информации, самостоятельное решение задачи, редактирование материала, его передача); проектировочные умения (перспективное планирование стратегических, тактических, оперативных задач, способов решения; предвидение возможных вариантов решения проблем; планирование результатов; постановка и реализация целей работы; предвосхищение потенциальных трудностей; проектирование содержания профессиональной деятельности); творческие умения (нестандартное мышление; нахождение новых решений; генерирование идей; понимание причинно-следственных связей, воображение, смелость); коммуникативные умения (передача в устной, письменной речи знание предмета; выражение отношения к событиям; умение начать, продолжить и закончить разговор; предлагать помощь, выражать сочувствие, реагировать на обращение; давать эмоциональную оценку факту, событию); организаторские умения (создавать команду, быть лидером, уметь подчиняться требованиям; эффективно делегировать полномочия; требовательность; контролировать и корректировать работу; саморазвитие, личностный и профессиональный рост; самоопределение, самоуправление).

Рефлексивные умения выступают значимой частью деятельностного структурного компонента профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете. Они находят свое проявление в сознательном контроле результатов деятельности, уровня профессионального развития, профессионально-личностных достижений. Опираясь на исследование Л.П. Качаловой, к функциям рефлексивных умений деятельностного компонента относим:

- прогностическую, реализующую построение процессов в сфере труда и их результаты;
- иницирующую, состоящую в намерении эффективного решения

профессиональных задач;

- исполнительскую, обеспечивающую получение результатов в процессе решения оперативных профессиональных задач;
- управляющую, производящую умственную деятельность по получению образа будущей деятельности [85].

Деятельностный структурный компонент профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете имеет динамические свойства, проявляющиеся на различных этапах формирования исследуемого явления. Так, первоначально у студентов на основе обобщенного первичного профессионального опыта, имеющихся способностей, умений формируется представление, образ профессиональной деятельности. Далее, сложившееся мировоззрение приобретает устойчивость, системность, структурность за счет профессиональных ценностей, мотивов, знаний, взглядов. Затем, через ощущение принадлежности к профессиональной общности, убежденности в правильности профессионального выбора, завершается формирование профессионального мировоззрения.

Подобное представление о профессиональном мировоззрении студентов социальных направлений подготовки в университете позволяет проектировать модель этого феномена в условиях образовательного процесса.

1.2 Модель формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»

Абстрагированным выражением сути формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки выступает моделирование его технологии в университете, воплощающее совокупность теоретических и технологических выводов по

осмыслению данного новообразования. Использование моделирования, как общенаучного метода исследования, предопределено свойством модели замещать реальные объекты и получать достоверную исчерпывающую информацию об изучаемом явлении. «Моделирование универсализируется и в определенном смысле становится синонимом познания, выражающим те характерные черты современного его этапа, которые связаны с единством строгих и нестрогих (формализованных и неформализованных) приемов, с единством прерывности и непрерывности процесса получения новой информации» [120, с.292-293]. Как отмечает В.И. Писаренко, «привлекательность моделей состоит в том, что они позволяют анализировать прошлое и прогнозировать будущее, внося вклад в развитие настоящего» [172, с.146]. Современная наука обладает достаточным многообразием дефиниций модели. Так, моделью выступает объект, во-первых, целенаправленно синтезированный для изучения, во-вторых, соответствующий целям исследования [125]. Некоторые источники характеризуют модель, как эталон, конструкция, имитирующая строение, функции, операции определенного реального объекта, как сумму некоторых отвлеченных представлений о нем [126]. Помимо этого, модель определяют и как информационно-знаковый аналог исследуемого объекта [107]. Как функциональное подобие объекта, направленное на эффективную ориентацию и управление, рассматривает модель А.П. Назаретян [132]. О модели объекта И.Ф. Склярков говорит как об описании, отображении, представлении, чертеже, рисунке, причем это может быть выражено посредством математических символов [207]. Ряд авторов представляют модель как «искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами объекта» [246, с.103]. В свою очередь В.А. Штофф, под моделью в широком смысле понимает мысленную или практическую

композицию, которая воспроизводит некоторый фрагмент действительности в упрощенной и конкретной форме [268]. Применение моделей при исследовании окружающей действительности дает возможность имитировать функции объектов, прогнозировать их потенциальные свойства в нестандартных или новых ситуациях, принимать на основе проведенного анализа решения. Помимо этого, как отмечает Р.Ю. Рахматуллин, «модель также позволяет удешевить проведения опытов исследования объекта или явления, таким образом, что модель позволяет заменить предмет» [185]. При уподоблении модели оригинальному объекту важным фактором выступает понимание невозможности однозначного соответствия между ними, тем не менее, особенностью модели является достоверное отражение сущности оригинала. Это указывает на значимость цели в процессе моделирования, определяющей существенные и несущественные стороны моделируемых явлений. Так, модель может быть направлена на: 1) исследование закономерностей развития объекта, 2) выполнение роли эталона, 3) выявление специфики динамических процессов. Рассуждая о важности моделирования в человеческой деятельности, А.И. Исаенко, выделяет основные свойства модели:

- соотнесенность с другими объектами, проявляющаяся в неразрывной связи с подобием, имеющая возможность для классификации моделей, а также раскрывающая объем исследуемого феномена;

- подобие другим объектам, отражающееся в человеческом сознании в виде закономерностей различных аналогий, например, структурных или функциональных;

- представление себя и других объектов, демонстрирующее потенцию модели показывать себя и другой, соотносимый с ней объект, указывать общие с ним характеристики [79].

Метод моделирования актуализирован во времена Демокрита и Эпикура при изучении атома, его форме, способах соединения. Геоцентрическое и гелиоцентрическое мировоззрение Птолемея

(«Альмагест») и Н. Коперника («Об обращениях небесных сфер») представлено моделями вселенной. Идеи моделирования нашли развитие и в «работах Декарта, Ферма при разработке аналитической геометрии. Моделью выступает теория, обладающая структурным подобием по отношению к другой теории» [267, с.3]. В естественно-научных теориях под моделью понимают «мысленно и практически созданную структуру, воспроизводящую ту или иную часть действительности в упрощенной (схематизированной или идеализированной) и наглядной форме» [267, с.3]. На актуальность метода моделирования при осуществлении научного исследования впервые указывает в 1884 году В. Томсон (Кельвин): «Мне кажется, что для того, чтобы проверить понимаем ли мы каждое физическое явление, нужно ответить на вопрос: можем ли мы создать его механическую модель? ... Я никогда не чувствую себя удовлетворенным, если не могу себе представить механической модели изучаемого явления. Если я могу представить себе такую модель – значит, понимаю вопрос, если не могу – значит, я не понимаю его ...» [173, с.192]. Теорию и практику научного моделирования в период с XV в. до конца XIX в. Можно охарактеризовать следующими достижениями:

- накопление опыта моделирования;
- развитие графического, символического, математического, физического, механического, вербального языков моделирования;
- понимание модели как адекватного способа изучения окружающей действительности;
- включение в моделирование операции анализа;
- широкое использование в практической деятельности посредством алгоритмов;
- теоретическое осмысление, введение в научную теорию терминов «модель», «моделирование»;
- применение модели реальности в обучении и воспитании [96].

Обсуждение моделирования с гносеологических и методологических

позиций развернуто в XX в. А. Розенблютом, Н. Винером, затем в связи с возрастанием интереса к модели находит отражение философская, логическая, психологическая точки зрения. В этот же период В.А. Штофф формулирует понимание модели как «мысленно представленная или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [267, с.19]. Результатами науки в области моделирования за XX – XXI вв. исследователи считают:

- принятие моделирования как общенаучного метода исследования;
- вариативность аспектов исследования модели;
- классификационная множественность моделей;
- подверженность цифровизации;
- потенциальная комбинаторность различных характеристик;
- совершенствование метода моделирования в педагогической практике;
- взаимообусловленность проектирования и моделирования.

Важным качеством моделирования в современной науке выступает его междисциплинарность. Так, поднимая вопрос о моделировании мышления, психики, Н.М. Амосов указывает на задачу, стоящую перед современными гуманитарными науками – повышение их точности [127], для чего необходимо применять количественные модели, разработанные на основе новейших информационных системах. Данную идею поддерживает Ю.К. Бабанский, подчеркивая, «идеальные моделирования (идеализированные, мысленные) получают все большее применение в педагогических исследованиях по мере повышения теоретического уровня этой науки» [10, с.109]. Например, Е.А. Лодатко в разработанной модели образовательной системы предлагает формировать взгляды на эффективность и ценность образовательных организаций через управленческие позиции. Отличительными свойствами данной модели автор видит внутреннюю и внешнюю ориентированность системы образования,

опору на авторитарные либо демократические социальные ценности. Исходя из данного постулата Е.А. Лодатко выделяет следующие типы моделей образовательных систем: «тоталитарную, прагматическую, рациональную, открытую» [112, с.45]. Векторное моделирование образовательной среды предлагает В.А. Ясвин, реализуемое через систему координат с двумя осями: свобода – зависимость, активность – пассивность. В полученной модели очерчен вектор, определяющий тип образовательной среды [276]. Разработав образовательную модель, А.Н. Дахин определяет ее как «логически последовательную систему соответствующих элементов, включающих цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ» [55, с.23]. Модель образования исследуют Е.А. Солодова, Ю.П. Антонов, выделяя в ней макро- и мезоуровни, содержанием которой выступают конкретные образовательные цели и последовательные операции [213]. Ряд авторов предлагает педагогические модели личности выпускника [77; 137], будущего специалиста [23], обучаемого [8], студентов системы высшего образования [108]. Дополняют педагогическую методологию и дидактику взгляды на моделирование содержания образования [5], процесса обучения [263], образовательного процесса [17]. Контент-анализ педагогических исследований позволяет сделать вывод о многосторонности моделируемой реальности, в качестве которой выступают: образовательный процесс, условия его осуществления, компоненты; образовательные системы; методическое обеспечение; содержание образования; взаимодействие субъектов образовательного процесса; механизм управления образовательными системами; социокультурные, культурологические, валеологические, технологические, информационные среды непосредственно связанные с системой образования. Педагогическое моделирование способствует обогащению педагогического знания, его совершенствованию, своевременному внесению корректировок, избеганию исследовательских ошибок, для которых необходимость

корректность, валидность, безопасность. Ученые отмечают следующие особенности использования метода моделирования в педагогике:

1. «В педагогике моделирование приобретает особое значение в связи с задачей повышения теоретического уровня науки, поскольку оно связано с абстрагированием и идеализацией, посредством которых происходит выделение сторон моделируемых объектов, отображаемых на модели» [10, с.96];
2. «Исследователь, отвлекаясь от содержания реалий педагогической действительности и оперируя в своих рассуждениях и умозаключении лишь формой, общей для различных по своему содержанию явлений (или своими предположениями), выводит из этих понятий новые понятия. Метод делает возможным изучить «проблемы, как определение предмета педагогики, выяснение роли воспитания в развитии общества, прогнозирование развития школы и т.д.» [90, с.87];
3. Тесная связь и детерминированность с результатами эмпирических исследований в области педагогического знания, что объясняется наличием значительного массива фактологического материала, повторяемостью, пролонгированностью практической деятельности, актуальностью педагогических исследований для эффективного развития общественных отношений, спецификой педагогических исследований. Помимо этого, Кроме того, моделирование предполагает наличие прочного теоретического основания, что служит стимулом для развития педагогической теории, опирающейся на разнообразные операции мышления. Моделирование способствует быстрому переходу от данных педагогического эксперимента к теоретическим положениям, грамотным их обоснованием.

Рассмотрение моделирования в качестве базового метода педагогики и в аспекте процессуальной его реализации, а также приверженность уровневой типологии моделей позволяют И.О. Котляровой выделить концептуальные (методологические предпосылки, базовые идеи

образовательного процесса, педагогические системы, основополагающие идеи исследования, развитие объектов, особенности явлений), педагогические (педагогические элементы, функции субъектов и объектов педагогической реальности, наличие и характер связей, признаки, свойства, детерминанты предмета педагогического исследования) и технологические / методические (дисциплины, программы, учебный материал, методы, формы и средства образовательного процесса, задания на все формы контроля, оценки результатов обучения, педагогические условия реализации педагогической деятельности, мероприятия по коррекции педагогической работы) модели [96]. Соглашаясь с мнением М.Т. Вартофского [32], Л.М. Фридмана [241] о субъективизме процесса моделирования, укажем, что значение субъекта обусловлено его личными и личностными характеристиками, его профессионализмом, наличием и качеством опыта в педагогической профессии, физическим состоянием, профессионально значимыми качествами, характером, врожденными способностями. В то же время, субъективизм стандартизируют научные требования, необходимые для успешного и грамотного педагогического исследования и методу моделирования в том числе, в определенной степени урезающие в этом процессе. Основываясь на исследовании В.Э. Штейнберга и Р.В. Гуриной, посвященного логико-эвристическим решениям в педагогических исследованиях и указывающего на наличие в исследовании таких составляющих, как «цели, задачи, содержание, методы, формы взаимодействия педагогов и обучаемых, достигаемые при этом результаты и их востребованность» [266, с.17], мы разработали модель технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура» (Рисунок 1). Она включает целевой, содержательный, технологический, критериально-оценочный и результативный блоки.



Рисунок 1. Модель технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки

Содержанием **целевого блока** выступает сформулированная цель, поставленные в соответствии с ней задачи, требования социального заказа на подготовку бакалавров социальных направлений подготовки, имеющих устойчивое профессиональное мировоззрение, требования стандартов (профессиональных и государственных образовательных), предъявляемые к будущим психологам, экономистам, социологам, юристам. Толкование слова «цель» как «предмет стремления, то, что надо, желательно осуществить» [157, с.873] в педагогическом аспекте это предвосхищение педагогом и обучающимся результатов их взаимодействия в виде обобщенных мысленных образований. Это означает, что, во-первых, педагогическая деятельность представляет собой «процесс направленного формирования изменений ментального опыта студента» [202, с.36], во-вторых, результат выступает продуктом – целеполагающей деятельностью – многофункциональных отношений между целями деятельности преподавателя и студента. Термин «целеполагание» означает «сознательный и творческий процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности, сонаправленных с общественными требованиями и личностными установками субъектов образовательного процесса, включает в себя способность ... вскрывать диалектическую природу педагогического процесса, искать, находить, приводить в движение его внутренние резервы тела, души, мозга на пути к достижению поставленных целей» [51, с.76]. Субъектный характер метода моделирования отражен в функциях педагогического целеполагания:

-мотивационная, связанная с формулированием цели – разработать и реализовать технологию формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура», соотносимая аксиологическими и целевыми ориентирами российского высшего образования и субъективной позицией исследователя;

-проектировочная, определенная системой задач, иерархически следующих друг за другом: от формулирования гипотезы, выстраивания модели, до разработки теоретического материала, обосновывающего теоретические изыскания, подтверждающие субъектную позицию автора;

-организационная, направленная на поиск и самостоятельный отбор способов решения поставленных задач;

- диагностическая, ориентированная на самостоятельную оценку результативности, мониторинга, на анализ качества выявленных детерминант между целью, задачами, выбранными методами, средствами, результатами. Целеполагающая деятельность – деятельность по переводу субъективного образа (обусловленного общественными и личностными потребностями результата будущей деятельности) в реальную деятельность субъектов, определяемую развивающейся системой целей, оценкой, корректировкой осуществляемых действий, которая обеспечивает новый уровень «когнитивного пространства субъективного интеллекта» [202, с.36]. Как отмечают Э.А. Гинзберг и А.М. Рогова, педагогическая цель констатирует противоречие между имеющимся и желаемым уровнем когнитивного пространства студентов и находит свое разрешение в сформулированных педагогических задачах. В нашем исследовании в качестве таковых выступают следующие задачи:

1. Осознать ценность физической подготовленности к избранной профессии. Ценностное отношение к знаниям в области общей и специализированной физической культуры, вырабатываемым двигательным навыкам, направленным на повышение качества выполняемой профессиональной деятельности, имеет непосредственный выход на результативность, эмоциональную окрашенность, имеющую положительную тональность, радость от выполняемых действий, психическое равновесие. Кроме того, содержанием данной задачи выступает принятие и твердая убежденность в незаменимой роли физической культуры как превентивного средства поддержания здоровья, профилактики вредных привычек,

устранения последствий нахождения в стрессовых ситуациях, действенным механизмом адаптации, в том числе в трудовом коллективе, способом общения, улучшающим морально-психологический климат в коллективе, команде, что в целом отражается на культуре труда.

2. Углубить профессиональные знания теоретическими основами физической культуры. Теоретико-методологические обоснования позволяют находить обоснованные пути практического воплощения элементов физической культуры в развитии личности будущих профессионалов, выражающих интересы государства, общества, самого гражданина [98]. Изучение физической культуры способствует осознанию ее влияния на качество профессиональной деятельности, воздействия оздоровительных систем на укрепление здоровья, профилактику профессиональных заболеваний, необходимость самоконтроля, оценивания личного физического состояния. По мнению Н.И. Самойловой «в социальном плане приобщение личности к физической культуре означает формирование здорового общества как с телесной точки зрения, так и с духовной» [198, с.65]. Интеллектуально-смысловая составляющая дисциплины «Физическая культура и спорт» развивает философские, исторические, социологические, психологические, педагогические, управленческие идеи, предусмотренные дисциплинами ФГОС ВО по социальным направлениям подготовки бакалавров в условиях университета.

3. Развивать способности к применению знаний в области физической культуры в профессиональной деятельности. Педагогическая деятельность по развитию интеллектуальных, психологических, деятельностных [229] способностей бакалавров социальных направлений подготовки ориентирована, во-первых, на закрепление знаний о человеке, теории о самовоспитании, знании собственных личностных физических, психических, психофизиологических возможностей. Во-вторых, направлена на формирование личностных качеств, значимых для будущей профессиональной деятельности, создание предпосылок для

самостоятельного физического совершенствования, укрепления системы профессиональных мотивов средствами и формами физической культуры и спорта. В-третьих, фиксирует систему практических умений и навыков по обеспечению и сохранению здоровья, психического благополучия будущих психологов, экономистов, социологов, юристов. Кроме того, обеспечивает общую физическую готовность к непосредственному выполнению функционала, позволяет приобрести опыт творческого использования физкультурно-спортивной деятельности в работе для эффективного решения профессиональных задач.

Достижение целей и решение задач по разработке и внедрению технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура» обусловлены государственной политикой в сфере образования, совокупностью взаимодействующих образовательных программ и образовательных стандартов федерального уровня, деятельностью образовательных организаций высшего образования и органов управления, научной базой управления образовательным процессом.

Государственный заказ на профессиональную подготовку бакалавров психологии, экономики, социологии, юриспруденции выступает «средством государственного регулирования удовлетворения потребностей национальной и региональной экономики в квалифицированных кадрах» [84, с.93], служит укреплению образовательных и научных ресурсов, создает условия реализации конституционного права граждан на образование. Вместе с тем, эксперты Министерства экономического развития РФ отмечают, что «отсутствуют данные о потребности предприятий в рабочей силе по всему рынку труда; отчетные данные государственных органов официальной статистики о занятых по профессиям недостаточно репрезентативны; отсутствует возможность получения достоверной информация от центральных и местных органов исполнительной власти, не допуская ее искажения; объединения работодателей не предоставляют

информацию о реальных потребностях в специалистах и рабочих кадрах» [187]. Таким образом, нерешенные проблемы методической разработки и внедрения государственного заказа на подготовку бакалавров в сфере психологии, экономики, социологии, юриспруденции искажают реальную картину хозяйственной конъюнктуры. Однако направления подготовки 37.03.01 психология, 38.03.01 экономика, 39.03.01 социология, 40.03.01 юриспруденция востребованы на рынке труда, считаясь перспективными, высокооплачиваемыми, элитарными [7; 33; 43; 75; 133; 197; 206; 248].

Конституционное закрепление России в качестве демократического, правового государства, базирующегося на принципах рыночной экономики, во главе которого стоят интересы человека, служит правовым основанием для выработки соответствующих ориентиров в сфере профессиональной подготовки кадров в области психологии, экономики, социологии, юриспруденции. Ввиду отсутствия в России национальной доктрины образования [138], в качестве таковых выступает «Закон об образовании в Российской Федерации». Его положения устанавливают конкурсную основу бесплатного профессионального образования «в государственных и муниципальных образовательных организациях в рамках государственных образовательных стандартов при условии первичного получения образования данного уровня; гуманистический характер образования, приоритет свободного развития обучающихся, формирования позиций гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры; обеспечение условий для самореализации; возможность получения образования на протяжении всей жизни» [140, с.45]. Оформление государством социального заказа на профессиональное обучение бакалавров социальных направлений подготовки в университете обусловлено перечнем направлений и профилей подготовки, актуальными на рынке труда, а также потенциалом, определяющим социальный, материальный, научный, культурный прогресс государства. Значительный удельный вес в общем объеме социального заказа имеют профессиональные стандарты и

федеральные государственные образовательные стандарты. В отношении выделенных нами социальных направлений подготовки в университете, например, действуют: ФГОС 37.03.01 Психология – ПС №514н «Педагог-психолог (психолог в сфере образования), ПС №682н «Психолог в социальной сфере»; ФГОС 38.03.01 Экономика – ПС №204н «Специалист по платежным системам», ПС №103н «Бухгалтер» и еще 28 профессиональных стандартов в области образования и науки, а также финансов и экономики; ФГОС 39.03.01 Социология – ПС №751н «Социолог: специалист по фундаментальным и прикладным социологическим исследованиям»; ФГОС 40.03.01 Юриспруденция – ПС №183н «Следователь-криминалист», ПС №611н «Специалист по операциям с недвижимостью», ПС №472н «Специалист в сфере предупреждения коррупционных правонарушений» (вступает в действие с 1 марта 2023 г.). Основные направления образовательной политики на государственном уровне коррелируют с международными правовыми нормами, которые регулируют данный вид общественных отношений. Так, Всеобщая декларация прав человека указывает на «общедоступность профессионального образования на основе способностей каждого» (ст. 26) [45], аналогичный постулат декларирован в Международном пакте об экономических, социальных и культурных правах (ст.13) [123], Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования содержит положения о «недопустимости каких-либо предпочтений по признаку пола, расы, социальной принадлежности, гражданства при получении профессионального образования, в том числе иностранными гражданами» [91]. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры отмечает «потенциал высшего образования в процессе создания нового общества без насилия, эксплуатации, подчеркивает необходимость его соответствия ожиданиям общества» [44]. Представляя обществу социальный заказ на профессиональное образование бакалавров социальных направлений подготовки в форме нормативов, государство выступает главным его

субъектом, поскольку обладает властными, идеологическими, организационными, управленческими, материальными ресурсами, способствующими решению проблем на глобальном уровне. Как ведущий субъект социального заказа государство функционирует в качестве стратега-координатора по согласованию интересов между иными субъектами социального заказа, целей и задач высшего образования бакалавров социальных направлений подготовки в условиях университета, установок, ценностных приоритетов.

В формировании социального заказа на профессиональное обучение будущих психологов, экономистов, социологов, юристов, помимо государства, участвуют профессиональные сообщества, что обусловлено динамикой развития социально-экономических отношений, возникновением новых форм жизнедеятельности. Профессиональные сообщества в силу своей природы и сущностного содержания деятельности привлечены государством в целях создания «механизма осознания» [244] всего диапазона задач, стоящих перед профессиональным обучением бакалавров социальных направлений подготовки посредством изучения, прогнозирования социальной ситуации, ее развития под влиянием микро- и макрофакторов. Профессиональные сообщества, как субъект социального заказа, одновременно формируют социальный заказ и осуществляют поиск заинтересованных лиц, готовых, во-первых, обеспечить систему высшего образования определенными ресурсами, во-вторых, пользоваться ее результатами. Как отмечают М.Х. Хайбулаев, Г.М. Гаджикурбанова, в случае недостаточности социального знания или неверного решения при выявлении объективных тенденций развития общества, существует риск подмены социального заказа на псевдозначимый лозунг либо социальный спрос [244]. В целях устранения потенциальных ошибок при формулировании социального заказа на образование бакалавров социальных направлений подготовки обеспечено взаимодействие профессиональных сообществ с предприятиями, бизнес-сообществами, общественными структурами. Бизнес-

сообщества, как субъект социального заказа, выполняет значимую функцию по компенсации недостатков государственной системы образования за счет интенсивно развивающейся практики. Помимо этого, бизнес-сообщества заинтересованы в соответствии потребностей рынка труда с результатами образования, следствием чего выступает организация подготовки и переподготовки кадров для конкретного работодателя. На вектор и конечный результат социального заказа на высшее образование бакалавров социальных направлений подготовки в университете опосредованно или непосредственно оказывают влияние родители обучающихся посредством выдвижения требований к качеству профессиональной готовности их детей, сформированности общечеловеческих и профессиональных ценностей и установок, организации, содержанию образовательного процесса в целом. Представляя ресурсный источник высшего образования, родители через направление финансовых потоков, ожидание образовательных результатов, собственных предпочтений, оказывают существенное воздействие на процесс формирования социального заказа. В качестве субъекта социального заказа рассматриваем также самих обучающихся, которые своими индивидуальными запросами к форме образования, направлению подготовки, профессиональными интересами, мотивами детерминируют трансформацию рынка.

Рассматривая социальный заказ как «официальную ориентацию общественных институтов на достижение в своей деятельности заданного результата, необходимого для дальнейшего развития общества в целом» [221, с.223], в его интегральную сущность ученые выделяют:

- культурно-исторический, содержащий заказ на личность, выступающую носителем качеств, обеспечивающих преемственность и развитие культуры, имеющую нравственные ценности, идеалы;

- социально-ситуационный, отражающий специфику развития определенного социума, территории, требующий конкретных знаний, умений, личностных качеств;

-лично-индивидуальный, включающий систему образовательных услуг, отвечающей требованиям индивидуумов, их групп [129; 186; 221; 244].

Таким образом, содержание целевого блока модели технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура» определено целью, задачами, социальным заказом государства и общества, требованиями профессиональных стандартов, а также федеральных государственных стандартов по направлениям подготовки 37.03.01 Психология, 38.03.01 Экономика, 39.03.01 Социология, 40.03.01 Юриспруденция.

Содержательный блок модели технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт» разработан на основе теоретических положений о целостности педагогического процесса, основным законом которого, по мнению В.А. Сластенина, выступает «... обязательное присвоение подрастающими поколениями социального опыта старших поколений» [166, с.173]. Кроме того, значимой позицией указанного автора является мнение о том, что «... формирование мировоззрения зависит от воздействия на интеллект, волю, эмоции личности, от ее активной практической деятельности» [166, с.244]. Данные тезисы определили направление исследования в русле концепции содержания образования И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, В.В. Краевского в соответствии с которой содержание образования представляет собой педагогическую интерпретацию социального заказа системе образования. Само понятие «содержание образования», по мнению разработчиков, раскрывает состав и структуру социального опыта, который должен быть усвоен обучающимися, в процессе их интеграции в пространство культуры. Иными словами, содержание образования – педагогический макет социального опыта, ответ на вопрос «чему учить?». Многоуровневую структуру содержания образования составляют:

– общетеоретические представления – сведения системного характера о составных элементах, строении, функционале социокультурного опыта, который осваивают подрастающие поколения;

– учебный предмет – обширные сведения о значительном количестве составляющих компонентах содержания, имеющих обособленные черты, указывающих на состав, структуру данного учебного предмета, при этом соотносимые с общетеоретическими представлениями;

– учебный материал – конкретные знания, подлежащие обязательному изучению, представляющие базис обучения по конкретной учебной дисциплине;

– процесс обучения – содержание образования приобретает характер совместной деятельности таких субъектов, как обучающийся и преподаватель;

– личность обучающегося – присвоение знаний конкретной личностью, раскрытие их созидательного потенциала, повышение уровня образованности.

Формирование каждого уровня в структуре содержания образования основано на реализации предыдущего. Состав содержания образования определен следующими составляющими, каждая из которых имеет собственную содержательную наполненность: «1) знания о природе, обществе, технике, человеке, способах деятельности; 2) опыт осуществления известных способов деятельности, воплощающихся вместе со знаниями в умениях и навыках личности; 3) опыт творческой деятельности, воплощенный в особых интеллектуальных процедурах, не поддающихся описанию в виде алгоритмов; 4) опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности, воплощенный в совокупности ценностей, играющих мотивационную роль в поведении и определяющих выбор способов организации жизнедеятельности в целом и отдельных видов деятельности в частности» [25]. Характерная сущность составных элементов содержания образования, их близость к содержанию понятия «профессиональное

мировоззрение», рассмотрение в отечественной педагогической теории вопросов профессиональной подготовки студентов в условиях университета через призму концепции содержания образования [4] позволяют исследовать профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в рамках категорий данной концепции. Следовательно, в содержательный блок модели входят такие компоненты, как «Знания», «Способы деятельности», «Опыт творческой деятельности», «Осуществление эмоционально-ценностного отношения».

Компонент «Знания» на общетеоретическом уровне включает обобщенное системное представление о будущей профессии, ее социальной значимости для общества, вклада в общественное развитие, в способы и формы усиления государственного суверенитета, представления о тенденциях повышения качества выполняемой профессиональной деятельности. Осознание общей цели получения профессионального обучения. Осведомленность о современных технологиях, применяемых в профессии, технических средствах, способствующих эффективному решению профессиональных задач, новых функциональных требованиях, предъявляемых государством, зафиксированных в нормативных документах.

На уровне предмета компонент содержит ключевые знания теории и практики физической культуры и спорта, отражает особенности связей с другими дисциплинами, предусмотренными ФГОС ВО по социальным направлениям подготовки, содержит цели и задачи, достижение и решение которых обогатит будущую профессиональную деятельность, обеспечит высокий уровень подготовки к эффективному решению профессиональных задач, в качестве содержания охватывает понимание значимости и актуальности навыков в области физической культуры.

На уровне учебного материала компонент «Знания» активизирует содержание учебного материала дисциплины «Физическая культура и спорт», раскрывает суть и специфику формируемых универсальных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций, содержащихся в

ФГОС ВО по социальным направлениям подготовки, знакомит с системой навыков по распознаванию ситуаций, в которых практические действия в области физкультуры и спорта будут наиболее эффективны для применения в профессиональной деятельности. Знание различных техник, методик, способствующих укреплению собственного физического состояния в ситуациях стресса, выполнения монотонной работы, усталости.

На уровне процесса обучения компонент включает знания о системе университетского образования по социальным направлениям подготовки, особенностях организации образовательного процесса, его видах, формах, методах, о возможностях самостоятельной работы, научной основе физической культуры и спорта. Содержит информацию о теоретических и практических занятиях по дисциплине «Физическая культура и спорт» в университете, специфике взаимодействия с преподавателем, о возможностях развития сенсорной, эмоционально-волевой, двигательной, мотивационно-потребностной сфер человека, путях самосовершенствования.

На уровне личности обучающегося компонент вмещает опыт самостоятельного получения знаний в области теории и практики физической культуры и спорта, знание параметров самооценки. Содержит знание собственной системы профессиональных мотивов.

Компонент «Способы деятельности» на общетеоретическом уровне инкорпорирует теоретические знания о целях и задачах высшего образования в непосредственную деятельность по формулированию собственных профессиональных целей, постановке задач, решение которых позволяет определить основные направления собственного профессионального развития. Задает вектор деятельности по общему видению профессии.

На уровне учебного предмета компонент расширяет деятельность в области анализа верных и ошибочных действий, предполагает проектирование поведения в заданных условиях, направлен на развитие умений предвосхищения последствий своих и чужих поступков, предоставляет возможность практической демонстрации опыта своего

поведения. Позволяет аккумулировать способы действий из различных сфер деятельности.

На уровне учебного материала компонент «Способы деятельности» находит проявление в отработке навыков по применению методик, техник, конкретных действий из области физической культуры и спорта для эффективного решения задач будущей профессиональной деятельности. Запускает механизм рефлексии, накопления опыта оценивания собственной готовности к профессии. Интенсифицирует использование навыков и умений.

На уровне процесса обучения компонент формирует навык по применению различных способов деятельности в индивидуальной и командной работе в различных условиях, в том числе стрессовых. Закрепляет успешные линии поведения, позволяет разрабатывать методы работы по исправлению поведенческих ошибок. Показывает потенциал применения форм и методов физической культуры и спорта для профессиональной деятельности.

На уровне личности студента компонент «Способы деятельности» демонстрирует уровень достижений, личностного роста, готовности отслеживать эффективность применяемых способов деятельности, способности использования форм и методов физической культуры и спорта, как в обыденной, так и будущей профессиональной деятельности. Указывает на наличие собственного опыта и на его качество, устойчивость.

Компонент «Опыт творческой деятельности» на общетеоретическом уровне демонстрирует общую направленность на проявление творческого начала, способность и желание выйти за рамки заданных условий, возможность постановки заведомо нечетких задач, допускающих неоднозначное доопределение. «Стремление придать опыту активный, преобразующий характер» [230, с.45]. Способность определять проблемные поля.

На уровне учебного предмета компонент выражает готовность к переносу имеющихся решений в новые условия, использование методов, приемов и видов работы из других дисциплин. Способность моделировать, проектировать. Видение новой проблемы в знакомой ситуации. Готовность использовать потенциал команды для достижения результата. Убежденность в рациональности используемых способов деятельности.

На уровне учебного материала компонент «Опыт творческой деятельности» предполагает применение кардинального иного способа решения поставленных задач. Применение эмпирического опыта – применение знаний в знакомой ситуации – применение знаний в незнакомой ситуации. Использование философии физической культуры и спорта в решении профессиональных задач. Разработка собственных алгоритмов действий с последующим выходом из него.

На уровне процесса обучения компонент находит проявление в решении проблемных задач, освоении незнакомых электронных ресурсов, усвоении методики эксперимента, усовершенствования приемов обучения, практическое преобразование теории. Применение специальных средств и способов для усвоения опыта творческой деятельности. Наличие положительного опыта в продуктивной деятельности.

На уровне личности обучающегося компонент включает высокий уровень самостоятельности при решении нестандартных задач, стремление проявлять индивидуальность, гибкость, диалектичность мышления, критичность, способность к обобщению, желание довести дело до конца. Готовность нести ответственность за принятое решение.

Компонент «осуществление эмоционально-ценностных отношений» на общетеоретическом уровне представлен заинтересованностью в достижении поставленной цели, отношением к внешним социальным воздействиям. Вычленение ценности создания новых духовных и материальных ценностей. Преодоление логического разрыва на пути от условий задачи к ее решению. Использование методологических знаний, как средство деятельности.

На уровне учебного предмета компонент проявляет себя в положительном отношении к физической культуре и спорту, убежденности в необходимости наличия физической подготовленности к выполнению профессиональных обязанностей, желании использовать навыки и умения из области физической культуры и спорта в профессиональной деятельности. Восприятие дисциплины как составляющую физической культуры и как неотъемлемую части общей культуры.

На уровне учебного материала содержание данного компонента указывает на восприимчивость к новой информации, эмоциональную установку на поиск нестандартных путей решения задач, отношение к проблемным полям, осознанное ценностное отношение к физической культуре и спорту, здоровому образу жизни. Формирование эмоционально-ценностного отношения к миру.

На уровне процесса обучения компонент включает отношение к тяжелому труду, высокую оценку продуктивного способа обучения, способность проявления адекватных эмоциональных переживаний, готовность принимать многообразие педагогических приемов и методов, направленных на формирование эмоционально-ценностного компонента. Способность разряжать отрицательную доминанту.

На уровне личности компонент содержит адекватную высокую самооценку, чувство гордости при следовании моральным нормам и чувство стыда при их нарушении. Ценностное отношение к себе, как будущему профессионалу, способному решать острые социальные проблемы. Сформированность профессионально важных качеств, имеющих гуманистическую направленность.

Значительный вес в содержательном блоке модели формирования технологии профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт» имеют дисциплины, предусмотренные программами бакалавриата и учебными планами, среди которых особое

место занимает дисциплина «Физическая культура и спорт», что обусловлено темой диссертационного исследования. Как отмечает С.Ю. Махов, «... чтобы воспитать морально и физически здорового человека, необходимо проводить большую ... работу. Нельзя рассчитывать на то, что вместе с ростом спортивного мастерства и достижений изменится и его мировоззрение, нравственные качества, социальное положение. Здесь важной является социальная позиция, т.е. система отношений человека с обществом, материальными условиями жизни, личными и общественными обязанностями» [122, с.75]. Анализ научной литературы [52; 99; 160; 222], собственный опыт работы преподавателем физической культуры и спорта в системе высшего образования дают основание для выявления большого потенциала дисциплины «Физическая культура и спорт» в разработке и внедрению технологии формирования профессионального мировоззрения студентов в условиях университета. Неразрывное единство проявления моральных и волевых качеств, основательная база формирования адекватной самооценки, развитие навыков работы в команде и способов проявления индивидуальности, развитие эмоциональной устойчивости, твердости характера – факторы, оказывающие влияние на формирование профессионального мировоззрения на дисциплине «Физическая культура и спорт».

Итак, в содержательный блок модели технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт» входят компоненты «Знания», «Способы деятельности», «Опыт творческой деятельности», «Осуществление эмоционально-ценностных отношений», которые раскрываются в дисциплине «Физическая культура и спорт», а также иных, предусмотренных программами бакалавриата и учебными планами соответствующих направлений подготовки.

Технологический блок модели технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений

подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт» включает определенные составляющие, первая из которых образовательный процесс университета. Его содержание позволяет обозначить ориентиры целенаправленной педагогической деятельности по формированию профессионального мировоззрения будущих психологов, экономистов, социологов, юристов на занятиях по физической культуре и спорту. Сущность образовательного процесса, как единство воспитания и обучения, определена интересами человека, семьи, общества, государства, представляет собой не только знания, умения, навыки, но и ценностные установки, опыт деятельности, компетенции для развития человека, в том числе физического и профессионального [140]. Специфичность современного образовательного процесса, проявляющаяся в принципиальной незавершенности процесса образования (концепция непрерывного образования), наличии, помимо формального и неформального образования, такого вида, как информального [217], влиянии технологического прогресса на воспитание личности [66], в степени устойчивости профессионально-трудовых знаний и компетенций в быстро изменяющихся условиях [184], позволяет говорить о его потенциале в формировании профессионального мировоззрения в реальных и виртуальных условиях. Целостность процессов воспитания и обучения выступает гарантом формирования и развития профессиональных знаний, профессиональных ценностей, профессиональных взглядов, профессиональных убеждений как составных частей целостного феномена профессиональное мировоззрение бакалавров социальных направлений подготовки в университете. Кроме того, образовательный процесс обеспечивает базу реализации технологии формирования профессионального мировоззрения будущих психологов, экономистов, социологов, юристов.

Значимой составляющей технологического блока модели выступают этапы технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении

дисциплины «Физическая культура и спорт». Первый, *организационно-пропедевтический*, этап соответствующий первому году обучения в университете, включает целенаправленную педагогическую деятельность по организации вводных занятий, ознакомлением с организационными основами образовательного процесса в университете, формами проведения занятий по дисциплине, базовыми принципами и подходами, обеспечивающими глубокое и систематичное усвоение предмета в дальнейшем. Особенность данного этапа – ознакомление с основными терминами дисциплины, способствующими пониманию, принятию, применению в процессе реализации технологии; раскрытие сути понятия «мировоззрение», «профессиональное мировоззрение», «профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки»; изучение профессионально важных качеств будущих психологов, экономистов, социологов, юристов, ознакомление с спецификой реализации профессиональных функций в современных социально-экономических и политических условиях.

Действия студентов на первом этапе технологии формирования профессионального мировоззрения направлены на выработку траектории собственного обучения, организацию индивидуальной образовательной деятельности, определении способов взаимодействия с сокурсниками и профессорско-преподавательским составом университета; работа с основными понятиями дисциплины, а также с тезаурусом самой технологии, развитие представлений об актуальности физической культуры и спорта в жизни человека и профессионала, деятельность которого необходима современному обществу; ознакомление с потенциалом физической культуры и спорта для будущей профессиональной деятельности, работа по освоению ведущих современных методик физкультурно-спортивной деятельности, изучению их воздействия на организм и личность.

Второй, *профессионально-адаптационный*, этап технологии, соответствующий второму году обучения в университете, характеризуется

началом интенсивного формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций у бакалавров социальных направлений подготовки. Педагогическая деятельность по дисциплине «Физическая культура и спорт» в рамках технологии формирования профессионального мировоззрения бакалавров социальных направлений подготовки в университете на данном этапе направлена на углубление теоретических знаний, расширение их за счет знакомства с принципами олимпийского движения, теоретических положений межкультурной коммуникации Востока и Запада. Определяющими факторами в содержании рассматриваемого этапа технологии выступают, во-первых, постановка задач, во-вторых, моделирование физических нагрузок, что определит качество адаптации студентов не только к образовательному процессу, способам взаимодействия с преподавателями, иными субъектами этого процесса, работниками университета, но к выбранному виду профессиональной деятельности в целом.

Активность студентов на данном этапе заключена в систематических занятиях на дисциплине «Физическая культура и спорт» как на теоретическом, так и практическом уровнях. У учащихся систематизируются учебные и социальные мотивы, выстраивается иерархия профессиональных мотивов, происходит убежденность в правильности выбора профессии, присвоение профессиональных ценностей, начало формулирования собственных профессиональных взглядов. Оформление опыта работы в команде, достижения побед, переживания неудач. Выработка навыков напряженной, монотонной деятельности, с высоким уровнем переключения внимания, его концентрации, приобретение выносливости. К концу второго курса завершена академическая (отношение к академической работе, степень мотивированности, удовлетворенность учебой) адаптация, социальная(вовлеченность в социальную активность, ощущения принадлежности к группе, удовлетворенность социальной средой) адаптация, психологическая

(эмоциональное состояние, чувство тревожности, реакция на стресс) адаптация [49].

Третий, *локально-профессиональный*, этап технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете, соответствует третьему году обучения. Педагогическая работа ориентирована на выработку ценностно-смыслового доминирования содержания образования в целом, профессии в частности, на инновационный опыт успешной профессиональной деятельности в конкретной сфере. Содержание дисциплины «Физическая культура и спорт», а также элективных дисциплин по физической культуре и спорту усложнено учебными и социальными ситуациями, дополнено техниками по саморегуляции, снятию напряжения, волнения, страха, тревожности. Кроме того, включает информацию об основных профессиональных рисках, профессиональных заболеваниях, о формах, методах, средствах их профилактики и устранения. Использование принципов восточного мировоззрения в практических занятиях (принципов «гири» и «ниндзё» – укрепление нравственных качеств и гуманности, принципа «бусидо» – следование морально-этическому кодексу самураев – честность, дружелюбие, непроявление жестокости, «дао» – личностное саморазвитие) способствующего обогащению и расширению представлений о мировоззрении, переносу на личный опыт студентов.

Деятельность студентов на данном этапе технологии характеризуется выработкой личностно-профессиональных ориентиров, началом формирования и систематизации профессиональных взглядов, способов их отстаивания, взаимодействия с профессионалами на практике. Анализ собственного общего физического состояния, самостоятельно применяемых ведущих современных методик физкультурно-спортивной деятельности для снятия стресса, напряжения, концентрации и распределения внимания. Осуществление поиска новых техник для индивидуальной практики. Уяснение специфики физической нагрузки при выполнении конкретных

видов профессиональной деятельности. Рефлексия самочувствия при прохождении практики, предусмотренной учебным планом, разработка плана мероприятий физических упражнений в целях устранения негативных явлений соматического характера.

Четвертый, *профессионально-системный*, этап технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете, соответствует четвертому году обучения. Непосредственная педагогическая деятельность по дисциплине «Физическая культура и спорт» обусловлена сбором информации качественно-количественного характера о самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности бакалавров социальных направлений подготовки. Подобное положение вещей обусловлено отсутствием дисциплины «Физическая культура и спорт», а также элективных дисциплин по физической культуре и спорту в учебных планах. Однако, данный факт лишь усиливает исследовательский интерес к вопросу актуальности разработки технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт», поскольку четвертый этап наглядно демонстрирует наличие, прочность, гибкость взаимосвязей между компонентами профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки, а именно профессиональными знаниями, профессиональными ценностями, профессиональными взглядами, профессиональными убеждениями. Кроме того, эффективность этих связей и возможность выступать как системное образование, направленное на качественное выполнение трудовых функций.

Деятельность бакалавров имеет высокий уровень самостоятельности, в том числе в аспекте готовности к самоорганизации, проявления профессионального мировоззрения, в том числе самостоятельно совершенствовать навыки физкультурно-спортивной деятельности, отрабатывать комплекс упражнений для профилактики профессиональных

заболеваний, анализировать собственное общее физическое состояние, брать ответственность за результаты саморазвития, показывать способность устранить недостатки в нем. Студенты демонстрируют умение ставить цели, формулировать соответствующие задачи, решать их, достигать цели.

Помимо образовательного процесса, рассмотренных этапов, составляющей технологического блока модели технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете выступает совокупность форм, методов, средств, способствующих ее реализации. Результаты современных научных педагогических исследований указывают на то, что многообразие форм, методов, средств «позволяет преподавателям находить подходы к каждому обучающемуся так, чтобы каждый из них смог освоить предлагаемый материал и достичь максимальных результатов в его изучении» [259, с.108]. Целенаправленная педагогическая деятельность по применению такого содержания, приемов, методов, форм и средств обучения, которые способствуют повышению заинтересованности, креативной деятельности, активности студентов в работе по совершенствованию навыков и умений, усвоения знаний, умении их непосредственно реализовывать при выполнении практических действий, что в результате приводит к активизации обучения [159]. Система определенных форм, методов, средств, применяемых на дисциплине «Физическая культура и спорт», содержание которой будет раскрыто в следующем параграфе данного диссертационного исследования, оказывает сильное воздействие на формирование личностных качеств, профессионально важных качеств личности, осуществление активной творческой деятельности. Активация подобной системы форм, методов и средств в целом определяет содержание технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете.

Таким образом, технологический блок модели технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных

направлений подготовки в университете содержит определенный объем содержания образовательного процесса университета, организационно-пропедевтический, профессионально-адаптационный, локально-профессиональный, системно-профессиональный этапы. Указанные этапы представляют собой систему, в которой предыдущий элемент (этап) стимулирует формирование последующего.

Критериально-оценочный блок модели технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете содержит критериально-оценочный аппарат, позволяющий получить представление об уровне сформированности искомого явления.

Толковый словарь русского языка раскрывает содержание термина «критерий» как мерило оценки, суждения [157, с.307]. «Критерий – это сущностное свойство (признак) явления, на основе которого осуществляется его оценка» [220, с.4] Критерии, пишет Е.Н. Хрыков, «служат оценке состояния конкретного решения некой педагогической проблемы, способствуют определению пути ее дальнейшего исследования, позволяют выявить эффективность используемых методических систем» [249, с.45].

Анализ научной литературы позволяет выявить разновидности критериев. Так, выделяют критерии факта, определяющий наличие потенциального результата; критерии количества, указывающий на уровень проявления, степень развитости исследуемого объекта; критерии уровня изменения состояния объекта (балловые, бинарные, шкаловые) [177]. По мнению И.А. Ивлиевой, критерий может быть интерпретирован в качестве меры отражения изучаемого объекта, его свойств; с гносеологических позиций; с профессионально-педагогических взглядов; в эмпирическом аспекте [74]. Критерий указывает существенные изменения объекта и выступает знанием границ, полноты объема его сущности в конкретном выражении. В свою очередь А.К. Маркова отмечает, что «выбор критерия во многом определяется практическими интересами, заключающимися в

достижении компетентной, максимально результативной и в то же время приоритетно наиболее значимой ... деятельности. В этом случае он может быть представлен как научно обоснованная «модель», характеризующая сущность профессиональной деятельности ..., совокупность знаний о ней, через которую она максимально выражена, или же как сумма знаний о реальных достижениях и возможностях оптимизации этой деятельности» [118, с.178].

В нашем исследовании критерии применены для оценивания уровня профессиональных знаний, профессиональных ценностей, профессиональных взглядов, профессиональных убеждений, сформированных у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт». Результаты рассмотрены нами «надпредметно», иными словами с учетом знаний по многим дисциплинам, навыков из различных областей профессиональной деятельности через призму теории и практики физкультурно-спортивной деятельности, учитывая сложность исследуемого профессионального мировоззрения. Кроме того, при разработке критериев мы брали во внимание такие психологические аспекты как мотивация студентов, их позиция как субъектов учебно-познавательной деятельности, общее психическое состояние, готовность к рефлексии, произвольность поведения. Помимо этого, значимыми факторами выступили процесс освоения знания, его динамика, переход от информированности к системному знанию; оформление ценностной основы личности профессионалов, структурирование профессионально-ценностных ориентаций; способы приобретения формируемого новообразования, движение от неумения к умению, от умения к частичной автоматизации и далее поиску новых способов действий / деятельности, практическое проявление имеющихся знаний, готовность к самостоятельности.

Критерий, выражающий наивысший уровень исследуемого явления, выступает идеальным образцом, с которым возможно установить степень

соответствия. Следовательно, в целях «замера» и соотнесения действительности с идеалом, критерий включает показатели, выступающие более мелкими единицами измерения [183]. Показатель, как считает Е.Н. Щуркова, это «то, что доступно восприятию, то, что «показывает» наличие чего-либо» [271, с.125].

Требованиями, выдвигаемыми к критериям и показателям выступают: теоретическая обоснованность (в основе – теоретические положения, выявляющие суть исследуемого феномена и процесс изучения); объективность (предполагает учет различных точек зрения); конкретность (соответствие сути исследуемого феномена), замеряемость (возможность подобрать или разработать соответствующую методику, позволяющую зафиксировать степень развития феномена или результаты исследования).

Поэтапная деятельность по разработке критериально-оценочного аппарата для оценки качества и уровня сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете включает: анализ психолого-педагогических научных источников в целях выявления содержания, структуры профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки; определение компонентного состава искомого явления, выявление базовых характеристик, обнаружение взаимосвязей между составными частями; определение научного подхода к разработке критериев и показателей; выбор критериев и показателей; анализ выбранных критериев и показателей, возможная их корректировка; установление корреляционной зависимости между критериями и показателями сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки; определение окончательного варианта системы критериев и показателей изучаемого феномена; определение методики оценки качества и уровня сформированности искомого явления.

Анализ диссертационных исследований по специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования, посвященных

проблеме формирования профессионального мировоззрения, профессиональной культуры, профессиональной компетентности и иных новообразований в структуре личности студента, показывает наличие таких критериев, как мотивационный, эмоционально-ценностный, когнитивный, познавательный-информационный, деятельностный, процессуально-деятельностный, рефлексивный и т.д. Однако, авторы, изучившие обширный массив диссертационных исследований по педагогике, говорят о том, что неправомерно выделение подобных критериев, поскольку, таким образом, «оценка большого разнообразия педагогических явлений по унылому однообразию критериев, по существу, превращается в шаблон, затрудняя или делая невозможным отражение их специфических и уникальных особенностей» [220, с.11]. Помимо этого, происходит их отождествление со структурными компонентами модели личности. Так, Е.Н. Хрыков указывает, «... не существует ни мотивационного, ни когнитивного, ни деятельностного критериев. Существуют соответствующие структуры личности, с которыми могут быть связаны те или иные критерии, обозначать которые необходимо так, чтобы было понятно, что именно будет подлежать оценке, какие конкретные особенности изучаемого явления описывает критерий» [249, с.53]. Кроме того, ориентация на ту или иную модель личности – «это методологическая основа только для определения структуры критериев, а не их самих» [249, с.53]. Обзор научно-педагогических источников по проблеме разработки критериев показывает возможность их определения исходя из темы диссертационного исследования; изучаемого основного новообразования, его сущности и структуры; собственной теоретической авторской позиции с доказательственной базой; строгого следования научному подходу (системному, гуманитарному), научному принципу, образовательной парадигме.

Способность критериев отражать сущность оцениваемого явления, необходимость соблюдения чистоты методологического аппарата в данной научной работе, следование положениям концепции содержания образования

(И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский), определенные в профессиональном мировоззрении студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт» компоненты «Знание», «Способы деятельности», «Опыт творческой деятельности», «Осуществление эмоционально-ценностных отношений», позволили определить критерии оценки искомого феномена. К таковым отнесены:

- 1) осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения;
- 2) объем знаний о профессиональном мировоззрении;
- 3) объем умений и качество навыков по формированию профессионального мировоззрения;
- 4) качество преобразовательной деятельности при формировании профессионального мировоззрения.

Показателями критерия *«Осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения»* выступают:

-отношение к профессиональному мировоззрению (сознательная, избирательная, основанная на опыте связь [131] с профессиональным мировоззрением, выраженная в действиях, реакциях, переживаниях; развивается во времени и пространстве, характеризуется изменением состояний, которые определяют качественные изменения личности, ценностные ориентиры; результат усилий субъекта [11] по освоению профессионального мировоззрения);

-убежденность в значимости профессионального мировоззрения для будущей профессии (уверенность в взглядах на профессию, в оценке профессионального мировоззрения в контексте реалий профессиональной деятельности; установки, образы, ощущения, определяющие вектор и эмоциональную окрашенность профессионального мировоззрения; то, во что верит по отношению к себе в профессии, окружающему профессиональному

сообществу, что является опорой при принятии профессиональных решений, действий).

Показателями критерия «*Объём знаний*» выступают:

- полнота (содержание, состав, количество знаний о профессиональном мировоззрении студентов социальных направлений подготовки, приобретаемых в рамках образовательного процесса, создание на их основе новых знаний как результата проявления креативности; знание о связях между элементами профессионального мировоззрения; новые способы получения знаний);

- глубина (понимание сути профессионального мировоззрения; знание о связях между элементами профессионального мировоззрения; выделение существенных связей между профессиональным мировоззрением и профессией);

- осознанность (способность разъяснить, описать сущность профессионального мировоззрения; способность найти проявления профессионального мировоззрения в поведении, произвести анализ ошибок);

- системность (осознание определенной суммы знаний о профессиональном мировоззрении, их иерархии, очередности).

Показателями критерия «*Объём умений и качество навыков по формированию профессионального мировоззрения*» выступают:

- полнота (количество освоенных на базе теоретических знаний, способов, приемов, в том числе автоматических действий, применяемых на практике формирования профессионального мировоззрения);

- последовательность (очередность выполняемых познавательных, теоретических, практических [134] умений, навыков, действий по формированию профессионального мировоззрения);

- техничность (соблюдение требований выполнения определенных действий по формированию профессионального мировоззрения);

- рефлексия, целеустремленность, самоорганизация (обращенность сознания к собственному профессиональному мировоззрению,

представлению о нем; способность направлять свои действия на формирование профессионального мировоззрения, умение анализировать свои мечты, поступки, осознание собственных возможностей и способностей; активная мотивированная деятельность по планированию, организации себя, своего времени, действий, принятию решений при формировании профессионального мировоззрения).

Показателями критерия *«Качество преобразовательной деятельности»* выступают:

- вовлеченность в деятельность, проявление инициативы, взятие на себя ответственности за результаты деятельности;

- вариативность деятельности, гибкость мышления, видение новизны, адекватность.

Таким образом, содержание критериально-оценочного блока модели технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт» составляет разработанный нами критериально-оценочный аппарат с критериями: «Осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения (показатели: отношение к профессиональному мировоззрению, убежденность в значимости профессионального мировоззрения для будущей профессиональной деятельности); «Объем знаний о профессиональном мировоззрении (показатели: полнота, глубина, осознанность, системность); «Объем умений и качество навыков по формированию профессионального мировоззрения» (показатели: полнота, последовательность, техничность, рефлексия-целеустремленность-самоорганизация); «Качество преобразовательной деятельности» (показатели: вовлеченность-инициативность-ответственность, вариативность деятельности-гибкость мышления-видение новизны-адекватность).

Результативный блок модели технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений

подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт» содержит результат в виде сформированного новообразования – профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете. Данный результат гарантирован разработанной и внедренной в образовательный процесс университета технологией формирования указанного феномена. Указанному результату сопутствует личностное совершенствование, интеллектуальное и нравственно-этическое развитие, становление студентов как субъектов учебной и воспитательной деятельности. Кроме того, технология формирования профессионального мировоззрения обогащает теорию и практику подготовки будущих психологов, экономистов, социологов, юристов в условиях университетского образования. Таким образом, результат показывает положительные изменения, как в содержании образовательного процесса, так и в личностном развитии, профессиональном становлении в период обучения. В качестве сопутствующего результата рассматриваем также и качественные изменения между участниками образовательного процесса: в студенческих группах, студентами и преподавателями, родителями и преподавателями, студентами и потенциальными работодателями.

Результат в виде профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете имеет четырехэлементную структуру, обусловленную структурой самого искомого явления («Знания», «Способы деятельности», «Опыт творческой деятельности», «Осуществление эмоционально-ценностных отношений»). Однако Э.С. Дзуцев обозначает проблему недостаточного обоснования идеи о составном характере социального опыта и отсутствии методик его передачи в учебном процессе [57]. Тем не менее, в случае рассмотрения результата, имеющего структурные элементы, в содержание которых входит деятельность, то для объединения этих элементов в единое целое применима классификация деятельности учения по степени активности обучающегося, разработанную Т.И. Шаповой [256]. Потенциальные уровни результата

соотнесены с уровнями активной познавательной деятельностью: нейтральной, воспроизводящей, интерпретирующей, творческой. Мыслительные умения нейтрального уровня активности познавательной деятельности, например, восприятие, подводят к знаниям-знакомствам; умения по формированию представлений, работе с информацией (запоминание), сравнению (воспроизводящая активность) обеспечивают формальные знания; умения по выявлению смысла, определению сущности, установлению взаимосвязей, обобщение, классификация (интерпретирующая активность) направлены на развитие сущностных знаний; умение креативно осмыслять содержание обучения (анализ, синтез) способствуют проявлению творческой. Таким образом, связь между структурными компонентами содержания образования, а, следовательно, и выделенными нами структурными компонентами профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете, очевидна.

Модель технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт» показывает его пролонгированный характер, указывает на целенаправленность педагогической деятельности, способствует интеграции теоретического и эмпирического исследования.

Модель технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт» включает такие взаимосвязанные элементы, как социальный заказ, цель, образовательный процесс университета и его субъекты, структурное содержание, поэтапную технологию, критериально-оценочный аппарат, уровни сформированности исследуемого явления, результат, которые, в свою очередь, получили отражение в целевом блоке, содержательном, технологическом, критериально-оценочном, результативном блоках.

ГЛАВА II. Опытнo-экспериментальная работа по апробации модели формирования профессионального мировоззрения у студентов гуманитарных профилей университета при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»

Во второй главе диссертационной работы исследована и верифицирована технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт». Результаты опытнo-экспериментальной работы доказывают комплекс теоретико-методологических положений диссертации в процессе апробации модели и технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт».

2.1 Содержание технологии формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»

Архитектоника профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете («Знания», «Способы деятельности», «Опыт творческой деятельности», «Осуществление эмоционально-ценностных отношений»), представленная нами в русле «культурологического подхода к пониманию и формированию содержания образования» [158, с.31], в качестве методологической базы для разработки технологии формирования искомого явления определяет идеи А.А. Вербицкого о контекстном обучении. Являясь продолжением развития концепции деятельностного усвоения социального опыта, теория контекстного обучения содержит положения о «собственной, внутренне мотивированной активности, направленной на предмет и явления

окружающего мира. Посредством активной ... деятельности идет присвоение социального опыта, развитие психических функций и способностей человека, систем его отношений с объективным миром, другими людьми и самим собой. С этих позиций цель студента состоит не в усвоении знаний, умений и навыков (они необходимы, но недостаточны), а в овладение целостной профессиональной деятельностью специалиста» [36, с.10]. Технология, разработанная на базовых принципах контекстного обучения, с интеграционным содержанием дисциплин, качественно иными формами, методами, средствами, используемыми на дисциплине «Физическая культура и спорт», позволяет моделировать содержательную и общественно-значимую суть будущей профессиональной деятельности. указанное обстоятельство позволяет формировать профессиональное мировоззрение в условиях университетского образования.

Раскрытие содержания и специфики технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете считаем логичным предварить анализом понятия «педагогическая технология». Отметим, в научной литературе термин «педагогическая технология» рассмотрена как максимальное применение технических средств обучения, а также как «целенаправленное конструирование целей обучения в соответствии с целями проектирования всего хода процесса обучения, проверка и оценка эффективности выбранных форм, методов, средств, оценка текущих результатов, конфекционные мероприятия» [210, с.5]. Педагогическую технологию В.П. Беспалько определяет как комплекс педагогических методов и средств, обеспечивающих гарантированное достижение образовательных целей [18]. В свою очередь, Б.П. Бархаев рассматривает педагогическую технологию через призму «материализованных», а также «технизированных» средств, способствующих оптимизации и стабилизации педагогического процесса [31]. Как совокупность и организационное единство личностных, инструментальных, методологических средств, направленных на достижение

педагогической цели описывает педагогическую технологию М.В. Кларин [88]. По мнению Г.К. Селевко, «технология представляет научно и / или практически обоснованную систему деятельности, применяемую человеком в целях преобразования окружающей среды, производства, материальных или духовных ценностей» [199, с.15]. Педагогическую технологию можно охарактеризовать, «во-первых, как раздел педагогической науки, предметом которой выступают цели, содержание, методы, педагогические процессы, во-вторых, как алгоритм достижения педагогических целей, путём разработки содержания образования, суммы методов и средств, обеспечивающих результаты обучения, в-третьих, как технологический процесс, базирующийся на личностных, инструментальных, методологических педагогических средствах» [200, с.67]. Педагогическая технология, как считает В.М. Монахов, это «продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий» [128, с. 178]. В исследовании Р.С. Пионовой выделены блочно-модульный, частно-методический, общепедагогический уровни развития педагогической технологии, содержательно включающие понятия «технологическая схема», «технологическая карта» [171]. Сущностью педагогической технологии С.С. Кашлев называет макротехнологии – направление стратегического планирования, а также микротехнологии – организация образовательного процесса в реальных условиях [87]. Педагогическая технология, по мнению В.А. Сластенина, это «строгое научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий» [208, с.347]. Различение терминов «образовательная технология» и «педагогическая технология» произведена Г.Н. Петровским по признаку их использования в условиях образовательной или педагогической системы [169]. Определение педагогической технологии по Н.М. Борытко «это система теоретически обоснованных принципов и правил, а также соответствующих им приёмов и методов эффективного

достижения педагогом целей обучения, воспитания и развития...» [168, с.7]. Очевидно, единая позиция в отношении термина «педагогическая технология» отсутствует. Некоторые авторы указывают на образовательную технологию, содержащую в себе как самообразовательные технологии и педагогические технологии [167], В.А. Сластёнин разводит понятие педагогические технологии на технологии обучения и технологии воспитания, С.А. Смирнов указывает на неправомерность применения термина «технология воспитания» [164], однако, Н.Е. Щуркова доказывает правомерность использования данного термина [270]. Предполагаем, что рассмотрение педагогической технологии в контексте воспроизведения технологического ряда операций сужает ее понимание, поэтому выявление существенных признаков раскроет потенциал педагогической технологии в формировании профессионального мировоззрения.

Основой педагогической технологии выступает конкретная педагогическая парадигма с разработанным методологическим аппаратом (первый признак). Концептуальность педагогической технологии включает проблемное поле, ценностные основания преобразования педагогической практики, цель, включая описание конечного результата, теоретические положения, раскрывающие центральные идеи и основное содержание будущей деятельности, принципы, конкретизирующие деятельность. Например, теория бихевиоризма (Б. Скиннер, Дж. Уотсон) служит основанием технологии полного усвоения знаний. Положения концепции П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, а также теория управления (Ю.А. Конаржевский, А.А. Орлов, М.М. Поташник, Т.И. Шамова, А.Я. Ямбург и др.) основа для технологии модульного обучения. Идеи учебной деятельности (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин) выступают базой технологии развивающего обучения.

Формулирование целей, их уточнение, соподчиненность направляет образовательный процесс на гарантированное достижение результатов

(второй признак). По мнению В.П. Беспалько, «цель должна быть диагностичной – максимально точной и определенной, позволяющей однозначно сделать вывод о ее реализации и построить вполне определенный дидактический процесс, гарантирующий ее достижение за заданное время» [18, с.56]. Целеполагание позволяет оптимизировать образовательный процесс, поскольку технологическая цепочка педагогических воздействий приобретает строгую направленность, соответствующую цели, а также дает возможность получить обратную связь. Целеобразование – центральная проблема педагогической технологии, рассматриваемая с позиций диагностики и объективного контроля качества усвоения знаний, а также развития личности обучающихся [18].

Целостность как структурная, так и содержательная, подчеркивает свойство технологии представлять собой форму реализации содержания образования и способ объединения структурных составляющих образования (третий признак). Входящий в педагогическую технологию критериально-оценочный аппарат, ориентированный на измерение результатов деятельности, способствует получению обратной связи, осуществлению контроля, оцениванию текущих результатов, проведению коррекции. Вместе с тем, содержание образования обуславливает определение формы реализации. Так, деятельность, реализуемая в системе «студент – преподаватель», учитывающая индивидуальные, возрастные, гендерные особенности, выступает предпосылкой реализации педагогической технологии. Целостность обеспечивает гармоничность взаимодействия всех структурных элементов педагогической технологии, а также ее субъектов. По словам Беспалько, целостность «позволяет получить относительно стабильную методическую документацию для школы с известной гарантией качества подготовки ... к жизни» [18, с.13].

Воспроизводимость, потенциальная возможность повторения другим преподавателем при гарантированном достижении результата (четвертый признак). Однако, соглашаясь с Б.Т. Лихачевым, отметим значимость

индивидуальных качеств преподавателя, уровня его профессиональной компетентности, педагогической культуры, ввиду того, что использование педагогических технологий «требует высочайшей творческой активности педагога и учащегося» [163, с.456]. Владение технологиями демонстрирует готовность преподавателя к осуществлению профессиональной педагогической деятельности [87; 88;128; 163; 164; 166; 167; 168; 200 270 и др.]. Ролью педагога объясняет В.А. Сластенин различия между технологией и методикой «если понятие «методика» выражает процедуру использования комплекса методов и приемов обучения и воспитания к безотносительно к деятелю, их осуществляющему, то педагогическая технология предполагает присовокупление к ней личности педагога во всех ее многообразных проявлениях» [166, с.331].

Психологическое обоснование разработки и реализации педагогической технологии: учет возрастных особенностей обучающихся, рассмотрение факторов, оказывающих влияние на формирование их личности, исследование индивидуальных способностей и условий их формирования, принятие во внимание специфики становления мотивационной сферы, а также когнитивных навыков, способов коммуникации (пятый признак). Так, для исследователей, реализующих педагогическую технологию в рамках личностно ориентированного образования [203; 204], принципиальным вопросом выступает образовательная среда, ориентированная на интеллектуальное, духовно-нравственное, социокультурное, физическое развитие, он решаем посредством реализации деятельности по умственному, соматическому, сенсорному развитию, социально-нравственной адаптации к жизни в обществе с демократическими устоями. Реализация педагогической технологии с позиций личностно ориентированного образования позволяет развивать личность обучающихся с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. В свою очередь, педагогическая технология, реализуемая на базе личностно ориентированного обучения [273; 274], предполагает

изучение содержания опыта обучающихся, приобретаемого в образовательном процессе, выбираемые ими формы и виды работы на занятиях, качество и содержание учебного материала, базовые каналы коммуникации, доминирующие способы переработки информации.

Управляемость, включающая потенциальное предварительное целеполагание, планирование, проектирование процесса обучения, поэтапную диагностику, варьирование средствами и методами с целью коррекции результатов (шестой признак). Управление, выступающее условием реализации педагогической технологии, осложнено влиянием личности преподавателя, обучающихся, образовательными нормативами, содержанием образования. В силу этого, управление имеет комбинированно-непосредственный характер (преподаватель) и опосредованный (государство, нормативы, семьи обучающихся, общественные институты) [42]. Управление педагогической технологией с одной стороны преодолевает инерцию и сопротивление управляемого субъекта, с другой – устраняет негативные воздействия, оказываемые на процесс реализации технологии извне. Управление всегда исходит из ценностей и целей педагогической технологии. Оно, как отмечает Г.К. Селевко, предполагает диагностичность, планирование, проектирование, варьирование средствами и методами для достижения результата [199]. Управление выступает системообразующим фактором педагогической технологии.

Четкое теоретическое обоснование, разработанный категориальный аппарат, диагностичность целей, направленность на личностно-профессиональное обучение позволяют в качестве теоретико-методологического основания разработки технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете остановиться на определении, разработанном А.А. Вербицким. Как отмечается, педагогическая технология, это «реализованный на практике проект взаимосвязанной деятельности субъектов образовательного процесса, разрабатываемый и осуществляемый в

соответствии с закономерностями познавательной деятельности человека и педагогической деятельности учителя, преподавателя, а также с учетом логики развертывания научного знания и логики его использования в качестве ориентировочной основы будущей практически-профессиональной деятельности» [39, с.19].

Воспроизводимая педагогическая технология, обладающая концептуальностью, системностью, содержательной наполненностью, психолого-педагогической обоснованностью, управляемостью, структурирует образовательный процесс университета при формировании значимых профессионально-личностных новообразований, в том числе, профессионального мировоззрения. Устойчивость, организованность, логичность педагогической деятельности по формированию искомого явления придают общие принципы разработки и реализации педагогической технологии [18; 88; 128; 200]:

-принцип историзма, обеспечивающий анализ исторического опыта по разработке, реализации педагогических технологий в практике, способствующий устранению ошибок в проектируемых новых технологиях;

-принцип научности, выступающий теоретико-методологической основой педагогической технологии, снабжающий педагогическую технологию связями с философией, психологией, социологией;

-принцип модульности, структурирующий педагогическую технологию, поскольку каждый ее этап представляет собой автономный блок, входящий в общую систему и выполняющий в ней четко определенные функции; модульность способствует абстрагированию, ликвидации излишней детализации;

- принцип инкорпорации, оптимизирующий образовательный процесс, объединяющий знание различных наук в целях обоснованного моделирования, последующего проектирования, конструирования, реализации педагогической технологии;

-принцип природосообразности, учитывающий естественно-научные основы развития личности обучающихся, позволяющие эффективно организовать образовательный процесс в университете; данный принцип рассматриваем в качестве «экологической защиты учащихся от негативных последствий учебно-воспитательного процесса» [16];

- принцип технологизации, оптимизирующий затраты в процессе достижения гарантированного результата, открывающий закономерности эффективного достижения целей, исследующий способы и средства технологического подхода к форсированию профессионально-личностного новообразования;

-принцип эргономичности, предполагающий создание приемлемых условий для осуществления высокорезультативной деятельности обучающихся и преподавателей, приспособлении информационно-предметной среды, средств обучения к деятельности, обеспечении функционирования системы «преподаватель – студент – средства обучения – учебная предметная среда»;

-принцип адаптивности, создающий условия по применению данной педагогической технологии к различным видам образовательных организаций, использованию преподавателями с различным опытом работы, по гибкому и оперативному приспособлению технологии к подготовке, интересам, темпам, особенностям усвоения материала обучающихся;

-принцип целостности, способствующий переводу практической деятельности на предварительное проектирование образовательного процесса; определению структуры и содержания деятельности обучающихся; целеобразованию для определения цели, достижения результатов, их оценке, коррекции.

Единство базовых дидактических принципов разработки и реализации педагогической технологии предполагает владение преподавателем целым комплексом «знаний о закономерностях общего и профессионального развития личности в процессах образования» [37, с.56]. Проектирование и

реализация педагогической технологии требует не просто передачи знаний, а «наложения усваиваемой учебной информации на канву социальной по своей сути профессионально-предметной деятельности» [37, с.56], которая приводит к «усвоению студентами информации на уровне личностных смыслов, а не только закрепленных в науке значений» [37, с.56], что составляет сущность контекстного обучения. Необходимость закрепления профессиональных ценностей, профессиональных знаний, профессиональных взглядов, профессиональных убеждений на уровне личностных смыслов обуславливает разработку технологии на основе контекстного обучения. Кроме того, «в контекстном образовании реализуется принцип единства обучения и воспитания, поскольку в нем моделируется как предметно-технологическое, так и социальное содержание будущей профессиональной или любой практической деятельности» [37, с.8]. Разработка и реализация технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки на базе контекстного обучения обусловлена возможностью последнего разрешить противоречие профессионального образования, состоящее в необходимости научиться профессии в условиях реализации учебно-познавательной деятельности. Иными словами, освоение одной дисциплины способствует освоению иной, имеющей значительные различия по целям, формам, методам и средствам.

Реализация технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете способствует формированию профессионального мышления; освоению предмета профессии – реальные, природные, биологические, социальные объекты; объединению содержания профессии, «рассыпанного» по дисциплинам, в одном виде деятельности; получению опыта решения проблемных задач; проявлению личностных, физических, духовных начал; демонстрации активного поведения, инициативы; применению имеющихся знаний во времени и пространстве; накоплению опыта профессиональной

деятельности в реальных действующих видах и формах; осуществление совместной деятельности, примеривание различных социальных ролей; использованию приемов обучения и воспитания в рамках профессиональной деятельности.

Основанная на контекстном обучении технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете, позволяет поэтапно моделировать психологическую / экономическую / социологическую / юридическую профессиональную деятельность. Этому процессу способствует применение всего многообразия форм, методов и средств обучения, применяемых в различных науках, традиционные и инновационные технологии. Условия контекстного обучения позволяют учебной деятельности студентов приобрести статус профессиональной деятельности специалиста с поэтапной сменой познавательных мотивов, целей, задач, действий, методов, результата на профессиональные. Источником содержания контекстного обучения помимо дидактически преобразованного содержания наук, выступает будущая профессиональная деятельность, описываемая посредством профессионального функционала, профессиональных проблем, задач различной степени сложности, компетенций. По мнению А.А. Вербицкого, «модель деятельности специалиста получает отражение в деятельностной модели его подготовки. Предметное содержание деятельности студента проектируется как система учебных проблемных ситуаций, проблем и задач, постепенно приближающихся к профессиональным – к своему прототипу, заданному в модели специалиста» [38, с.10]. Архитектоника и содержание каждого этапа технологии допускает учет личностных особенностей, интересов, предпочтений студентов, ориентировано на формирование и развитие нравственных, профессионально важных качеств, следованию профессиональным и общественным нормам. Разработку технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете, базирующейся на научной

концепции А.А.АВербицкого, стимулировали положения теории усвоения социального опыта, внушительный багаж обучения с применением инновационных технологий, а также «смыслообразующее влияние предметного и социального контекстов будущей профессиональной деятельности студентов на процесс и результаты его учебной деятельности» [38, с.10].

При реализации технологии формирования профессионального мировоззрения деятельность студентов сначала проходит этап становления, для которого характерно активное овладение необходимыми для будущей профессии знаниями, практическими действиями, профессиональными ценностями, профессиональными взглядами. Затем, на следующем этапе, профессиональные знания, профессиональные ценности, взгляды, убеждения выступают средством выполнения реальной профессиональной деятельности, имеющей структуру, что и профессиональная, но с иным содержательным наполнением – мотивов, целей, операций, средств, предмета, результата.

Значимым средством реализации технологии обозначаем ситуацию, несущую потенциал развертывания содержания образования в его динамике, задающую систему интеллектуальных и социальных отношений субъектов, задействованных в них, зарождающую профессиональное мышление студентов. Участвуя в процессе формирования всех видов компетенций, активно анализируя поведение в ходе разрешения ситуации, студенты, усваивая содержание образования, присваивают нормы профессии и общества. Ситуации реализуем в трех базовых видах деятельности студентов: учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной.

Учебная деятельность организована в виде информационной лекции, практических занятий по закреплению информации, с использованием заданий по заранее заданному образцу, алгоритму. В учебной деятельности в значительной степени задействованы традиционные способы получения информации, ее закрепления, овладение базовыми умениями, навыками. Содержание задано в виде учебных текстов (знаково-), однако информация,

содержащаяся в них, имеет предметный и социальный контексты (-контекстное) будущей профессиональной деятельности психолога / экономиста / социолога / юриста. Таким образом, оформляется контекст будущей профессиональной деятельности.

Квазипрофессиональная деятельность студентов социальных направлений подготовки в университете носит имитационный характер, включает ролевые, игровые формы организации учебной деятельности. Оставаясь аудиторной формой занятий, игровая деятельность воссоздает социальное и психологическое содержание профессионального труда психолога / экономиста / социолога / юриста – контекст профессиональной деятельности. Данный вид деятельности объединяет признаки учебной и профессиональной. В квазипрофессиональной деятельности при помощи учебной информации моделируем условия, содержание, динамику осуществления функционала, отношения, характерные для производственного процесса. Квазипрофессиональная деятельность, представляя собой форму учебной деятельности, воспроизводит предметное, социальное, психологическое содержание действующего трудового функционала, обозначает целостность контекста его деятельности.

Учебно-профессиональная деятельность в рамках технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете подразумевает организацию учебной деятельности, при которой они, принимая активное участие в исследовательской деятельности, работая на практике, пребывают в позиции обучающихся и вместе с тем, по содержанию, форме, процессу, профессиональным требованиям к результатам – в позиции специалиста. «Фактически студенты выполняют реальную профессиональную деятельность, ориентируясь при этом на ранее полученные знания, а не академические процедуры усвоения знаний или овладения учебными навыками. На этой стадии завершается процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную» [34, с.209]. Кроме того, данный вид

деятельности характеризуем наивысшей степенью самостоятельности студентов, возможностью работать с множеством дидактических средств и методических материалов.

Активное обучение представляет собой средство по плавному переходу от алгоритмизированных, программированных форм и методов организации образовательного процесса к развивающим, исследовательским, поисковым, обеспечивающим формирование профессиональных мотивов, взглядов, условий для раскрытия своего «Я».. Как отмечает Е.В. Зарукина, активное обучение вынуждает обучающегося быть активным независимо от его желания, требует вовлечения в образовательный процесс на длительное время, поскольку активность должна быть устойчивой, обусловлена самостоятельной творческой выработкой решений, высокой мотивацией и эмоциональностью учащихся [3]. Организация активного обучения предполагает невозможность неучастия в познавательном процессе: либо каждый студент имеет конкретное ролевое задание, о выполнении которого он отчитывается, либо качество его деятельности определяет качество решения задачи, поставленной перед группой. В фокусе активного обучения – студент, активный участник образовательного процесса, исследующий поставленный вопрос, размышляющий над ним, предлагающий свои варианты решения. Позиция преподавателя – руководитель, консультант, который указывает путь прохождения обучения, подготавливает обстановку изучения, выносит тему в виде вопроса, проблемы, ситуации. При расхождении мнений о способах решения вопроса активное обучение стимулирует пополнение информации, усиливает роль коллективной деятельности, роль учебы, основанной на планировании и опирающейся на решение проблемы.

Методам активного обучения свойственна высокая степень включенности обучающихся в образовательный процесс, активизация их познавательной и творческой деятельности при решении проблемной ситуации. Методы активного обучения классифицированы по различным

основаниям, например, по форме организации и целям учебно-познавательной деятельности учащихся (тренинг-методы, игровые методы, дискуссионные методы и метод погружения) [237]. В качестве классификационного признака в активных методах обучения выступает и наличие имитируемой деятельности. Характерной чертой неимитационных активных методов обучения является отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности. Активизация обучения происходит посредством прямых и обратных связей между субъектами взаимодействия – студентами и преподавателями, а также отбора проблемного содержания обучения, использования специальным образом организованной процедуры занятия, технических средств. Имитационные активные методы обучения имеют модель изучаемого процесса, имитируют индивидуальную или коллективную профессиональную деятельность. В имитационных активных методах обучения реальная информация заменена информацией, получаемой посредством имитации профессиональной деятельности, следовательно, существует возможность создать разнообразную профессиональную среду: реальную, экстремальную, стрессовую и т.д., реальные специалисты заменены исполнителями ролей, уменьшен масштаб времени и упрощена организационная структура профессиональной деятельности. В свою очередь имитационные активные методы обучения подразделяются на неигровые и игровые, позволяющие обучающимся выполнять определенные роли, что «дает наибольший эффект при усвоении материала, так как в этом случае достигается существенное приближение учебного процесса к практической профессиональной деятельности при высокой степени мотивации и активности обучаемых» [3, с.6]. Исследование Н.Ю. Рогунова подтверждает эффективность игровых методов обучения в процессе подготовки студентов в рамках дисциплины «Физическая культура и спорт». Так, автор отмечает «в ходе опытно-экспериментальной работы нами установлено, что при лекционной подаче материала усваивается не более 20% информации, при использовании игровых методов обучения – 90 %. Как

показало проведенное исследование, введение и широкое использование игровых методов в теоретической и практической подготовке позволяет уменьшить отводимое на изучение некоторых дисциплин время на 30-50% при большем эффекте усвоения учебного материала» [190, с.67]. Эффективному применению студентами полученных знаний в ситуациях, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности способствует использование активных методов обучения. Указанные методы активизируют самостоятельность студентов в познавательной деятельности, способствуют развитию интереса к решению проблемных ситуаций. В процессе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете методы активного обучения использованы на различных этапах учебного процесса: при первичном освоении знаний, при контроле знаний и умений, при формировании профессиональных умений, навыков на основе профессиональных знаний и развитии творческих способностей. По мнению О.В. Курбатовой, Л.Б. Красноперовой, С.А. Солдатенко, для активных методов обучения характерно «отсутствие формализованности, эмоциональность, демонстративность, информативность, продуктивность формирования практических умений, необходимых для успешного общения с людьми и для профессиональной деятельности» [284, с.5]. Педагогическая необходимость применения активных методов обучения обусловлена их соответствием принципам обучения, целям и задачам обучения, содержанию конкретной темы, индивидуальным психологическим особенностям и потребностям обучающихся, имеющимся педагогическим условиям и временным рамкам, возможностям вспомогательных средств обучения, педагогическому потенциалу, опыту, уровню подготовки, личностным качествам, мастерству преподавателей.

К неимитационным активным методам обучения относят (основание классификации наличие имитирующей деятельности) «проблемные лекции, проблемные семинары, тематические дискуссии, мозговую атаку, МАСТАК-

технологии, групповую консультацию, педагогические игровые упражнения, презентации, олимпиады, научно-практические конференции, лабораторные опыты» [112, с.165]. К имитационным неигровым активным методам по тому же основанию относят: «имитационные упражнения, групповой тренинг, индивидуальный тренаж (учебный тренажер; автоматизированные обучающие системы), ситуационные методы «case study» (кейс-технологии; анализ конкретных ситуаций)» [112, с.165]. К имитационным игровым методам активного обучения относят: «разыгрывание ролей, деловые игры (учебные: психоформатные, блиц-игры, мини-игры; проектировочные; исследовательские; организационно-деятельностные: поисково-апробационные, инновационные), игровое проектирование, игровые занятия на машинных моделях (искусственные образовательные среды; компьютерные деловые игры)» [112, с.166].

Цель активизации обучения, по мнению М.М. Кашапова, состоит в повышении уровня усвоения содержания образования и обучении не отдельным мыслительным операциям стихийным образом, а системе умственных действий в целях решения нестереотипных задач. Активность заключена в анализе, синтезе, сравнении, обобщении конкретизации фактического учебного материала, самостоятельном получении из него новой информации. Благодаря чему материал подвержен расширению, знания – углублению за счет ранее усвоенных знаний или находят новое применение. Получение студентом новой информации и знаний возможно при нахождении его в определенной ситуации. «Подлинная активизация обучаемых характеризуется самостоятельным поиском не вообще, а поиском путей решения конкретных, насущных проблем» [86, с.5].

Активные методы обучения в условиях высшего образования направлены на активизацию творческого, профессионального, исследовательского образа мыслей, придают интерактивный характер взаимодействию субъектов образовательного процесса, обеспечивают прочность базы по оценке успешности и полноты усвоения учебного

материала, способствуют усилению мотивации, эмоциональности, творческого характера занятий, способствуют развитию профессиональных, коммуникативных, поведенческих навыков и умений в короткие сроки.

Концептуальной основой технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете выступает знаково-контекстная теория обучения в системе высшего образования, разработанная А.А. Вербицким. Педагогическая деятельность по реализации технологии подчинена:

- закономерностям педагогического воздействия по личностному включению студентов в учебную деятельность;

- всем этапам моделирования содержания и видов профессиональной деятельности;

- принципам реализации проблемного обучения при разработке содержания образования;

- правилам соблюдения совместной деятельности студентов и преподавателей;

- обоснованному сочетанию традиционных и новых педагогических технологий (в узком смысле);

- использованию различных педагогических методов, приемов, средств для достижения поставленной цели;

- единству обучения и воспитания личности будущих психологов / экономистов / социологов / юристов;

- учету кросс-культурных особенностей студентов.

Помимо знаково-контекстной концепции теоретико-методологической основой технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете выступает системный подход, положениям которого подчинены структурированные и взаимодействующие между собой составные части технологии. Системный подход позволяет анализировать технологию как целостную систему, поэтапно развивающуюся, имеющую четкую структуру, множество

составных частей. Деятельностный подход определяет способ организации учебного процесса в университете, предоставляющий максимально самостоятельную, активную, разностороннюю деятельность студентов, получающих знания, опыт в процессе собственной деятельности, ориентированной на открытие нового знания. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки 37.03.01 Психология, 38.03.01 Экономика, 39.03.01 Социология, 40.03.01 Юриспруденция формулирующие в качестве результатов освоения программ бакалавриата универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, также детерминируют применение компетентностного подхода при разработке и реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете. Технологический подход обеспечивает процесс и результат преломления традиционных форм, методов, средств в конкретную педагогическую технологию, задавая системность, диагностичность цели, гарантируя результат, осуществляя мониторинг результатов на каждом этапе реализации технологии.

Технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете имеет фиксированную последовательность педагогических действий, коммуникаций, выстраиваемую в соответствии с поставленной целью и конкретным результатом – сформированным профессиональным мировоззрением у студентов социальных направлений подготовки в условиях университета. Технология содействует осуществлению коммуникации между студентами, а также между студентами и преподавателями с учетом индивидуальных требований, личностных особенностей. Структура и содержание технологии позволяет воспроизвести любой ее этап преподавателем любой образовательной организации высшего образования. Разработанный и апробированный критериально-оценочный аппарат позволяет произвести диагностические процедуры и измерить

результаты деятельности. Технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете схематично отражена на Рисунке 2.

Этап / цель	Виды деятельности					
1 этап Организационно-пропедевтический Цель: внутрпредметная, межпредметная интеграция ФКиС, как среды формирования ПМ студентов университета	Учебная деятельность		Квазипрофессиональная деятельность		Учебно-профессиональная деятельность	
	препод-ль	студенты	препод-ль	студенты	препод-ль	студенты
	-информационная лекция; -методические материалы	-опыт физкультурно-спортивной деятельности в университете; -усвоение, осмысление -самоорганизация	-тематическая дискуссия; -разыгрывание ролей	-имитация профессиональной деятельности	-блиц-игра «Крестикнолики»; -домашнее задание	-участие в Блиц-игре «Крестикнолики»; -домашнее задание
	Средства: методические материалы; календарный график; словарь терминов		Средства: методические материалы для организации тематической дискуссии; пояснительные документы для разыгрывания ролей		Средства: методические материалы для выполнения домашних заданий; методические материалы по организации блиц-игр	
Контроль / коррекция Результат: для студентов; для преподавателей						
Этап / цель	Виды деятельности					
2 этап Профессионально-адаптационный Цель: активное преломление учебной деятельности под содержание профессиональной деятельности	Учебная деятельность		Квазипрофессиональная деятельность		Учебно-профессиональная деятельность	
	препод-ль	студенты	препод-ль	студенты	препод-ль	студенты
	-информационная лекция; -заложение у студентов основ самовоспитания; -блиц-игра «Морской Бой»; -блиц-игра «Цепочка слов»	-работа с научной литературой; -усвоение материала; -элективные курсы; -самостоятельная внеаудиторная работа; -участие в Блиц-играх	-проблемная лекция; -анализ конкретных ситуаций; -моделирование	-СРС; -работа с научной литературой -поиск новой литературы; -приобретение навыков отстаивания взглядов, ценностей, проявление критического мышления	-кейс-стади; -деловые игры	-расширение представлений о профессии; -реферирование; -индивидуальный и групповой анализ кейсов; -ведение дневника самоконтроля
	Средства: конспект информационной лекции; словарь терминов; задания блиц-игр «Морской бой», «Цепочка слов»; методические материалы по организации СРС		Средства: материалы проблемной лекции; комплект профессиональных ситуаций; план-график самостоятельного выполнения физических упражнений		Средства: методические материалы для кейс-стади; методические материалы по организации и проведению деловых игр; рекомендуемые источники для СРС, требования, критерии, комплекс оценки работы	
Контроль / коррекция Результат: для студентов; для преподавателей						
Этап / цель	Виды деятельности					

3 этап Локально- профессиональный	Учебная деятельность		Квазипрофессиональная деятельность		Учебно-профессиональная деятельность		
	препод-ль	студенты	препод-ль	студенты	препод-ль	студенты	
Цель: перевод объективных знаний о ПМ в личные смыслы	-информа- ционная лекция; -организа- ция блиц- игр «Кто больше знает»; -организа- ция блиц- игры «Шаги к успеху»	-присвое- ние учебного материала через рефлексию, анализ научных источников; -обсужде- ние вопросов в группе; -выступле- ния; -усовер- шенствова- ние мето- дов СРС	-лекция- дискуссия; -игровое проектиро- вание; -моделиро- вание професси- ональной деятельнос- ти	-подготовка и участие в лекции- дискуссии; -участие в моделирова- нии про- фессиональ- ных действий; -СРС	-групповые и индиви- дуальные консульта- ции; -педагоги- ческие игровые упражнения; -деловые игры поис- ково-апро- бационного типа	-переход от контроля преподава- теля к самоконтро- лю	
	Средства: конспект информационной лекции; методические материалы по организации блиц-игр «Кто больше знает»; «Шаги к успеху»; методические материалы к организации СРС		Средства: методические материалы для лекции- дискуссии; методические материалы по моделированию различных видов профессиональной деятельности;		Средства: методические материалы для организации и проведения деловых игр; методические материалы по оценке качества СРС		
	Контроль / коррекция Результат: для студентов; для преподавателей						
	Этап / цель						
4 этап Профес- сионально- системный	Учебная деятельность		Квазипрофессиональная деятельность		Учебно-профессиональная деятельность		
	препод-ль	студенты	препод-ль	студенты	препод-ль	студенты	
Цель: Погружение в профессиональную среду и целостное восприятие профессиональной деятельности через ПМ	-монито- ринг фор- мирования ПМ на других дис- циплинах и практиках	-совершен- ствование умений и навыков; -системати- зация проф. знаний, ценностей; -активное использова- ние ресурсов ФКиС	-монито- ринг фор- мирования ПМ на других дис- циплинах и практиках	-закреплен- ние способов реализации ролей; -рефлексия; -присвоение предметного, социального, психологи- ческого кон- текстов	-монито- ринг фор- мирования ПМ на других дис- циплинах и практиках; -индиви- дуальные консульта- ции	-само- оценка; -рефлексия; -примене- ние опыта формиро- вания ПМ для профессио- нального самораз- вития	
	Средства: методические рекомендации по СРС; список рекомендуемой литературы		Средства: критериально- оценочный аппарат сформированности ПМ у студентов		Средства: критериально- оценочный аппарат сформированности ПМ у студентов		
	Контроль / коррекция Результат для студентов; для преподавателей						
	Этап / цель						

**Рисунок 2. Технология формирования профессионального мировоззрения студентов
социальных направлений в университете на дисциплине
«Физическая культура и спорт»**

Содержание первого, организационно-пропедевтического, этапа реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт», определено целью подготовки и организации учебной деятельности по формированию профессиональных ценностей, профессиональных знаний, профессиональных взглядов, профессиональных убеждений, а также осуществления внутрипредметной и межпредметной интеграции дисциплины «Физическая культура и спорт» как актуальной среды по формированию профессионального мировоззрения студентов. Данный этап соответствует первому году обучения в университете.

В рамках учебной деятельности преподаватель ориентирует студентов в организации академической работы по дисциплине «Физическая культура и спорт», принятии специфики учебной деятельности по данной дисциплине в условиях университетского образования. Осуществляет педагогическую помощь при определении связей дисциплины «Физической культуры и спорт» с другими дисциплинами, закладывает базовые принципы систематизации знаний о профессиональном мировоззрении, специфике профессий социальной направленности в современных условиях, способах организации образовательного процесса в университете, формах и методах педагогической деятельности по формированию профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт». Значительное внимание уделено работе с тезаурусом дисциплины – профессионально-педагогической, спортивно-педагогической, спортивной, физиологической, медико-биологической терминологией – как в процессе лекционных (информационная лекция), так и практических занятиях. Разработка и внедрение методических материалов.

Учебная деятельность студентов направлена на приобретение опыта физкультурно-спортивной деятельности в условиях университета в целях

повышения функциональных и двигательных возможностей. Усвоение теоретического материала по дисциплине «Физическая культура и спорт» посредством слушания, осмысления методических рекомендаций по выполнению физических упражнений, освоению понятийного аппарата дисциплины. Самоорганизация для овладения рациональными приемами научной организации учебной деятельности, умений библиографического поиска, чтения, конспектирования, реферирования научных источников. Освоение умения слушания, ведения записей, использования сокращений. Приобретение умений по организации внеучебного времени, соблюдения рационального режима труда и отдыха, включения в него физических упражнений. Применение информационных технологий для обобщенных способов учебной деятельности по применению теоретических знаний в практической деятельности, поиска баз данных. Ознакомление с ценностями и нормами новой социальной среды, осуществление учебной деятельности на их основе. Формулирование новых целей, расширение общения и интересов, вычленение ориентиров в системе поведения, что определяет стратегию формирования социально-психологической общности студенческой группы, коллектива, а также формирования профессионального мировоззрения каждого студента, обучающегося по социальным направлениям подготовки в университете.

Средствами учебной деятельности выступают:

- методические материалы, разработанные преподавателем дисциплины «Физическая культура и спорт», способствующие грамотному выполнению физических упражнений;
- календарный график, определяющий этапность физической нагрузки на протяжении первого года обучения и способствующий оптимальному вхождению первокурсников в образовательный процесс университета;
- словарь терминов технологии формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете.

Работа преподавателя на первом этапе технологии направлена на раскрытие потенциала квазипрофессиональной деятельности студентов по перенесению структур реальной профессиональной деятельности в условия университета. Квазипрофессиональная деятельность студентов на данном этапе приобретает только контур, поскольку ведущей деятельностью на является учебная. Преподаватель посредством тематических дискуссий, разыгрыванием ролей только проектирует отдельные элементы функционала, приближая сущность профессионального труда к личности студентов. Проектирование диагностирует социально-значимую проблему, способствует овладению технологией выполнения конкретной специфической деятельности, реализации конкретных действий по достижению целей, получению возможностей просчитать свой потенциал, а также членов команды, взятию роли субъекта проектной деятельности, актуализации и мотивированию собственной активности [12, с.4].

Квазипрофессиональная деятельность студентов на первом этапе реализации технологии подразумевает переход от академической учебной деятельности к учебно-профессиональной. Студенты имитируют, а не выполняют профессиональную деятельность. «А.А. Вербицкий считает, что основным методическим приемом перевода студента в позицию развивающегося профессионала является профессиональное позиционирование – формирование позиции профессионала даже у студентов первого курса» [103, с.150]. Студенты принимают участие в тематической дискуссии, разыгрывают роли при наличии нескольких точек зрения на предмет обсуждения, взаимодействуют с оппонентами с учетом временных и пространственных рамок, разрабатывают рекомендации по оптимизации решения вопроса [60].

Средствами выступают:

- методические материалы для организации тематической дискуссии;
- пояснительные документы для разыгрывания ролей (название профессии; список возможных ролей; минимальные технические средства).

Учебно-профессиональная деятельность на первом этапе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки от преподавателя требует проявления организаторских способностей по ознакомлению первокурсников с таким видом деловой игры, как блиц-игры. Кратковременный характер блиц-игр позволяет при активном взаимодействии со студентами быстро осуществить проверку знаний базовых теоретических положений о сущности, структуре профессионального мировоззрения, значимости физкультурно-спортивной деятельности для процесса его формирования как в условиях университета, так и при дальнейшем его развитии в непосредственной трудовой деятельности психолога / экономиста / социолога / юриста. Блиц-игры (имитационные активные методы обучения), проводимые на данном этапе, например, «Крестики-нолики» (Приложение 1), развивают командный дух, быстроту реакции, внимательность, кругозор, скорость движения, стрессоустойчивость, повышают интеллектуальную активность.

Для студентов социальных направлений подготовки на дисциплине «Физическая культура и спорт» на первом этапе реализации технологии формирования у них профессионального мировоззрения учебно-профессиональная деятельность не выступает в качестве ведущей. Данное обстоятельство обуславливает участие студентов в блиц-играх только в конце первого года обучения в университете, постепенно подводя их к следующему, адаптационно-профессиональному этапу реализации технологии. Действия студентов включают систематическое посещение занятий по дисциплине «Физическая культура и спорт», выполнение домашних заданий, содержание которых направлено на расширение и углубление теоретических знаний о профессиональном мировоззрении, а также роли физических упражнений в профессиональной деятельности.

Педагогическими средствами выступают:

- методические материалы для выполнения домашних заданий;

- задания для блиц-игры «Крестики-нолики» (задания, вопросы, правильные ответы).

Контроль над первым этапом реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» произведен в двух направлениях: теоретическом и практическом. Так, теоретическое направление включает опрос студентов по усвоению теоретического материала дисциплины, в том числе теоретических положений о сути, содержании, структурных элементах профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете. Практическая составляющая – сдача контрольных тестов и нормативов по дисциплине «Физическая культура и спорт» с учетом физического здоровья обучающихся. Formой текущего контроля на рассматриваемом этапе реализации технологии выступает зачет.

Методическим сопровождением контроля первого этапа реализации технологии выступает методика самоконтроля за состоянием организма на практических занятиях по дисциплине «Физическая культура и спорт»; методика самооценки работоспособности, усталости, использования средств физической культуры; методика составления и самостоятельной реализации простейших комплексов физических упражнений; план информационной лекции, тематической дискуссии; требования к уровню освоения содержания дисциплины; непосредственно оценочные средства текущего контроля; методика выполнения контрольных нормативов; содержание рейтинговой системы оценивания.

На протяжении первого этапа реализации технологии предусмотрены коррекционные педагогические воздействия общего характера при определении проблем, некоторых отклонений при освоении теоретического и практического блока дисциплины.

Результатом реализации первого этапа технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений

подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» выступает:

-для студентов – оздоровление организма, повышение работоспособности его функций и систем, укрепление опорно-двигательного аппарата; эффективная адаптация к условиям обучения в университете, развитие коммуникативных навыков; подготовленность к формированию профессиональных ценностей, знаний, взглядов, убеждений; твердая убежденность в мощном потенциале физической культуры и спорта как эффективного средства формирования профессионального мировоззрения, а также его дальнейшего развития в процессе осуществления профессиональной деятельности; готовность применять теоретические и практические навыки, полученные на дисциплине «Физическая культура и спорт» при освоении иных дисциплин; готовность управлять своим временем;

-для преподавателя – действующая система физической подготовки студентов, позволяющая устранять «ощущение сильной усталости, нежелание посещать занятия физической культуры», разработанная на принципах отсутствия на первом курсе высокоинтенсивных анаэробных скоростных и скоростно-силовых нагрузок, преимущественной работы в умеренной зоне мощности и постепенного повышения адаптационных реакций к физическим нагрузкам во втором семестре; получение объективной картины о наличии и уровне профессионального мировоззрения у студентов первого курса социальных направлений подготовки в университете; получение информации об особенностях учебной группы и индивидуальных особенностях студентов; наличие данных о необходимости проведения коррекционных педагогических мероприятий.

Содержание второго, профессионально-адаптационного, этапа реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт», определено целью активного

преломления учебной деятельности под содержание профессиональной деятельности в условиях университетского образования, а также углубления, детализации структурных компонентов профессионального мировоззрения содержания профессиональной деятельности психолога / экономиста / социолога / юриста в современных реалиях; активное приобретение теоретических знаний и их практическое применение на дисциплине «Физическая культура и спорт». Данный этап соответствует второму году обучения в университете.

В рамках учебной деятельности преподаватель продолжает осуществлять некоторые виды академической деятельности по дисциплине «Физическая культура и спорт», например, информационные лекции. Их содержание обогащено материалами, демонстрирующими глубинную роль философии спорта при формировании профессионального мировоззрения и его развития в дальнейшей профессиональной деятельности. Включают информацию об основных принципах восточной философии, расширяющих общие представления о ценностных системах, взглядах, способах формирования убеждений, что напрямую оказывает влияние на формирование профессионального мировоззрения. Активизация в речи студентов профессионально-педагогической, спортивно-педагогической, спортивной, физиологической, медико-биологической терминологии, а также введение новых понятий. Разработка и внедрение методических материалов. На втором этапе реализации технологии активизировано проведение блиц-игр «Морской бой» (Приложение 2), а также «Цепочка слов профессии» (Приложение 3).

Учебная деятельность студентов на профессионально-адаптационном этапе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» направлена, во-первых, на работу с учебной и научной литературой, усвоение изучаемого материала, во-вторых, активную физкультурно-спортивную деятельность в

рамках элективных курсов, введение которых положительно оценивает 70% второкурсников [130]. Интенсификация самостоятельной внеаудиторной работы студентов, включая усвоение новых терминов. Развитие основ самоорганизации и самовоспитания.

Средствами выступают:

- конспект информационной лекции;
- словарь терминов;
- задания для блиц-игр «Морской бой», а также «Цепочка слов профессии»;

-методические материалы по организации самостоятельной работы студентов социальных направлений подготовки в университете.

Основной функцией преподавателя в целях реализации квазипрофессиональной деятельности студентов является моделирование профессионального труда психолога / экономиста / социолога / юриста в условиях образовательного процесса университета. Дисциплина «Физическая культура и спорт», имеющая практическую направленность, позволяет реализовать действия имитационного характера по взаимодействию с различными категориями клиентов, участниками трудового коллектива, произвести анализ конкретных профессиональных ситуаций. На данном этапе реализации технологии применима проблемная лекция, ориентирующая студентов на получение нового знания путем постановки проблемного вопроса, а поиск ответа – путем диалога с преподавателем, приближая студентов к исследовательской деятельности. Ориентирование студентов на инициативность в самостоятельной работе.

Квазипрофессиональная деятельность студентов на втором этапе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» предполагает активное применение навыков работы с научной литературой, поиском новой информации по заданной теме. Приобретение навыков по отстаиванию

собственных позиций, взглядов, ценностей, проявления критического мышления, развития воображения. Проявление интереса к профессиональным ценностям, знаниям, взглядам, установкам. Активность при обсуждении конкретных ситуаций. Значительный объем самостоятельной работы по формированию профессионального мировоззрения.

Педагогическими средствами выступают:

- материалы проблемной лекции;
- комплект конкретных профессиональных ситуаций, интерпретированных для решения на дисциплине «Физическая культура и спорт»;
- рекомендуемый план-график выполнения физических упражнений для самостоятельного выполнения.

Учебно-профессиональная деятельность на профессионально-адаптационном этапе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» усиливает профессиональную направленность процесса формирования искомого явления за счет неигровых методов, например, кейс-стади, а также имитационных методов: деловых игр. Деятельность преподавателя направлена на интенсификацию демонстрации в поведении студентов профессиональных ценностей, убежденности в правильности выбранного профессионального пути. Определяя сущность деловой игры, А.А. Вербицкий указывает, что «это форма воссоздания в образовательном процессе предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида труда. Деловая игра является формой контекстного обучения и в то же время формой квазипрофессиональной деятельности, имеющей черты как учения, поскольку проводится в аудиторных условиях, так и труда, поскольку в ней моделируются реальные производственные процессы и

социально-профессиональные отношения занятых на производстве людей» [35, с.141].

Учебно-профессиональная деятельность студентов на данном этапе в теоретическом аспекте направлена на расширение научных представлений о получаемой профессии, профессиональных ценностях посредством реферирования, организации индивидуального и группового анализа конкретной ситуации через определение проблемы, разработки критериев оптимального ее решения, реализации плана решения проблемы. Как отмечает Н.Ф. Геец, «Громадный дидактический потенциал кейса позволяет целенаправленно модернизировать учебный процесс, создавать широкое поле для творчества студентов» [48]. Участие студентов в деловых играх позволяет получить целостный опыт выполнения будущей профессиональной деятельности, интегрировать усвоенные знания в целостную систему, опыт принятия совместных решений, познавательную и профессиональную мотивацию [35]. Деятельность приобретает большую самостоятельность. В практическом аспекте деятельность студентов «характеризуется неповторимой, сложной, связанной с преодолением, неожиданно возникающих препятствий, деятельностью в условиях сотрудничества и соперничества, конкуренции. При неоднократном повторении неожиданных ситуаций формируется привычка отыскивать наиболее эффективные решения возникающих проблем при недостатке времени, что характерно не только для условий спортивной игры, но также и для изменяющихся условий профессиональной деятельности» [251, с.41]. Ведение дневника самоконтроля (учет субъективных показаний: сон, самочувствие, аппетит; объективных показаний: вес, рост, пульс).

Педагогическими средствами на профессионально-адаптационном этапе реализации технологии выступают:

- методические материалы по организации и проведению кейс-стади на дисциплине «Физическая культура и спорт»;

- методические материалы по организации и проведению деловых игр на дисциплине «Физическая культура и спорт»;

- рекомендуемые источники для самостоятельной работы студентов, требования к результатам выполненной работы, критериальный комплекс оценки самостоятельной работы студентов);

- тематика рефератов, методические рекомендации по их написанию, оформлению.

Контроль за деятельностью студентов на профессионально-адаптационном этапе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» опосредован проверкой рефератов, опросом, проведением контрольных тестов оценки физической подготовленности студентов.

Анализ текущего контроля дает представление о необходимости осуществления коррекционных мероприятий.

Результатом реализации второго этапа технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» выступает:

- для студентов – улучшение физического состояния, повышение стрессоустойчивости, сформированная способность разработать траекторию саморазвития, начальный этап систематизации профессиональных знаний и выстраивания иерархии профессиональных мотивов, расширение представлений о профессиональных ценностях, способах формулирования и достижения поставленных целей, совершенствование коммуникативных навыков, проявление гражданской позиции, развитие профессионально значимых качеств;

- для преподавателя – совершенствование методики преподавания дисциплины «Физическая культура и спорт» за счет теоретической составляющей, укрепление межпредметных связей, способствующих

устойчивости формируемого новообразования, получение информации о мотивации студентов как на занятиях по физической культуре, так и на овладение профессией, отслеживание уровня сформированности профессионального мировоззрения посредством разработанного критериального аппарата, а также эффективность технологии. Данный этап реализации технологии соответствует третьему году обучения в университете.

Содержание третьего, локально-профессионального, этапа реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт», определено целью перевода объективных знаний о профессиональном мировоззрении в личностные смыслы, в «его профессиональные компетентности» [40, с.75] на дисциплине «Физическая культура и спорт». Этап соответствует третьему году обучения в университете.

В рамках учебной деятельности преподаватель использует традиционный метод преподнесения информации студентам – читает информационные лекции, укрепляющие связь личности с выбранной профессией. На третьем этапе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» подобный вид академической деятельности приобретает особую значимость, поскольку лекционный материал отражает творческое осмысление преподавателем особо трудных для понимания и усвоения тем, противоречивых концепций, демонстрации его личного эмоционального отношения к содержанию образования. Реализации профессиональных знаний, ценностей, взглядов, убеждений содействуют блиц-игры «Кто больше знает?» (Приложение 4), «Шаги к успеху» (Приложение 5).

Содержанием учебной деятельности студентов выступает присвоение всего учебного материала, систематизацию формирующихся

профессиональных ценностей, профессиональных знаний путем анализа научных источников, обсуждения вопросов в группе, выступлений по интересующей проблематике, осмысления терминологии. Студенты совершенствуют физические кондиции с учетом индивидуальной физической подготовленности, развивают общую выносливость. Значительный массив самостоятельной работы по поиску, изучению, анализу, синтезу, теоретического материала, а также по использованию средств физической культуры и спорта для улучшения физического, психологического состояния, снятия стресса, усталости, разработке индивидуальных комплексов физических упражнений.

Педагогическими средствами выступают:

- конспекты информационных лекций;
- методические материалы по организации и проведению блиц-игр «Кто больше знает?», а также «Шаги к успеху»;
- методические материалы по организации самостоятельной работы студентов (описание заданий, нормы времени выполнения для каждого задания, литература, требования к оформлению результатов, критерии оценивания результатов самостоятельной работы).

При организации квазипрофессиональной деятельности на третьем этапе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» преподаватель учитывает возраст, особенности студенческой группы, индивидуальные особенности студентов, поскольку это оказывает влияние на качество проведения лекции-дискуссии. При подобном взаимодействии преподавателя и студентов происходит свободный обмен мнениями, идеями, взглядами, что указывает на развитие самостоятельного мышления. Задействованность эмоциональной сферы общения помогает оценить иную точку зрения, поддерживает интерес в течение всей лекции. Лекция-дискуссия позволяет сразу получить ответы на интересующие вопросы, дает возможность

высказать собственную точку зрения, уточнить непонятные моменты, систематизировать материал [247]. На третьем этапе при осуществлении квазипрофессиональной деятельности студентами преподаватель использует игровое проектирование, которое на предыдущих этапах реализации технологии не было использовано. Основой игрового проектирования являются ролевые позиции, обусловленные целями и интересами участников коллективного проектирования, соответственно игровое проектирование содержит механизм согласования интересов всех участников. Суть технологии – мобилизация коллективного опыта [262].

Квазипрофессиональная деятельность студентов на данном этапе заключена в подготовке материала по теме лекции-дискуссии и активном участии в ней. Подготовка и участие в игровом проектировании на стадии определения ролевых интересов участников, алгоритма разработки проекта, механизма экспертного оценивания. В ходе игрового проектирования происходит сплочение участников, развитие коллективной ответственности, аналитического, прогностического, исследовательского потенциала, коммуникативные навыки. Игровое проектирование формирует исследовательские навыки, творческие способности и нетривиальный подход к восприятию знаний и практическому применению их для решения организационных, прикладных проблем, ориентирует на выработку умений работать в коллективе.

Средствами выступают:

- методические материалы для проведения лекции-дискуссии;
- методические материалы для организации и проведения игрового проектирования: исследовательского, поискового, творческого, прогностического, аналитического;
- методические материалы для организации самостоятельной работы студентов.

Организованная преподавателем учебно-профессиональная деятельность включает такой неимитационный метод активного обучения

как групповые и индивидуальные консультации, что обусловлено усложнением учебного и научного материала, с которым работают студенты, а также самостоятельной разработкой и использованием индивидуальных комплексов физических упражнений, способствующих эффективному решению профессиональных задач. Консультирование предполагает активность студента, комплексное рассмотрение вопроса консультации, добровольность, индивидуальный подход, персональную ответственность [64]. Индивидуальные консультации применимы при наличии потребности разъяснения вопроса одному лицу, групповые – при наличии групповых потребностей в разъяснении вопроса перед контрольной работой или итоговой аттестацией. «Содержание деловой игры интегрирует в себе два источника: содержание наук (учебных предметов), и содержание практической деятельности специалистов представленное в виде комплекса общекультурных и профессиональных компетенций» [35, с.142]. Совокупность принципов разработки и использования деловой игры, по мнению А.А. Вербицкого, представляет собой концепцию деловой игры как формы контекстного обучения. К таковым он относит: «имитационное моделирование конкретных условий и динамики производства в пространстве и во времени; игровое моделирование содержания и форм профессиональной деятельности специалистов; системность содержания; диалогичность общения и взаимодействия участников; совместная деятельность студентов; проблемность содержания деловой игры; двуплановость» [35, с.142].

Учебно-профессиональная деятельность студентов на локально-профессиональном этапе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» ориентирована на переход от контроля преподавателя к самоконтролю. Студенты, принимая участие в деловых играх, раскрывают личностный потенциал, диагностируя свои возможности, умения, знания в одиночку либо

в совместной деятельности. Деловые игры предоставляют возможность студентам на продолжительную активность, время для самоутверждения, выявления профессионально значимых качеств, саморазвития. Дисциплина «Физическая культура и спорт» способствует «организации произвольного движения студентов в условиях проблемной ситуации, то есть интеллектуальный двигательный акт, отражающий способность человека предвидеть результат, формировать последовательность действий и вносить коррекцию по ходу деятельности. Спортивная игра и конкретная ситуация в ней представляет собой широкое поле с неограниченным количеством степеней свободы для нестандартного (уникального) решения возникающих проблем и ситуаций, что является условием развития мыслительных способностей студента и формирования его технологической компетентности» [252, с.18].

Педагогическими средствами выступают:

- методические материалы для организации и проведения деловых игр;
- методические материалы по оценке качества выполняемой самостоятельной работы студентов.

Контроль на третьем этапе реализации технологии включает в себя опрос, тестирование, контрольную работу, зачет, отражающий уровень теоретико-методической подготовленности, общей физической и спортивно-технической подготовленности.

Третий этап реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» предусматривает проведение коррекционной деятельности при выявлении некорректности контрольно-измерительных материалов, давлением внешних обстоятельств.

Результатом реализации третьего этапа технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений

подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» выступает:

-для студентов – усовершенствованная система физкультурно-спортивной деятельности, наличие алгоритма выполнения физических упражнений в ситуации стресса, утомления, наличие навыков саморегуляции, самомассажа, наличие опыта творческого сотрудничества в различных группах, опыт отстаивания собственных профессиональных взглядов, интерпретация базовых принципов восточной философии через призму содержания профессиональной деятельности, опыт рефлексивной деятельности, абсолютная уверенность в необходимости наличия у бакалавров социальных направлений подготовки профессионального мировоззрения, наличие положительного опыта по самостоятельному нахождению способов решения учебных и профессиональных задач;

-для преподавателя – наличие данных об уровне сформированности профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки на третьем курсе обучения, эффективность критериально-оценочного аппарата сформированности исследуемого феномена, наличие опыта формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете.

Содержание четвертого, профессионально-системного, этапа реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт», определено целью максимального погружения в профессиональную сферу, целостного восприятия профессиональной деятельности через систему структурных компонентов профессионального мировоззрения. Четвертый этап технологии, соответствующий четвертому году обучения в университете, реализуется без непосредственного участия преподавателя, поскольку изучение дисциплины «Физическая культура и спорт» закончено на третьем курсе. Данное обстоятельство обуславливает наличие специфики в

педагогической деятельности преподавателя, а также в учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной деятельности студентов.

В рамках учебной деятельности студентов преподаватель дисциплины «Физическая культура и спорт» не принимает участия. Однако осуществляет мониторинг формирования профессионального мировоззрения посредством других дисциплин и практик, предусмотренных учебными планами.

Учебная деятельность студентов на четвертом этапе реализации технологии имеет самостоятельный характер, подчинена алгоритмам деятельности, приобретенным на предыдущих этапах формирования профессионального мировоззрения. Совершенствование имеющихся умений и навыков физкультурно-спортивной деятельности, применение их в образовательном процессе, в том числе в процессе прохождения производственной практики и взаимодействия с потенциальными работодателями. Расширение и окончательная систематизация профессиональных знаний, оформление шкалы профессиональных ценностей, совершенствование способов взаимодействия с участниками образовательного процесса, приобретение опыта самостоятельного использования ресурсов физкультурно-спортивной деятельности в целях эффективного решения учебных и профессиональных задач, расширение представлений о возможности применения умений и навыков физкультурно-спортивной деятельности в профессиональной деятельности на базе самооценки и рефлексии.

Педагогическими средствами выступают:

- методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Физическая культура и спорт»;
- список рекомендуемой литературы по теме формирования профессионального мировоззрения и потенциале физической культуры в профессиональной деятельности специалистов в области психологии, экономики, социологии, юриспруденции.

Квазипрофессиональная деятельность студентов имеет также высокий

уровень самостоятельности. Она направлена на закрепление способов деятельности при реализации различных социальных или профессиональных ролей, их анализ и, при необходимости, коррекцию. Происходит актуализация творческого потенциала при переходе от учебной деятельности к профессиональной, при осуществлении собственного анализа наличия профессионального мировоззрения, уровня его сформированности, при разработке программы личностного и профессионального развития. Студенты присваивают предметный (знания, умения, опыт профессиональной деятельности, приобретаемые в учебной среде), социальный (взаимодействие с участниками образовательного процесса в соответствии с общественными нормами), психологический (вхождение в профессию как в часть культуры, присвоение ее норм, ценностей, взглядов) контексты, посредством чего формирование профессионального мировоззрения в университете принимает законченный вид.

Учебно-профессиональная деятельность студентов на заключительном этапе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения поддерживается преподавателем по дисциплине «Физическая культура и спорт» с помощью проведения индивидуальных консультаций. Их содержание составляет методическая помощь четверокурсникам по разработке и реализации индивидуальных комплексов физических упражнений для оптимизации учебной и профессиональной деятельности. Кроме того, оказывается консультативная помощь в вопросах проведения самооценки самочувствия студентов.

Студенты в учебно-профессиональной деятельности ориентированы на оценивание собственного уровня сформированности профессионального мировоззрения, активное применение опыта его формирования в целях дальнейшего совершенствования в профессиональной деятельности.

Педагогическими средствами выступают:

- методические рекомендации по организации мониторинга здоровья студентов;

- список рекомендуемой литературе по проблеме рефлексии процесса формирования различных личностных новообразований.

Контроль на четвертом этапе реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» осуществляет преподаватель посредством мониторинга общего физического состояния студентов, опросов, анкетирования, бесед.

Педагогическая коррекция деятельности студентов, при необходимости ее осуществления, на данном этапе реализации технологии носит рекомендательный характер.

Результатом реализации четвертого этапа технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт» выступает:

-для студентов – наличие определенного уровня сформированности профессиональных ценностей, профессиональных знаний, профессиональных взглядов, профессиональных убеждений, наличие опыта решения профессиональных задач в нестандартных ситуациях, а также с применением творческого подхода, умения по разработке и внедрению комплексов физических упражнений, способствующих оптимизации профессиональной деятельности, сформированы профессионально значимые качества психолога / экономиста / социолога / юриста;

-для преподавателя – наличие информации об уровнях сформированности профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете, разработанная и внедренная в образовательный процесс университете технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт», значительный объем методических материалов по формированию данного профессионально-личностного новообразования.

2.2 Апробация технологии формирования профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт»

Опытно-экспериментальная работа по реализации технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете предусматривала констатирующий, формирующий и обобщающий этапы педагогического эксперимента.

Целью констатирующего эксперимента, организованного в 2017/2018 учебном году, выступала актуализация деятельности по формированию профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете, как значимой стороны высшего образования психологов, экономистов, социологов, юристов. В 2018 / 2019 учебном году констатирующий эксперимент был завершён, получены и обобщены результаты педагогической диагностики и мониторинга.

В 2018/2019 учебном году начался формирующий эксперимент, в котором принимали участие студенты, поступившие на обучение очного отделения ФГБОУ ИВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет» (150 человек) и ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (158 человек) по направлениям подготовки 37.03.01 Психология, 38.03.01 Экономика, 39.03.01 Социология, 40.03.01 Юриспруденция.

Ход опытно-экспериментальной работы определен целью формирующего эксперимента – произвести анализ эффективности разработанной педагогической модели и технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете на дисциплине «Физическая культура и спорт». Для достижения обозначенной цели осуществлены диагностические мероприятия в экспериментальной группе с помощью инструментария констатирующего эксперимента в контрольной группе.

В качестве теоретического фундамента опытно-экспериментальной части диссертационного исследования выступают критерии сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете, выделенные нами в результате осмысления педагогических источников [69; 176; 211; 212; 262]. Степень выраженности критериев послужила основанием для выделения таких уровней сформированности искомого явления, как низкий, средний и высокий.

Оценка критерия «осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения» производилась при помощи комплекса диагностических инструментов, включающего «Методику выбора профессии» (Р.В. Овчарова), методику исследования ценностных ориентаций (М. Рокич), методику диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова), анкетирование, тестирование, исследование морально-психологического климата в коллективе.

Оценка критерия «объём знаний о профессиональном мировоззрении» производилась при помощи комплекса диагностических инструментов, включающего опрос, анализ результатов квазипрофессиональной и профессиональной деятельности, методики направленности на приобретение знаний (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова), методика диагностирования обучаемости (Е.С. Рапацевич).

Оценка критерия «объём умений и качество навыков по формированию профессионального мировоззрения» производилась при помощи комплекса диагностических инструментов, включающего наблюдение, анкетирование, метода изучения экспертных оценок, методики определения направленности личности (М. Кучер, В. Смекал), оценки способов реагирования в конфликте (К.Н. Томас), теста «Креативность» (Н.Ф. Вишнякова).

Оценка критерия «качество преобразовательной деятельности» производилась при помощи комплекса диагностических инструментов,

включающего беседы, методiku незаконченных предложений, опросник «Исследование волевой саморегуляции» (А.В. Зверьков, Е.В. Эйдман), методiku самооценки личности (А.А. Реан, Н.В. Бордовская).

Для определения эффективности модели и технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете использовали показатели критериев: «осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения», «объем знаний о профессиональном мировоззрении», «объем умений и качество навыков по формированию профессионального мировоззрения», «качество преобразовательной деятельности».

Показатели представляют собой измерительный материал критерия, обеспечивающий его доступность для исследователя и возможность измерения исследуемого феномена. Такие свойства показателей, как типичность и конкретность, позволяют считать показатели частным проявлением критерия. Считая показатели неотъемлемой частью критерия, называем их факторами оценки сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт».

Анализ доступной нам научной педагогической литературы [88; 178; 275] способствовал определению требований, обеспечивающих потенциальную возможность показателей выступать эффективным средством оценивания формируемого феномена. Таковыми выступают: конкретность и адекватность, однозначность, репрезентативность, аддитивность, сопоставимость и диагностичность. Таким образом, показатели обеспечивают реализацию упрощенной системы оценивания, способствуют демонстрации критерия, аккумулируют данные по одному критерию, устанавливают состояния, качества, характеристики исследуемого объекта.

Апробация критериально-оценочного аппарата, как модели, нацеленной на сравнение реального феномена и выявления меры соответствия, детерминирована такими условиями, как:

- уровень сформированности профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете на предварительном этапе, который определил потенциал реализации следующего этапа;

- учет особенностей реализации каждого этапа технологии формирования профессионального мировоззрения, способствующий осуществлению корректировочных действий, которые обеспечивают эффективность образовательного процесса.

Обозначенные условия послужили основанием для определения принципов разработки критериально-оценочного аппарата сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт»:

1) единства требований ФГОС ВО по направлениям подготовки 37.03.03 Психология, 38.03.01 Экономика, 39.03.01 Социология, 40.03.01 Юриспруденция и профессиональных стандартов по соответствующим направлениям подготовки;

2) возможности выявления уровня сформированности искомого явления по выработанным критериям и показателям профессиональной деятельности;

3) диагностического потенциала показателей сформированности профессионального мировоззрения, указывающих на процесс и результат его формирования на каждом этапе.

При выявлении уровней сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт», учитывали позицию Н.С. Пряжникова [181], определившего различные уровни самореализации в профессиональной деятельности. Так, первый, «деструктивный» уровень, автор характеризует агрессивным неприятием выполняемой профессиональной деятельности. Второй, «избегающий»

уровень, описывает как желание спокойного избегания выполняемой профессиональной деятельности. Третий, «пассивный» уровень, рассматривает через призму шаблонного выполнения профессиональной деятельности. Четвертый, «продуктивный» уровень, выделяет как способность к усовершенствованию выполняемой профессиональной деятельности. Пятый, «творческий» уровень, Н.С. Пряжников соотносит с готовностью улучшать, модернизировать выполняемую профессиональную деятельность.

При проведении диагностических мероприятий нами не были выявлены уровень 1 и 2 (отсутствие агрессивного неприятия и избегания профессиональной деятельности), что объясняем наличием мотивации у студентов-первокурсников освоить выбранную профессию психолога, экономиста, социолога, юриста. Остальные уровни самореализации соотносим с уровнями сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете: «пассивный» с низким, «продуктивный» со средним, «творческий» с высоким.

Технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете включает организационно-пропедевтический этап (1 курс обучения), профессионально-адаптационный (2 курс обучения), локально-профессиональный (3 курс обучения), профессионально-системный (4 курс обучения). Для каждого из этапов технологии характерно наличие определенного уровня сформированности искомого феномена, тем не менее, анализировать конкретные результаты апробации модели и самой технологии возможно после описания результатов контрольного эксперимента.

Изучение полученных результатов опытно-экспериментальной работы убедило нас в релевантности выбранных критериев, определенности показателей, обоснованности уровней (Таблица 1.) сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений

подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт».

Таблица 1.

Уровни и показатели сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт»

Уровни/показатели профессионального мировоззрения	Низкий уровень сформированности профессионального мировоззрения	Средний уровень сформированности профессионального мировоззрения	Высокий уровень сформированности профессионального мировоззрения
Отношение к профессиональному мировоззрению	Терпимое отношение, отсутствие каких-либо эмоций, энтузиазма, поиск альтернатив	Лояльное отношение, принятие ответственности, отсутствие риска при внедрении нового	Высокая включенность, инициативность, аксиологичность, присутствие риска при внедрении новых методик, методов
Убежденность в значимости профессионального мировоззрения для будущей профессии	Неуверенность в необходимости профессионального мировоззрения, отсутствие мотивации к его формированию, отсутствие цели по формированию профессионального мировоззрения	Признание ценности профессионального мировоззрения, желание его формировать, наличие иерархии профессиональных мотивов и ценностей, приверженность базовым принципам профессиональной деятельности	Наличие ощущения весомости профессионального мировоззрения, четкая и логичная аргументация его необходимости, абсолютная уверенность в его необходимости, рефлексия собственной убежденности, стремление работать на результат, система профессиональных мотивов и ценностей
Полнота знаний о профессиональном мировоззрении	Знание отдельных сторон профессионального мировоззрения, отсутствие целостного представления о нем	Знание сущности структуры профессионального мировоззрения, особенности взаимодействия его структурных элементов	Знание сути, содержания, структуры профессионального мировоззрения, взаимодействие его элементов, связей между различными объектами содержания
Глубина знаний о профессиональном мировоззрении	Отсутствуют результаты применения знаний о профессиональном	Знания применимы в самостоятельной деятельности, они устойчивы,	Активное самостоятельное применение знания о профессиональном

	мировоззрении в самостоятельной деятельности, отсутствует «перенос» знаний на себя, в свойства личности	присутствует представление о связи профессионального мировоззрения с реальными профессиональными действиями	мировоззрении, способность применять знания в ситуациях различной сложности, отсутствие формализма знаний
Осознанность знаний о профессиональном мировоззрении	Понимание сущности профессионального мировоззрения, отсутствие понимания его структуры	Понимание сущности и содержания профессионального мировоззрения, создание интроспекции собственной профессиональной деятельности	Понимание связи профессионального мировоззрения с личностью, отслеживание переживаний в отношении его формирования, уточненное и новое собственное его осмысление
Системность знаний о профессиональном мировоззрении	Понимание общих принципов формирования профессионального мировоззрения, интерпретация значений терминологического аппарата, выведение следствий из применения профессионального мировоззрения в деятельности	Понимание рядоположенности и соподчиненности элементов профессионального мировоззрения, различение существенных связей между ними, понимание способов включения в целостную профессиональную деятельность, обобщение теоретического и эмпирического опыта по его формированию	Знание эмпирического базиса профессионального мировоззрения, его логического аппарата, следствий из применения содержания профессионального мировоззрения в профессиональной деятельности, наличие содержательно-логических связей, обобщенность взглядов на профессию, свое место в ней
Полнота умений и навыков по формированию профессионального мировоззрения	Наличие автоматизированных и неосознаваемых действий по формированию профессионального мировоззрения	Наличие автоматизированных, сознательных действий по формированию профессионального мировоззрения	Наличие автоматизированных, сознательных действий по формированию профессионального мировоззрения, видение различных ситуаций по их применению, способность к их систематизации, стремление развития

			умений до уровня навыков
Последовательность умений и навыков по формированию профессионального мировоззрения	Самостоятельная демонстрация умений и навыков по образцу, клише	Свободное выполнение действий, самостоятельная демонстрация умений и навыков без подражания	Автоматизированное и свернутое, безошибочное выполнение действий, активная самостоятельная демонстрация умений и навыков
Техничность умений и навыков по формированию профессионального мировоззрения	Смутное представление о путях реализации умений и навыков, медленный темп деятельности, отсутствие необходимых операционных действий, наличие ошибок, способность к предварительной отработке элементарных операций, готовность к их усложнению, свертыванию	Внимание и воля нуждаются в меньшей концентрации, рациональное использование действий, присутствует контроль и оценка действий, знание алгоритма, применение системы усложняющихся упражнений	Рациональность выполнения действий, знание алгоритма, применение алгоритмического предписания в качестве ориентира, способность к его преобразованию, создание предпосылок для возникновения новых, сложных навыков и умений, контроль и оценка
Рефлексия умений и навыков по формированию профессионального мировоззрения	Способность отражать и самостоятельно конструировать личностные смыслы по формированию профессионального мировоззрения	Осознание себя как самостоятельного будущего профессионала, имеющего собственную систему умений и навыков по формированию профессионального мировоззрения	Отслеживание собственной способности к применению профессионального мировоззрения к новым профессиональным планам, целям, оценке профессиональных ситуаций и собственной способности к их решению
Вовлеченность в преобразовательную деятельность	Вынужденное осуществление деятельности, ее результаты не соответствуют установленным стандартам, негативное	Выборочное расходование собственной энергии, эффективность деятельности под наблюдением, стремление получить	Устремленность к более широкому синтезу, слиянию знаний, отношений, готовности действовать, концентрация на результате,

	отношение к новой деятельности	похвалу, средний уровень концентрации	ответственность за качество деятельности
Вариативность деятельности	Копирующие действия, репродуктивная деятельность	Способность изменять маршруты профессионального поведения, продуктивная деятельность самостоятельного применения знаний, умений, навыков, реализации компетенций	Побуждение выразить отношение к профессиональному мировоззрению, направлять, организовывать активность, участие в процессе соподчинения различных видов деятельности и мотивов, самостоятельная деятельность по переносу знаний, умений, навыков, расширению компетенций в новых ситуациях

На первом этапе констатирующего эксперимента был произведен анализ данных, полученных в ходе диагностики исходного уровня всех показателей сформированности профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки в университете в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах.

Данные исходного уровня сформированности искомого явления по критерию «осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения» представлены в таблице 2. Анализ исходных данных по указанному критерию указывает на то, что значительное количество студентов КГ и ЭГ положительно относятся к профессиональному мировоззрению. Так, 47 студентов (29,8) КГ и 61 студент (38,7%) имеют высокий уровень, что проявляется в вовлеченности и активности, заинтересованности в процессе формирования данного явления. Лояльное отношение к профессиональному мировоззрению продемонстрировали 83 студента (52,5%) КГ и 72 студента (45,5%) ЭГ. Об отсутствии внимания к профессиональному мировоззрению и стимула к процессу его формирования

в условиях университета говорят 17,7 % обучающихся (28 человек) КГ и 8% обучающихся (12 человек) ЭГ. Вместе с тем, отмечаем наличие у студентов обеих групп педагогического эксперимента твердой убежденности (высокий уровень) в необходимости исследуемого феномена у будущих психологов, экономистов, социологов, юристов. Ценностное восприятие профессионального мировоззрения, наличие профессиональных (средний уровень) отмечаем у 72 студентов (45,5%) КГ и 89 студентов (59,3%) ЭГ. Не считают значимым профессиональное мировоззрение для своей будущей профессиональной деятельности 28 студентов (17,7) КГ и 17 студентов (11,3%) ЭГ.

Таблица 2.

Данные исходного уровня сформированности искомого явления по критерию «осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения»

Уровень / группа эксперимента		Отношение к профессиональному мировоззрению		Убежденность в значимости профессионального мировоззрения для будущей профессии	
		человек	%	человек	%
высокий	КГ (158 чел.)	47	29,8	61	38,7
	ЭГ (150 чел.)	48	32	63	42
средний	КГ (158 чел.)	83	52,5	72	45,5
	ЭГ (150 чел.)	89	59,3	70	46,6
низкий	КГ (158 чел.)	28	17,7	25	15,8
	ЭГ (150 чел.)	13	8,7	17	11,3

Для визуального (качественного) сравнения результатов удобно построить диаграммы, для каждого из критериев (Диаграмма 1).

Констатирующий этап

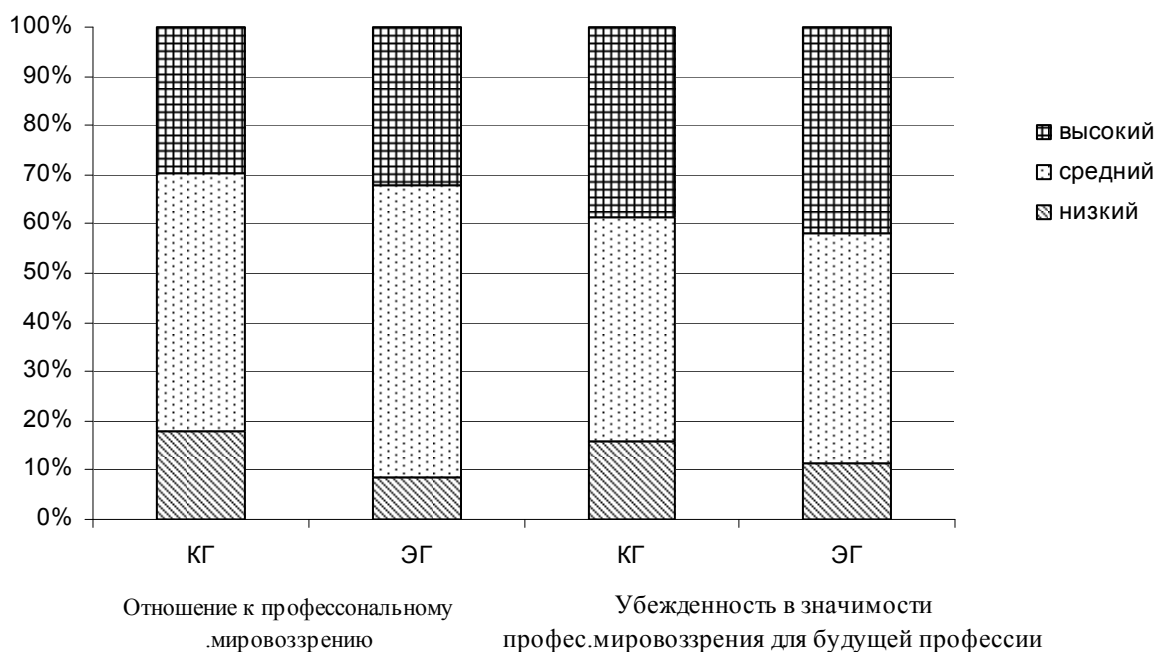


Диаграмма 1. Данные контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

Для оценки достоверности полученных результатов мы использовали критерий К. Пирсона [216], позволяющий подтвердить значимость изменения распределения по уровням сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете.

Критерий позволяет проверить нулевую гипотезу об отсутствии достоверных различий в сформированности по показателю «отношение к профессиональному мировоззрению» в контрольной и экспериментальной группах, при альтернативной гипотезе, что уровни сформированности достоверно различаются.

Вычислим $\chi_{\text{эксн}}^2$ для данных контрольной и экспериментальной групп, полученных на констатирующем этапе.

Для числа степеней свободы $\nu=2$ и уровня значимости $p \leq 0,05$ критическое значение критерия равно $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,991$. $\chi_{\text{эксн}}^2 = 5,504$ ($\chi_{\text{эксн}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2$), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной

группах на констатирующем этапе статистически не значимо для показателя «отношение к профессиональному мировоззрению».

Аналогично применим критерий К. Пирсона для показателя «убежденность в значимости профессионального мировоззрения для будущей профессии» имеем $\chi^2_{\text{эсп}} < \chi^2_{\text{кр}}$ ($1,377 < 5,991$).

Следовательно, нулевая гипотеза принимается и подтверждает совпадение уровней сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете в контрольной и экспериментальной группах.

Из чего можно сделать вывод, что данные полученные при использовании χ^2 – критерия Пирсона, можно считать как статистически не различающиеся и пригодные для проведения исследования.

Достоверность совпадений уровней сформированности профессионального мировоззрения в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе составляет 95%.

Данные исходного уровня сформированности искомого явления по критерию «объем знаний о профессиональном мировоззрении» представлены в таблице 3. Анализ исходных данных по указанному критерию указывает на то, что студенты контрольной и экспериментальной групп педагогического эксперимента не обладают знаниями о профессиональном мировоззрении как явлении, не имеют общих представлений о его содержании, структуре, роли в будущей профессиональной деятельности. Только 4 студента (2,5%) КГ и 5 студентов (3,3%) ЭГ обладают полнотой знаний о профессиональном мировоззрении на среднем уровне. Более низкие показатели отмечаем в отношении таких характеристик, как глубина знаний (0,63% в КГ и 1,33% в ЭГ), осознанность (0,63% в КГ и 2% в ЭГ), системность (0,63% в КГ и 1,33% в ЭГ). Фиксируем низкий уровень знаний о профессиональном мировоззрении студентов социальных направлений подготовки в университете по параметру «полнота знаний» как в КГ (97,5%), так и в ЭГ (96,7%), по параметру «глубина знаний (99,37% и 98,67% соответственно), по

параметру «осознанность знаний» (99,3% и 98% соответственно), а также по параметру «системность знаний» (99,37% в КГ и 98,67 в ЭГ). Данные указывают на острую необходимость формирования знаний о профессиональном мировоззрении у студентов в условиях университетского образования в целях эффективного выполнения профессиональных обязанностей и решения вопросов социальной направленности в будущей профессиональной деятельности.

Таблица 3.

Данные исходного уровня сформированности искомого явления по критерию «объем знаний о профессиональном мировоззрении»

Уровень/ группа эксперимента		Полнота знаний		Глубина знаний		Осознанность знаний		Системность знаний	
		Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
высокий	КГ (158 чел.)	0	0	0	0	0	0	0	0
	ЭГ (150 чел.)	0	0	0	0	0	0	0	0
средний	КГ (158 чел.)	4	2,5	1	0,63	1	0,63	1	0,63
	ЭГ (150 чел.)	5	3,3	2	1,33	3	2	2	1,33
низкий	КГ (158 чел.)	154	97,5	157	99,37	157	99,37	157	99,37
	ЭГ (150 чел.)	145	96,7	148	98,67	147	98	148	98,67

Для визуального (качественного) сравнения результатов удобно построить диаграммы, для каждого из критериев (Диаграмма 2).

Констатирующий этап

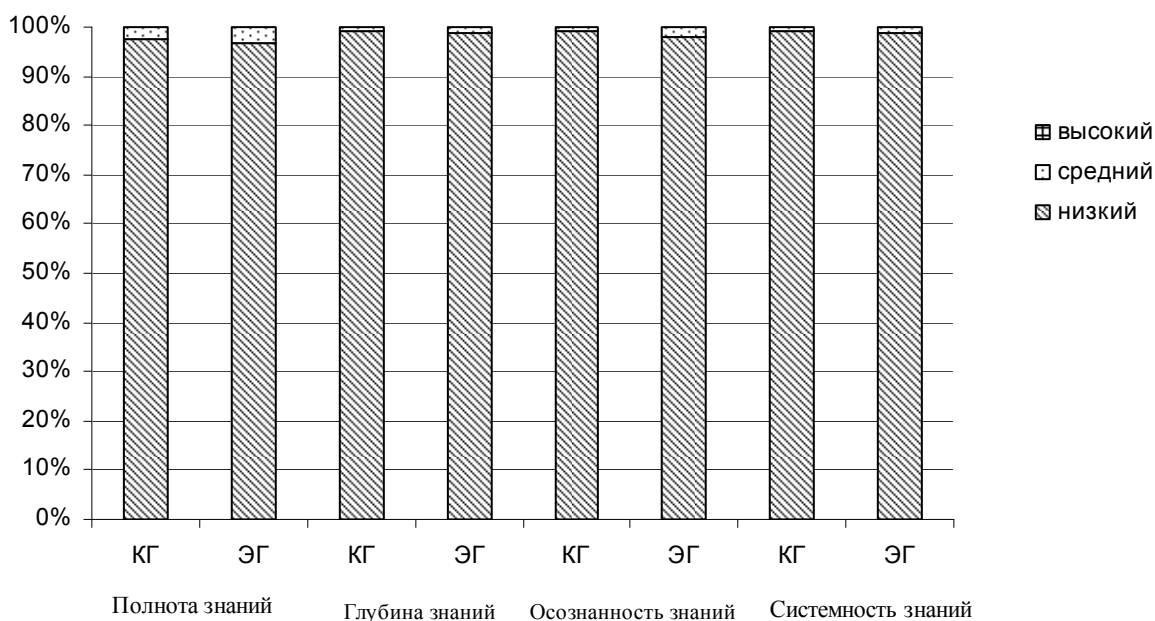


Диаграмма 2. Данные контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

Проверим нулевую гипотезу об отсутствии достоверных различий в сформированности по критерию «объём знаний о профессиональном мировоззрении» (показатель полнота знаний) в контрольной и экспериментальной группах, при альтернативной гипотезе, что уровни сформированности достоверно различаются.

Вычислим $\chi^2_{\text{эсп}}$ для данных контрольной и экспериментальной групп, полученных на констатирующем этапе.

Для числа степеней свободы $\nu=1$ и уровня значимости $p \leq 0,05$ критическое значение критерия равно $\chi^2_{\text{кр}} = 3,841$. $\chi^2_{\text{эсп}} = 0,174$ ($\chi^2_{\text{эсп}} < \chi^2_{\text{кр}}$), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе статистически не значимо для показателя «полнота знаний».

Аналогично применим критерий К. Пирсона для других показателей («глубина знаний», «осознанность знаний», «системность знаний») имеем $\chi^2_{эссп} < \chi^2_{кр} (0,391 < 3,841)$, $\chi^2_{эссп} < \chi^2_{кр} (1,122 < 3,841)$ и $\chi^2_{эссп} < \chi^2_{кр} (0,391 < 3,841)$.

Следовательно, нулевая гипотеза принимается и подтверждает совпадение уровней сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете в контрольной и экспериментальной группах.

Из чего можно сделать вывод, что данные полученные при использовании χ^2 – критерия Пирсона, можно считать как статистически не различающиеся и пригодные для проведения исследования.

Достоверность совпадений уровней сформированности профессионального мировоззрения в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе составляет 95%.

Данные исходного уровня сформированности искомого явления по критерию «объем знаний о профессиональном мировоззрении» представлены в таблице 4. Анализ исходных данных по указанному критерию указывает на преобладание низкого уровня по всем показателям, отсутствие высокого уровня умений по формированию профессионального мировоззрения. Например, 3 студента (1,9%) КГ и 2 студента (1,33%) ЭГ обладают определенной полнотой умений (средний уровень) по формированию искомого явления. Идентичные данные по показателю «последовательность». Более низкие цифры отмечаем по показателю «техничность»: в КГ – 1 человек (0,63 %) и 0 человек (100%) в ЭГ. Однако, студенты демонстрируют наличие навыков рефлексии в отношении профессионального мировоззрения. Так, средним уровнем сформированности подобных навыков обладают 10 человек (6,33%) в КГ и 9 обучающихся (6%) в ЭГ.

Таблица 4.

Данные исходного уровня сформированности искомого явления по критерию
«объем знаний о профессиональном мировоззрении»

Уровень/ группа эксперимента		Полнота		Последовательность		Техничность		Рефлексия	
		Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
высокий	КГ (158 чел.)	0	0	0	0	0	0	0	0
	ЭГ (150 чел.)	0	0	0	0	0	0	0	0
средний	КГ (158 чел.)	3	1,9	3	1,9	1	0,63	10	6,33
	ЭГ (150 чел.)	2	1,33	2	1,33	0	100	9	6
низкий	КГ (158 чел.)	155	98,1	155	98,1	157	99,37	148	93,67
	ЭГ (150 чел.)	148	98,67	148	98,67	150	100	141	94

Для визуального (качественного) сравнения результатов удобно построить диаграммы, для каждого из критериев (Диаграмма 3)



Диаграмма 3. Данные контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

Проверим нулевую гипотезу об отсутствии достоверных различий в сформированности по критерию «объём знаний о профессиональном мировоззрении» (показатель полнота) в контрольной и экспериментальной группах, при альтернативной гипотезе, что уровни сформированности достоверно различаются.

Вычислим $\chi_{\text{эксн}}^2$ для данных контрольной и экспериментальной групп, полученных на констатирующем этапе.

Для числа степеней свободы $\nu=1$ и уровня значимости $p \leq 0,05$ критическое значение критерия равно $\chi_{\text{кр}}^2 = 3,841$. $\chi_{\text{эксн}}^2 = 0,154$ ($\chi_{\text{эксн}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2$), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе статистически не значимо для показателя «полнота знаний».

Аналогично применим критерий К. Пирсона для других показателей («последовательность», «техничность», «рефлексия») имеем $\chi_{\text{эксн}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2$ ($0,154 < 3,841$), $\chi_{\text{эксн}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2$ ($0,952 < 3,841$) и $\chi_{\text{эксн}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2$ ($0,014 < 3,841$).

Следовательно, нулевая гипотеза принимается и подтверждает совпадение уровней сформированности профессионального мировоззрения в контрольной и экспериментальной группах.

Из чего можно сделать вывод, что данные полученные при использовании χ^2 – критерия Пирсона, можно считать как статистически не различающиеся и пригодные для проведения исследования.

Достоверность совпадений уровней сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе составляет 95%.

Данные исходного уровня сформированности искомого явления по критерию «осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения» представлены в Таблице 5. Анализ исходных данных по указанному критерию указывает наличие студентов как в КГ, так и в ЭГ,

способных осуществлять деятельность по формированию профессионального мировоззрения в университете с увлечением, желанием, готовых менять варианты своего поведения. Так, на высоком уровне такие способности, например, по показателю «вовлеченность в деятельность» показывают 17 студентов (10,8%) в КГ и 10 студентов (6,67%) в ЭГ, а на среднем уровне – 43 студента (27,2%) в КГ и 56 студентов (37,33%) в ЭГ. В свою очередь, по показателю «вариативность деятельности» высокими показателями обладают 11 студентов (6,96%) в КГ и 8 студентов (5,33%) в ЭГ, а на среднем уровне – 13 студентов (8,24%) в КГ и заметно выше число таких студентов в ЭГ – 25 человек, что составляет 16,67%. Низким уровнем вовлеченности в деятельность по формированию профессионального мировоззрения обладают 98 студентов (62%) в КГ и 84 студента (56%) в ЭГ. А вариативностью поведения в отношении формируемого феномена – 134 студента (84,8%) в КГ и 117 студентов (78%) в ЭГ.

Таблица 5.

Данные исходного уровня сформированности искомого явления по критерию «осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения»

Уровень / группа эксперимента		Вовлеченность в деятельность		Вариативность деятельности	
		<i>человек</i>	<i>%</i>	<i>человек</i>	<i>%</i>
высокий	КГ (158 чел.)	17	10,8	11	6,96
	ЭГ (150 чел.)	10	6,67	8	5,33
средний	КГ (158 чел.)	43	27,2	13	8,24
	ЭГ (150 чел.)	56	37,33	25	16,67
низкий	КГ (158 чел.)	98	62	134	84,8
	ЭГ (150 чел.)	84	56	117	78

Для визуального (качественного) сравнения результатов удобно построить диаграммы, для каждого из критериев (Диаграмма 4).

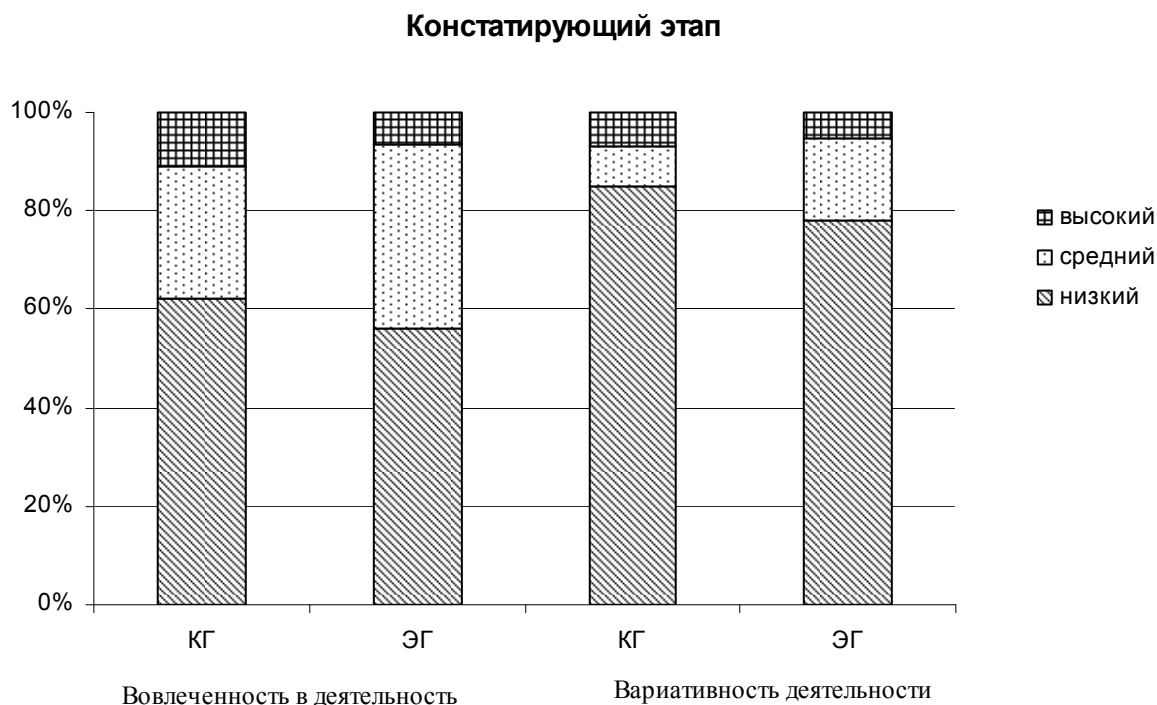


Диаграмма 4. Данные контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

Проверить нулевую гипотезу об отсутствии достоверных различий в сформированности по критерию «качество преобразовательной деятельности» в контрольной и экспериментальной группах, при альтернативной гипотезе, что уровни сформированности достоверно различаются.

Вычислим $\chi_{\text{эсп}}^2$ для данных контрольной и экспериментальной групп, полученных на констатирующем этапе.

Для числа степеней свободы $\nu=2$ и уровня значимости $p \leq 0,05$ критическое значение критерия равно $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,991$. $\chi_{\text{эсп}}^2 = 4,394$ ($\chi_{\text{эсп}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2$), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе статистически не значимо для показателя «вовлеченность в деятельность».

Аналогично применим критерий К. Пирсона для показателя «вариативность деятельности» имеем $\chi^2_{\text{эсп}} < \chi^2_{\text{кр}}$ ($5,210 < 5,991$).

Следовательно, нулевая гипотеза принимается и подтверждает совпадение уровней сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете в контрольной и экспериментальной группах.

Из чего можно сделать вывод, что данные полученные при использовании χ^2 – критерия Пирсона, можно считать как статистически не различающиеся и пригодные для проведения исследования.

Достоверность совпадений уровней сформированности профессионального мировоззрения в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе составляет 95%.

Диагностические данные позволили констатировать наличие заинтересованности будущей профессиональной деятельностью, мотивированностью, определенного уровня внимания к профессиональному мировоззрению как ее значимой составляющей и вместе с тем желание формировать данный феномен в образовательной организации, проявляя различные варианты поведения. Однако анализ результатов указал на очень низкий уровень знаний, умений и навыков по формированию профессионального мировоззрения как в КГ, так и в ЭГ. Мы убедились, что существенной разницы в показателях исходного уровня сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете в КГ и ЭГ нет. Указанный факт стимулировал нас к реализации формирующего педагогического эксперимента, который включал организационно-пропедевтический, профессионально-адаптационный, локально-профессиональный и профессионально-системный этапы.

Завершение образовательного процесса студентами КГ и ЭГ в восьмом семестре соответствовало завершению опытно-экспериментальной работы по формированию профессионального мировоззрения студентов социальных

направлений подготовки в университете, а также оценкой ее результатов. В этой связи мы осуществили сравнительный анализ данных формирующего и контрольного эксперимента.

Результаты сформированности показателей всех критериев профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете содержатся в таблицах, а их динамика – в диаграммах.

Результаты сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университет, при анализе которых отмечено увеличение всех показателей по критерию «осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения» отражены в Таблице 6 и Диаграмме 5. Так, в ЭГ 102 студента (68%) обладают высоким уровнем положительного отношения к профессиональному мировоззрению, в то время как в КГ только 63 (39,87%) студента. А убеждены в значимости для будущей профессиональной деятельности формируемого феномена в ЭГ 110 студентов (73,34%), в КГ – 70 студентов (44,3%). Лояльность в отношении профессионального мировоззрения на среднем уровне испытывают 46 студентов (30,67%) в ЭГ и 81 (51,27%). Значимость на среднем уровне придают 38 студентов (25,33%) в ЭГ и 68 студентов (43,04%) в КГ. Динамику результатов в ЭГ связываем с повышением количества студентов, изменивших свое отношение к профессиональному мировоззрению и приобретших убежденность в его значимости на высоком уровне и значительным сокращением студентов, имеющих низкую заинтересованность в этом явлении (2 человека (1,33%) в ЭГ и 14 (8,86%) в КГ) и желании его формировать (2 человека (1,33%) в ЭГ и 20 (12,66%) в КГ).

Таблица 6.

Данные показатели по критерию «осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения»

Уровень / группа эксперимента		Отношение к профессиональному мировоззрению		Убежденность в значимости профессионального мировоззрения для будущей профессии	
		человек	%	человек	%
высокий	КГ (158 чел.)	63	39,87	70	44,3
	ЭГ (150 чел.)	102	68	110	73,34
средний	КГ (158 чел.)	81	51,27	68	43,04
	ЭГ (150 чел.)	46	30,67	38	25,33
низкий	КГ (158 чел.)	14	8,86	20	12,66
	ЭГ (150 чел.)	2	1,33	2	1,33

Данные таблицы 6 на формирующем этапе подтверждены Диаграммой 5.

Формирующий этап

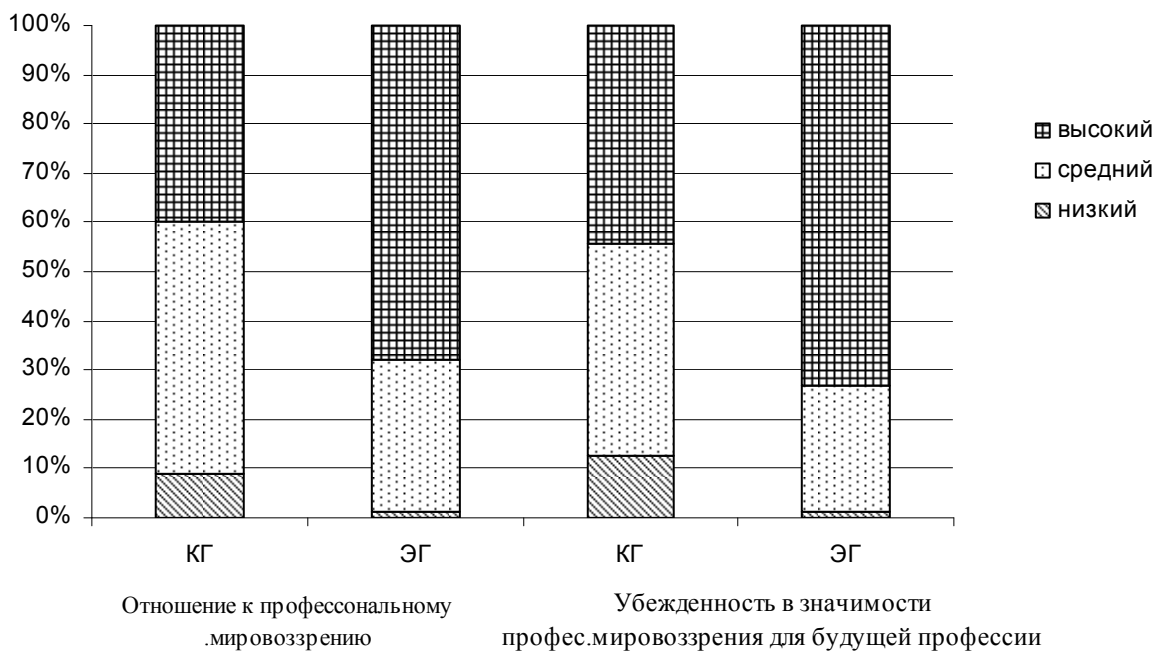


Диаграмма 5. Данные контрольной и экспериментальной групп на формирующем этапе

Для оценки предполагаемых результатов выдвинем две гипотезы: нулевую (H_0), согласно которой об отсутствии достоверных различий сформированности профессионального мировоззрения в контрольной и экспериментальной группах и гипотезу (H_1), согласно которой уровень сформированности исследуемого феномена отличается значительно в контрольной и экспериментальной группах на формирующем этапе эксперимента.

Проверка достоверности полученных результатов была осуществлена по критерию χ^2 – критерию Пирсона.

Критическое значение критерия $\chi_{кр.}^2 = 5,991$ для уровня значимости $\alpha = 0,05$ и числа степеней свободы $\nu = 2$. Таким образом, $\chi_{эсп.}^2 > \chi_{кр.}^2$ ($27,675 > 5,991$), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе для показателя «отношение к профессиональному мировоззрению» статистически значимо. Аналогично, вычислим и для показателя «убежденность в значимости профессионального мировоззрения для будущей профессии» $\chi_{эсп.}^2 > \chi_{кр.}^2$ ($31,920 > 5,991$).

Следовательно, нулевая гипотеза отклоняется и принимается альтернативная гипотеза о достоверных различиях в контрольной и экспериментальной группах.

Достоверность различий уровней сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе составляет 95%. Более высокий уровень сформированности профессионального мировоззрения в экспериментальной группе не случайно, а является результатом разработанной технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при освоении дисциплины «Физическая культура и спорт».

Результаты сформированности показателей критерия «объем знаний о

профессиональном мировоззрении» отражают Таблица 7 и Диаграмма 6. Они ясно показывают преобладание высокого уровня всех показателей в ЭГ. Например, в ЭГ полнотой знаний о профессиональном мировоззрении на высоком уровне владеют 85 студентов (56,67%), причем у 80 студентов (53,33%) эти знания имеют высокую степень глубины (53,33%), осознанны (64%), имеют системный характер (50%). В КГ иные данные, так, полнотой знаний на высоком уровне обладают 31 человек (19,62%), у 24 человек (15,19%) характеризуются глубиной, осознанностью – 13,92%, системностью – 9,49%. Отмечаем значительное снижение данных по всем показателям у ЭГ на низком уровне. Так, полнота знаний по окончании опытно-экспериментальной работы по формированию профессионального мировоззрения у студентов социальных направлений подготовки лишь у 11 обучающихся, что составляет 7,33 %. У 28 студентов (18,67%) знания характеризуются низким уровнем глубины, а также низким уровнем

Таблица 7.

**Результаты сформированности показателей критерия
«объем знаний о профессиональном мировоззрении»**

Уровень/ группа эксперимента		Полнота знаний		Глубина знаний		Осознанность знаний		Системность знаний	
		Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
высокий	КГ (158 чел.)	31	19,62	24	15,19	22	13,92	15	9,5
	ЭГ (150 чел.)	85	56,67	80	53,33	96	64	75	50
средний	КГ (158 чел.)	52	32,91	39	24,68	34	21,52	29	18,35
	ЭГ (150 чел.)	54	36	42	28	54	36	52	34,67
низкий	КГ (158 чел.)	75	47,47	95	60,13	102	64,56	114	72,15
	ЭГ (150 чел.)	11	7,33	28	18,67	0	0	23	15,33

системности (23 человека, что составляет 15,33%). Отмечаем отсутствие

низкого уровня по показателю «осознанность знаний». Данные по всем показателям этого критерия у КГ продолжают оставаться на низком уровне.

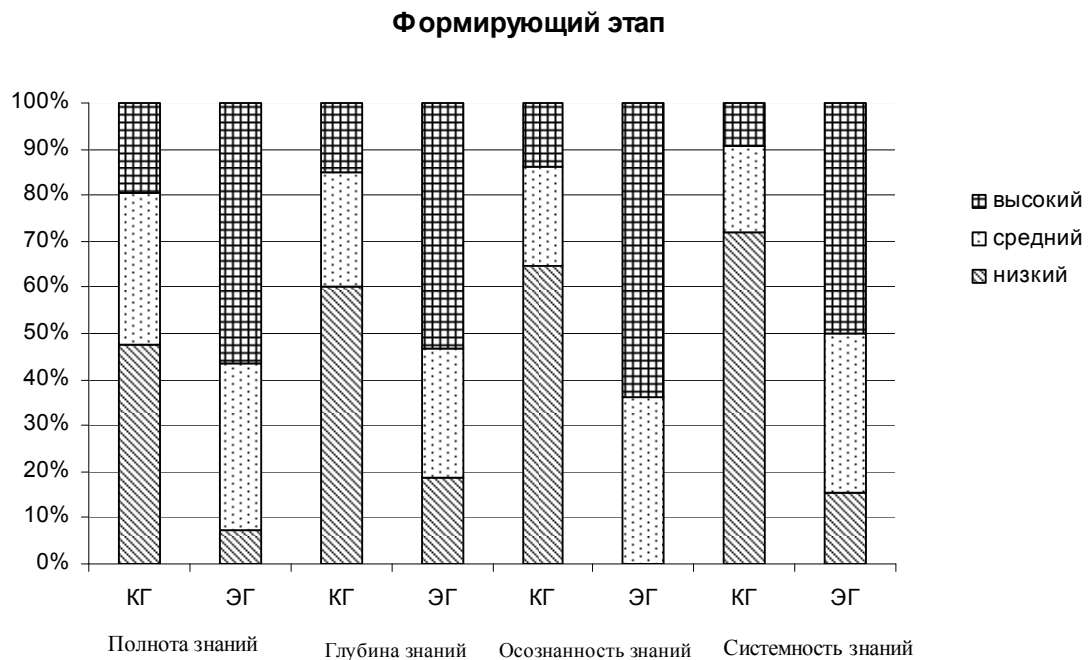


Диаграмма 6. Данные контрольной и экспериментальной групп на формирующем этапе

Для оценки предполагаемых результатов выдвинем две гипотезы: нулевую (H_0), согласно которой об отсутствии достоверных различий сформированности профессионального мировоззрения в контрольной и экспериментальной группах и гипотезу (H_1), согласно которой уровень сформированности данного феномена отличается значительно в контрольной и экспериментальной группах на формирующем этапе эксперимента.

Проверка достоверности полученных результатов была осуществлена по критерию χ^2 – критерию Пирсона.

Критическое значение критерия $\chi_{кр.}^2 = 5,991$ для уровня значимости $\alpha = 0,05$ и числа степеней свободы $\nu = 2$. Таким образом, $\chi_{эсп.}^2 > \chi_{кр.}^2$ ($72,645 > 5,991$), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе для показателя «полнота знаний» статистически значимо. Аналогично, вычислим и для других трех

показателей («глубина знаний», «осознанность знаний», «системность знаний»): $\chi^2_{\text{эсп}} > \chi^2_{\text{кр}}$ (66,598 > 5,991); $\chi^2_{\text{эсп}} > \chi^2_{\text{кр}}$ (152,848 > 5,991); $\chi^2_{\text{эсп}} > \chi^2_{\text{кр}}$ (106,840 > 5,991).

Следовательно, нулевая гипотеза отклоняется и принимается альтернативная гипотеза о достоверных различиях в контрольной и экспериментальной группах.

Достоверность различий уровней сформированности профессионального мировоззрения в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе составляет 95%. Более высокий уровень профессионального мировоззрения в экспериментальной группе не случаен, а является результатом разработанной технологии формирования искомого явления.

Результаты сформированности показателей критерия «объем умений и навыков по формированию профессионального мировоззрения» содержатся в Таблице 8 и Диаграмме 7.

Таблица 8.
Результаты сформированности показателей критерия «объем умений и навыков по формированию профессионального мировоззрения»

Уровень/ группа эксперимента		Полнота		Последовательность		Техничность		Рефлексия	
		Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
высокий	КГ (158 чел.)	4	2,53	3	1,9	2	1,27	4	2,54
	ЭГ (150 чел.)	63	42	65	43,34	73	48,67	90	60
средний	КГ (158 чел.)	34	21,52	32	20,25	31	19,62	53	33,54
	ЭГ (150 чел.)	83	55,33	83	55,33	75	50	60	40
низкий	КГ (158 чел.)	120	75,95	123	77,85	125	79,11	101	63,92
	ЭГ (150 чел.)	4	2,67	2	1,33	2	1,33	0	0

Формирующий этап

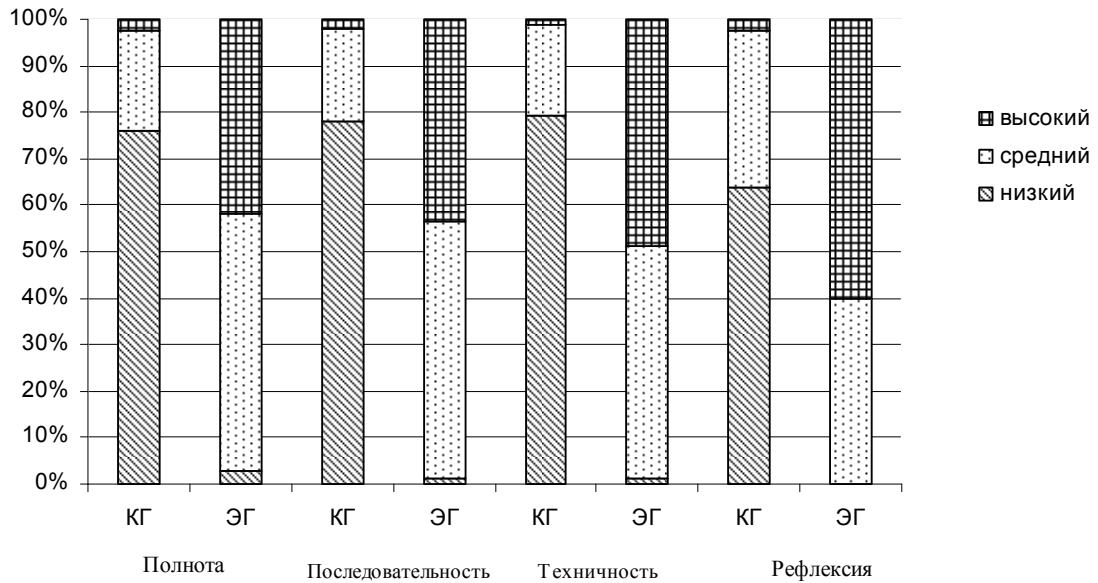


Диаграмма 7. Данные контрольной и экспериментальной групп на формирующем этапе

Представленные данные демонстрируют высокий уровень сформированности у студентов ЭГ навыков и умений по формированию профессионального мировоззрения по всем показателям. Об этом свидетельствует наличие целой системы умений и навыков у 63 студентов (42%) ЭГ, а также их последовательного (65 человек – 43,34%) и высокотехничного выполнения (73 человека – 48,67%). Эти же показатели в КГ значительно отличаются, например, выполнение действий по формированию профессионального мировоззрения на высоком уровне зафиксирована только у 4 студентов (2,53%), последовательность и техничность лишь у 3 и 2 студентов соответственно, что составляет 1,9% и 1,27%. Отмечаем наличие высокого уровня рефлексии в отношении сформированности профессионального мировоззрения как в ЭГ, так и в КГ, что предопределено фактом присутствия способности к рефлексивной деятельности у студентов обеих групп педагогического эксперимента. Так, в ЭГ высокий уровень рефлексивности отмечаем у 90 студентов (60%), в КГ – у 4 (2,54%). Существенная динамика присутствует по всем показателям и на среднем уровне сформированности

профессионального мировоззрения. Так, 83 студента (55,33%) ЭГ увеличили способность к осуществлению деятельности по формированию искомого феномена в полном объеме и последовательно, а также 75 студентов (50%) способны ее выполнять технично. На низком уровне 4 человека (2,67%) ЭГ обладают способностью к подобной деятельности, в то время как в КГ их число значительно больше – 120 (75,95%). Аналогичная динамика по остальным показателям данного критерия, например, по показателю «последовательность» в ЭГ на низком уровне 2 студента (1,33%), а в КГ – 123 (77,85%), по показателю «техничность» на низком уровне в ЭГ также 2 студента (1,33%), а в КГ – 125 (79,11%).

Для оценки предполагаемых результатов выдвинем две гипотезы: нулевую (H_0), согласно которой об отсутствии достоверных различий сформированности профессионального мировоззрения в контрольной и экспериментальной группах и гипотезу (H_1), согласно которой уровень сформированности профессионального мировоззрения отличается значительно в контрольной и экспериментальной группах на формирующем этапе эксперимента.

Проверка достоверности полученных результатов была осуществлена по критерию χ^2 – критерию Пирсона.

Критическое значение критерия $\chi_{кр.}^2 = 5,991$ для уровня значимости $\alpha = 0,05$ и числа степеней свободы $\nu = 2$. Таким образом, $\chi_{эсп.}^2 > \chi_{кр.}^2$ ($180,907 > 5,991$), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе для показателя «полнота умений» статистически значимо. Аналогично, вычислим и для других трех показателей («последовательность», «техничность», «рефлексия»): $\chi_{эсп.}^2 > \chi_{кр.}^2$ ($196,199 > 5,991$); $\chi_{эсп.}^2 > \chi_{кр.}^2$ ($204,534 > 5,991$); $\chi_{эсп.}^2 > \chi_{кр.}^2$ ($180,028 > 5,991$).

Следовательно, нулевая гипотеза отклоняется и принимается альтернативная гипотеза о достоверных различиях в контрольной и экспериментальной группах.

Достоверность различий уровней сформированности профессионального мировоззрения в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе составляет 95%. Более высокий уровень сформированности профессионального мировоззрения в экспериментальной группе не случаен, а является результатом разработанной технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт».

Результаты сформированности показателей критерия «качество преобразовательной деятельности» отражены в таблице 9 и диаграмме 8, которые говорят о наличии высокого уровня вовлеченности студентов ЭГ в процесс формирования профессионального мировоззрения в образовательном пространстве университета, а также высокой вариативности деятельности при этом: 58 студентов (38,66%) и 56 студентов (37,33%) соответственно. А в КГ таких студентов лишь 26 (16,45%) и 22 (13,92%). Отмечаем повышение результатов по указанным показателям в ЭГ и КГ на среднем уровне, что указывает на достаточный потенциал студентов обеих экспериментальных групп к творческой, преобразующей деятельности.

Таблица 9.

**Результаты сформированности показателей критерия
«качество преобразовательной деятельности»**

Уровень / группа эксперимента		Вовлеченность в деятельность		Вариативность деятельности	
		<i>человек</i>	<i>%</i>	<i>человек</i>	<i>%</i>
высокий	КГ (158 чел.)	26	16,45	22	13,92
	ЭГ (150 чел.)	58	38,66	56	37,33
средний	КГ (158 чел.)	89	56,33	55	34,81
	ЭГ (150 чел.)	88	58,67	91	60,67
низкий	КГ (158 чел.)	43	27,22	81	51,27
	ЭГ (150 чел.)	4	2,67	3	2

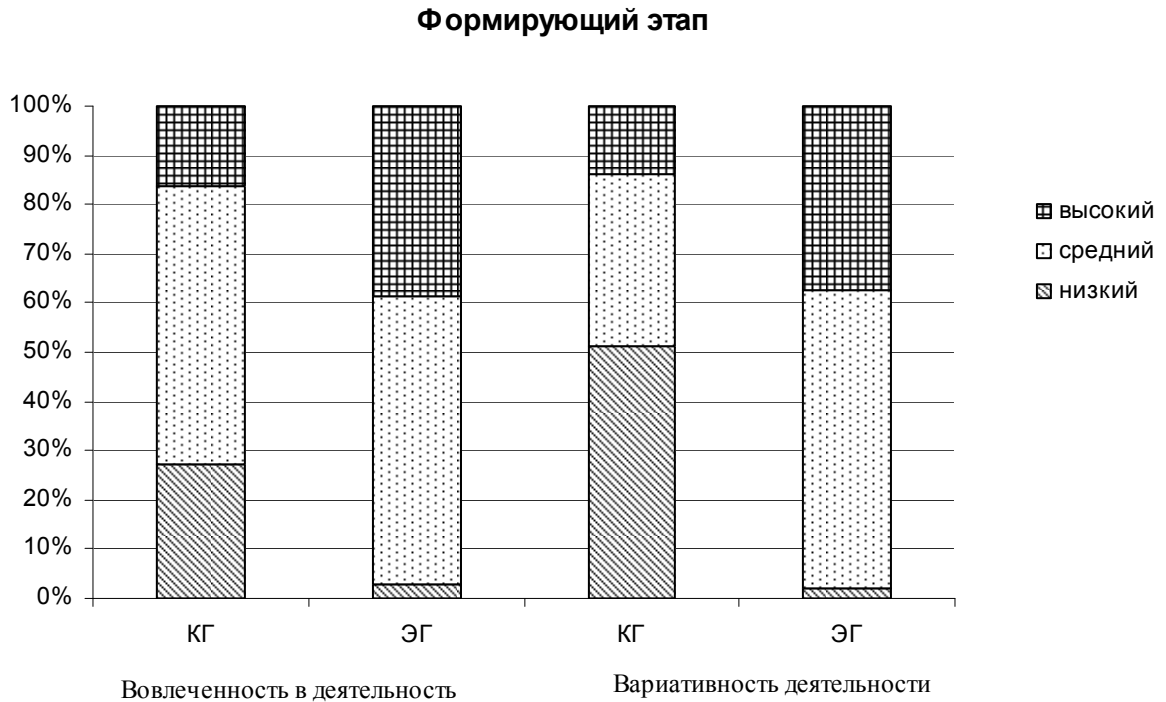


Диаграмма 8. Данные контрольной и экспериментальной групп на формирующем этапе

Для оценки предполагаемых результатов выдвинем две гипотезы: нулевую (H_0), согласно которой об отсутствии достоверных различий сформированности профессионального мировоззрения в контрольной и экспериментальной группах и гипотезу (H_1), согласно которой уровень сформированности профессионального мировоззрения отличается значительно в контрольной и экспериментальной группах на формирующем этапе эксперимента.

Проверка достоверности полученных результатов была осуществлена по критерию χ^2 – критерию Пирсона.

Критическое значение критерия $\chi_{кр.}^2 = 5,991$ для уровня значимости $\alpha = 0,05$ и числа степеней свободы $\nu = 2$. Таким образом, $\chi_{эсп.}^2 > \chi_{кр.}^2$ ($44,380 > 5,991$), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе для показателя «вовлеченность в деятельность» статистически значимо. Аналогично, вычислим и для

показателя «вариативность деятельности» $\chi^2_{эсп} > \chi^2_{кр}$ (95,983 > 5,991).

Следовательно, нулевая гипотеза отклоняется и принимается альтернативная гипотеза о достоверных различиях в контрольной и экспериментальной группах.

Достоверность различий уровней сформированности профессионального мировоззрения в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе составляет 95%. Более высокий уровень сформированности профессионального мировоззрения в экспериментальной группе не случайно, а является результатом разработанной технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт».

При формулировании результатов опытно-экспериментальной работы заключаем, что разработанные и внедренные в образовательный процесс университета модель и технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт» имеют позитивную динамику уровней по всем показателям профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете.

Таким образом, на основе теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы по реализации модели и технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт» подтверждены положения гипотезы и решены поставленные задачи диссертационной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Разработка теоретических основ, модели и технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт» детерминирована укреплением Российской Федерации как суверенного демократического государства в сложном геополитическом контексте. Подобные условия требуют от организаций высшего образования подготовки специалистов, обладающих устойчивым профессиональным мировоззрением, способствующим эффективному решению задач в сфере психологии, экономики, социологии, юриспруденции.

Исследование теоретической и практической стороны указанной проблемы в рамках методологических и технологических конструктов профессионального образования, итоги организованной опытно-экспериментальной работы дают основание констатировать наличие положительной динамики в достижении сформулированной цели настоящей диссертации.

Осуществленные научные изыскания подтвердили выдвинутую гипотезу и доказали необходимость внедренной модели, эффективность разработанной на ее основе технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт».

Проведенное диссертационное исследование дает возможность сформулировать следующие заключительные положения.

1. Исходя из положений компетентностного, деятельностного, технологического подходов уточнено содержание и структура понятия «профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в университете». Под таковым мы понимаем систему профессиональных знаний, ценностей, взглядов, убеждений, направленную на эффективное решение психологических, экономических, социальных,

юридических проблем общества. Структуру профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете составляют мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный компоненты.

2. Профессиональное мировоззрение студентов социальных направлений подготовки в университете формируется путем взаимодействия элементов сложной динамической системы, включающей цель, содержание, технологическую деятельность педагогов, критериально-оценочный аппарат, результат, которые в свою очередь, составляют содержание модели формирования искомого явления. Модель формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт» включает целевой, содержательный, технологический, критериально-оценочный и результативный блоки.

3. Имеющий обоснованную теоретическую базу критериально-оценочный аппарат диссертационного исследования, позволяет выявить уровни сформированности профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете – высокий, средний, низкий. Критериями сформированности исследуемого феномена выступают «осознание значимости и ценности профессионального мировоззрения», «объем знаний о профессиональном мировоззрении», «объем умений и навыков по формированию профессионального мировоззрения», «качество преобразовательной деятельности».

4. Технология формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт» процессуально содержит организационно-пропедевтический, профессионально-адаптационный, локально-профессиональный и профессионально-системный этапы. Педагогическая деятельность на организационно-пропедевтическом этапе ориентирована на подготовку студентов-первокурсников социальных

направлений подготовки в университете к систематическому и активному изучению содержания профессионального мировоззрения, знакомство с возможностями физической культуры и спорта в формировании указанного новообразования, развитие способностей по самостоятельному применению педагогического потенциала физической культуры и спорта в формировании профессионального мировоззрения. Профессионально-адаптационный этап технологии способствует активизации изучения профессионального мировоззрения, формирования системы умений и навыков его формирования, расширение представлений о его значимости для будущей профессии, использования арсенала физкультурно-спортивной деятельности в целях улучшения качества деятельности в период практики. Локально-профессиональный этап технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт» предполагает систематизацию знаний о профессиональном мировоззрении, алгоритмизацию умений и навыков по его формированию, а также разработку собственной программы дальнейшего становления данного феномена. Профессионально-системный этап реализации технологии нацелен на закрепление знаний о профессиональном мировоззрении студентов социальных направлений подготовки, активном самостоятельном применении умений и навыков его формирования, совершенствование профессиональных взглядов, убеждений, их аккумуляцию посредством различных способов деятельности, проявление эмоционально-ценностного отношения в единое профессионально-личностное новообразование.

5. Апробация модели и технологии формирования профессионального мировоззрения студентов социальных направлений подготовки в университете при изучении дисциплины «Физическая культура и спорт» продемонстрировала положительную динамику по всем показателям сформированности указанного явления, что предопределяет логику его дальнейшего исследования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

101. Об утверждении

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Авраменко, Н.Н. Профессиональная направленность и карьерные ориентации будущих психологов / Н.Н. Авраменко // Прикладная юридическая психология. – 2015. – № 2. – С. 134-142.
3. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб-метод пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
4. Алдошина, М.И. Формирование этноэстетической культуры студентов в образовательном процессе университета: на материале подготовки специалистов социального и гуманитарного профилей: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / М.И. Алдошина. – Орёл, 2009. – 45 с.
5. Алдошина, М.И. Развитие культурологической модели содержания образования в условиях поликультурности университетского образования / М.И. Алдошина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 201. – Т.1. – №6 (45). – С.82-93.
6. Алиева, У.Г., Муртузалиев М.О. Этапы формирования у студентов научного мировоззрения студентов / У.Г. Алиева, М.О. Муртузалиев // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т.7. – №2 (23). – С.26-29.
7. Асаул, А.Н. Престижное экономическое образование на благо России / А.Н. Асаул // Экономическое возрождение России. – 2006. – № 1 (7). – С.3-6.
8. Атанов, Г.А. Моделирование предметной учебной области, или предметная модель обучаемого / Г.А. Атанов // Теория и методика обучения фундаментальным дисциплинам в высшей школе. – 2003. – Т.1. – №1. – С.28-51.
9. Атанов, Г.А. Обучение и искусственный интеллект, или Основы современной дидактики высшей школы / Г.А. Атанов, И.Н. Пустынникова. – Донецк: Изд-во ДонНТУ, 2002. – 504 с.

10. Бабанский, Ю.К. Введение в научное исследование по педагогике: пособие / Ю.К. Бабанский, В.И. Журавлев, В.К. Розов и др. Просвещение, 1988. – 239 с.

11. Бабурова, И.В. «Отношение» как педагогическая категория / И.В. Бабурова // Омский научный вестник. – 2006. – №8(45). – С.274- 276.

12. Баландина, Ю.И., Нагорная, М.С. Социальное проектирование как один из видов квазипрофессиональной деятельности обучающихся образовательных организаций высшего образования / Ю.И. Баландина, М.С. Нагорная // Управление в современных системах. – 2015. – №1(5). – С.4-9.

13. Банайтис, Н.Г. Формирование профессионально важных качеств специалистов экономического профиля в системе среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Г. Банайтис. – Москва, 2009. – 187 с.

14. Бартельс К.Л. Функциональные приоритеты современной науки / К.Л. Бартельс // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. – 2011. – №166. – С.156-158.

15. Бахтизин Р.Н., Баулин О.А., Мазитов Р.М., Шайхутдинова Н.А. Трансформация системы подготовки специалистов в условиях перехода на ФГОС 3++ / Р.Н. Бахтизин, О.А. Баулин, Р.М. Мазитов, Н.А. Шайхутдинова // Высшее образование в России. – 2019. – Т.28. – №5. – С.104-110. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-5-104-110>

16. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – URL: <http://www.twirpx.com/file/1142474/> (дата обращения: 17.12.2022)

17. Беленький, П.П. Модель построения образовательного процесса в учреждении среднего профессионального образования на основе новых образовательных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / П.П. Беленький. – Москва, 2005. – 234 с.

18. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии /

В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

19. Бильданова, В.Р., Гришанина, Э.Д. Профессиональные ориентации студентов / В.Р. Бильданова, Э.Д. Гришанина // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №6-1. – С.79-79; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=4972> (дата обращения: 15.07.2022).

20. Бирюлева, Е.И., Савинова, Т.В. Проектирование программы развития ценностных ориентаций будущих психологов в образовательном пространстве педагогического вуза / Е.И. Бирюлева, Т.В. Савинова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – №5(109). – С.38-41.

21. Блауберг, И.В., Юдин, Э.Г. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с.

22. Блохинская, А.В., Леонов, А.К., Дудко, А.Н. Анализ профессионального имиджа социолога: региональная специфика (на основе опроса работодателей) / А.В. Блохинская, А.К. Леонов, А.Н. Дудко // Теория и практика общественного развития. – 2021. – №8. – С.21-26.

23. Богданов, Е.Н., Иванов, Г.П., Митюхина, Л.Н. Построение модели будущего специалиста / Е.Н. Богданова, Г.П. Иванов, Л.Н. Митюхина // Прикладная юридическая психология. – 2012. – №4. – С.84-100.

24. Богданова, А.А. Менталеобразующие функции социально-гуманитарного знания / А.А. Богданова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21772> (дата обращения: 03.07.2022).

25. Богуславский, М.В. Формирование В.В. Краевским теории содержания общего среднего образования (к 90-летию со дня рождения) / М.В. Богуславский // Вестник Оренбургского государственного университета. Электронный научный журнал. – 2016. – №4(20). – С.235-243.

26. Бодров, В.А. Психологическое исследование профессионализации личности / В.А. Бодров. – М.: ИП АН СССР, 1991. – 145 с.

27. Большая советская энциклопедия / гл. ред. Б.А. Введенский. – М.,

1954. – Т.27. – 632 с.

28. Борисова, Е.В., Соболев, Б.В., Ступина, М.В. Сравнительный анализ образовательных стандартов ФГОС ВО 3+ и ФГОС ВО 3++ по направлениям подготовки «Информационные системы и технологии» / Е.В. Борисова, Б.В. Соболев, М.В. Ступина // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2019. – №1(29). – С.29-35.

29. Боровков, М.И. Мироззрение военного врача: формирование, развитие и объективизация. Социально-философский анализ: дис. ... д-ра филос. Наук: 09.00.01 / М.И. Боровков. – Москва, 2001. – 406 с..

30. Быкова, Е.А. Особенности профессионально важных качеств психолога / Е.А. Быкова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2015. – №3(27). – С.108-115.

31. Ваганова, О.И., Прохорова, М.П., Максимова, К.А. Роль инновационной образовательной среды в самореализации субъектов образовательного процесса / О.И. Ваганова, М.П. Прохорова, К.А. Максимова // Карельский научный журнал. – 2019. – Т.8. – №2(27). – С.11-14.

32. Вартофский, М.Т. Модели. Репрезентация и научное понимание / М.Т. Вартофский. – М.: Прогресс, 1988. – 507 с.

33. Васильев, А.А., Кулико, Е.А., Шпоппер, Д. Высшее юридическое образование: некоторые современные тенденции, проблемы и перспективы развития / А.А. Васильев, Е.А. Кулико, Д. Шпоннер // Российско-азиатский правовой журнал. – 2019. – №1. – С.4-13.

34. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Методическое пособие / А.А. Вербицкий. – Высшая школа, 1991. – 208 с.

35. Вербицкий, А.А. Деловая игра в компетентностном формате / А.А. Вербицкий // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т.9. – №3-2. – С.140-144.

36. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение: понятие и содержание /

- А.А. Вербицкий // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №4. – С.8-11.
37. Вербицкий, А.А. Педагогическая технология с позиций теории контекстного обучения / А.А. Вербицкий // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2010. – №2. – С.51-56.
38. Вербицкий, А.А. Теория и практика контекстного образования: Россия и США / А.А. Вербицкий // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2015. – №1. – С.5-14.
39. Вербицкий, А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие / А.А. Вербицкий. – Москва: МПГУ, 2017. – 266 с.
40. Вербицкий, А.А., Ильязова, М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. – М.: Логос, 2011. – 288 с.
41. Вилкова, И.А. Профессионально важные качества, определяющие успешность владения профессией в структуре среднего профессионального образования / И.А. Вилкова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2018. – №2. – С.72-82.
42. Вильданов, И.Э., Сафин, Р.С., Корчагин, Е.А. Педагогическое управление в профессиональном образовании / И.Э. Вильданов, Р.С. Сафин, Е.А. Корчагин // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58(4). – С.46-50.
43. Воскресенская, Е.В. Проблема качества юридического образования в современной России / Е.В. Воскресенская // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №2.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26361> (дата обращения: 04.10.2022).
44. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры / URL: <https://docs.cntd.ru/document/901839539>
45. Всеобщая декларация прав человека / URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml

46. Гаврилова, Л.В. Субъективная картина профессиональной деятельности / Л.В. Гаврилова // Материалы межвузовской научно-практической конференции «Психология индивидуальности» – М.: МПГУ, 2007. – С.73-78.

47. Гаврилова, С.Г., Манецкая, С.В. Сформированность профессионального мировоззрения будущих военных специалистов как компонента комплексной готовности / С.Г. Гаврилова, С.В. Манецкая // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2015. – №3. – С.86-91.

48. Геец, Н.Ф. Кейс-стади как технологический метод обучения / Н.Ф. Геец // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S3. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/470037.htm>. (дата обращения 29.12.2022).

49. Горбунова, В.Е. Адаптация студентов 1–3 курсов бакалавриата / специалитета к университетской жизни / В.Е. Горбунова // Эмпирические исследования. Universitas/ – 2021. – №1(1). – С.48-56; URL: <https://universitas.hse.ru/data/2013/01/21/1305651731/universitas%201.1%20Горбунова.pdf>

50. Григорьева, Н.В. Формирование у будущих экономистов профессионально-ценностных ориентаций в поликоммуникативной образовательной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.В. Григорьева. – Йошкар-Ола. – 2011. – 24 с.

51. Гумерова, Н.Л. Психолого-педагогические условия развития целеполагания в профессиональном становлении студентов педагогического вуза / Н.Л. Гумерова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №6. – С.73-78.

52. Гунько, П.И. Философско-педагогические аспекты физического воспитания в современных условиях / П.И. Гунько // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. – 2010. – №2. – С.5-8.

53. Гусев, С.С., Пукшанский, Б.Я. Обыденное мировоззрение:

структура и способы организации: монография. – СПб.: Наука: Санкт-Петербург. – 1994. – 86 с.

54. Гуцу, Е.Г. Когнитивный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя высшей школы / Е.Г. Гуцу // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №1; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8501> (дата обращения: 19.07.2022).

55. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / А.Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – №4. – С.21-26.

56. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – Воронеж: МОДЭК. – 2004. – 752 с.

57. Дзуцев, Э.С. О педагогическом содержании категории «деятельность» / Э.С. Дзуцев // Советская педагогика. – 1987. – №8. – С.84-86.

58. Дильтей, В. Типы мировоззрений и обнаружение их в метафизических системах // Культурология. XX век. Антология / Гл. ред. и составитель С.Я. Левит. – М.: «Центр гуманитарных инициатив». – 1995. – 246 с.

59. Дмитриева, Е.В. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя: автореф. дис. ... канд пед наук: 13.00.08 / Е.В. Дмитриева. – Астрахань. – 2003. – 23 с.

60. Добрикова, А.А., Пескова, Е.Н. Разыгрывание ролей как метод активного обучения бакалавров рекламы и связей с общественностью в онлайн и офлайн-среде / А.А. Добрикова, Е.Н. Пескова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2017. – Т.12. – №5. – С.65-71.

61. Долгих, Г.И. Проблема профессионально важных качеств в свете учения об интегральной индивидуальности / Г.И. Долгих // Сибирский психологический журнал. – 2013. – №47. – С.110-115.

62. Долгушина, Н.А. Теоретическое исследование профессионально-ценностных ориентаций / Н.А. Долгушина // Альманах современной науки и

образования. – 2009. – №11-2. – С.86-89.

63. Дудко, Д.В. Когнитивная компетентность личности будущего педагога: динамика ее формирования / Д.В. Дудко // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – №63(2). – С.63-67.

64. Егорова, Ю.В. Консультация как одна из форм руководства работой обучаемых в вузе / Ю.В. Егорова // Проблемы педагогики. – 2016. – Екатеринбург: Изд-во УрГУПС. – 2012. – 135 с. С.41-48.

65. Елишев, С.О. Изучение понятий «ценность», «ценностные ориентации» в междисциплинарном аспекте / С.О. Елишев // Ценности и смыслы. – 2011. – С.82-86.

66. Ендовицкий, Д.А., Глухова, А.В. Воспитательный процесс в вузе: обратная связь / Д.А. Ендовицкий, А.В. Глухова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Проблемы высшего образования». – 2021. – №4. – С.5-11.

67. Ермакова, Е.С. Личностные особенности студентов вуза как основа формирования профессионально важных качеств специалиста / Е.С. Ермакова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2016. – №4-1. – С.131-141.

68. Есманская, Н.Е. Развитие психологической проницательности студентов-психологов средствами художественной литературы: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Н.Е. Есманская. – Курск. – 2007. – 197 с.

69. Ефимова, Г.З. Анализ эффективности наукометрических показателей при оценке научной деятельности / Г.З. Ефимова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2012. – №8. – С.101-108.

70. Жданко, Т.А., Ларионова, Л.А. Результаты исследования эффективности формирования профессиональных ценностей студентов в «профессиональном инкубаторе» / Т.А. Жданко, Л.А. Ларионова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №1; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29563> (дата обращения:

15.07.2022).

71. Желнина, Е.В. Введение в профессию. Социология: электронное учебно-методическое пособие / Е.В. Желнина, Т.Н. Иванова. – Тольятти: Изд-во ТГУ. – 2018. – 1 оптический диск.

72. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга. – 2003. – 336 с. – («Gaudeamus»).

73. Зуева, Л.Ю. Личностные и профессионально важные качества как основа профессиональной компетентности дознавателя / Л.Ю. Зуева // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. №1(36). – С.17-19.

74. Ивлиева, И.А. Методолого-теоретические основы оценочно-критериальной системы многоуровневой профессиональной подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / И.А. Ивлиева. – СПб., 1998. – 45 с.

75. Идрисова, С.Ф., Попов, В.Г. Престижное образование как признак элитарности в современной России: социологический анализ / С.Ф. Идрисова, В.Г. Попов // Университетское управление: практика и анализ. – 2011. – №5 (75). – С.61-66.

76. Ильинова, Н.А. Социально-гуманитарные знания как фактор национальной безопасности / Н.А. Ильинова // Власть. – 2014. – №5. – С.71-74.

77. Ильязова, М.Д. Модель выпускника вуза в рамках компетентностного подхода к целям и результатам ВПО / М.Д. Ильязова // Современные наукоемкие технологии. – 2006. – №3. – С.77-78; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=22585> (дата обращения: 01.08.2022).

78. Исаев, И.Ф., Ерошенкова, Е.И. Моделирование процесса формирования профессионально-ценностной установки будущего специалиста в вузе / И.Ф. Исаев, Е.И. Ерошенкова // Высшее образование сегодня. – 2010. – №6. – С.68-70.

79. Исаенко, А.И. Понятия модели и моделирования в человеческой

деятельности / А.И. Исаенко // Концепт. – 2015. – №4. – С.31-35; URL: <http://e-koncept.ru/2015/15095.htm>

80. Иткулова, Л.А. Мироззрение как интегральное образование: сущность и структура / Л.А. Иткулова // Вестник Башкирского университета. – 2010. – Т.15. – №1. – С.164-167.

81. Капустина, Н.Г. Психологические аспекты категории этического мироззрения. Монография / Н.Г. Капустина. – Изд-во: Шадринский Дом Печати. – 2008. – 227 с.

82. Карпушина, Ю.А., Иванова, О.Ю. О проблеме формулирования универсальных компетенций ФГОС ВО 3 (++) (уровень бакалавриата) / Ю.А. Карпушина, О.Ю. Иванова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – №2(83). – С.239-242.

83. Карпушина, Н.В. Теоретические аспекты оценки эффективности деятельности педагога. Критерии и показатели оценки / Н.В. Карпушина // Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – №4. – С.295-298.

84. Карцева, Н.С. Государственный заказ на подготовку кадров как инструмент формирования образовательного потенциала региональной экономики / Н.С. Карцева // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2020. – №3(46). – Т.2. – С.90-100.

85. Качалова, Л.П. Рефлексия как педагогический феномен. Педагогическая рефлексия. / Л.П. Качалова // Актуальные проблемы современного образования: сб. науч. трудов. – Шадринск. – 2006. – 89 с.

86. Кашапов, М.М. Неимитационные активные методы обучения: Методические указания / М.М. Кашапов / Яросл. гос. ун-т, Ярославль, 2001. – 32 с.

87. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса: Пособие для педагогов / С.С. Кашлев. – Мн.: Университетское. – 2000. – 95 с.

88. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: (Анализ зарубеж. опыта) / М.В. Кларин. – М.: Знание. – 1989. – 75 с.

89. Клименко, И.В. Динамика мотивационно-ценностной направленности студентов на профессиональную деятельность: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / И.В. Клименко. – Москва, 2014. – 243 с.
90. Ковалев Н.Е. и др. Введение в педагогику. М.: Просвещение. – 1975. – 367 с.
91. Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования / URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/educat.shtml
92. Коновалова, В.В. Формирование мировоззрения современного врача: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / В.В. Коновалова. – Челябинск. – 2015. – 208 с.
93. Конюхов, Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, концепции, методы / Н.И. Конюхов. – Москва, 1992. – 100 с.
94. Коровка, П.А. Психосемантическая структура мировоззрения современного студента / П.А. Коровка // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №112. – С.269-275.
95. Косарева, А.Б. Специалист-психолог: важнейшие сферы профессиональной деятельности, личностные качества, особенности оценки / А.Б. Косарева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2007. – С.62-66.
96. Котлярова, И.О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние / И.О. Котлярова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – Т.11. – №1. – С.6-20.
97. Кох, И.А., Алексеева, Л.А. Профессионально-ценностные ориентации студенческой молодежи на примере исследования приоритетов в структуре терминальных и инструментальных жизненных ценностей студентов / И.А. Кох, Л.А. Алексеева // Вопросы управления. – 2018. – №2. – С.113-118.
98. Кочеткова, Л.И., Гусейн-заде, Р.Г. Профессиональные ценностные ориентации студентов технического вуза (по результатам социологического

исследования в МИРЭА) / Л.И. Кочеткова, Р.Г. Гусейн-заде // Вестник МГТУ МИРЭА. – 2015. – №2(7). – С.338-354.

99. Кошечая, Л.В. Ресурсы системного подхода в физическом воспитании будущих специалистов в высшей школе / Л.В. Кошечая // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2007. – №11. – С.139-143.

100. Красавцева, Л.Е. Требования образовательного учреждения к профессиональным качествам практического психолога / Л.Е. Красавцева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2010. – Т.16. – №1. – С.178-181.

101. Красников, С.П. Типология мировоззрения / С.П. Красников // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2019. – №2. – С.166-167.

102. Краснощеченко, И.П. Ценностные основания профессиональной подготовки психологов / И.П. Краснощеченко // Прикладная юридическая психология. – 2016. – №1(34). – С.29-37.

103. Кузеванова, Е.В. Роль квазипрофессиональной деятельности в актуализации творческой самореализации бакалавров педвуза / Е.В. Кузеванова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №6. – С.148-152.

104. Кушхова, К.А., Шогенова, Ф.З. Ценностные ориентации современной молодежи: особенности и тенденции / К.А. Кушхова, Ф.З. Шогенова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1-1; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18253> (дата обращения: 15.07.2022).

105. Ларионова, Л.А., Жданко, Т.А. Генезис формирования профессиональных ценностей студентов в вузе / Л.А. Ларионова, Т.А. Жданко // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №2; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24182> (дата обращения: 15.07.2022).

106. Лебедев, И.Б., Торопов, А.И. Психологические условия формирования профессиональных убеждений курсантов образовательных учебных заведений МВД России / И.Б. Лебедев, А.И. Торопов // Научный вестник омской академии МВД России. – 2010. – №2(37). – С.55-57.

107. Лебедев, С.А. Философия науки: словарь основных терминов / С.А. Лебедев. – М.: Академический Проект. – 2004. — 320 с.

108. Лебедева, Е.Н. Гуманитарная модель развития личности студентов в педагогическом процессе вуза: дис. ... канд. пед наук: 13.00.01 / Е.Н. Лебедева. – Нижний Новгород. – 2005. – 186 с.

109. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 465 с.

110. Леонтьев Д.А. Мировоззрение / Д.А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. – 2003. – №18. – С.152- 157.

111. Леонтьев, Д.А., Моспан, А.Н. Картина мира, мировоззрение и определение неопределенного / Д.А. Леонтьев, А.Н. Моспан // Мир психологии. – 2017. – №2(90). – С.12-19.

112. Лодатко, Е.А. Моделирование образовательных систем в контексте ценностной ориентации социокультурного пространства / Е.А. Лодатко // Научно-культурологический журнал. – 2008. – №1 (164); URL:<http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tguwww.woa/wa/Main?textid=2118&level1=main&level2=articles> (дата обращения 01.08.2022)

113. Ломакина, И.С. Профессиональные ценности социальной сферы деятельности: сущность и особенности / И.С. Ломакина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2003. – №6. – С.36- 41.

114. Лопушенко, А.Я. Сущность, содержание и структура профессионального мировоззрения обучающихся / А.Я. Лопушенко // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. – №4 (44). – С.186-191.

115. Львов, А.А. Дискуссии о мировоззрении в немецкой философии в конце XIX – начале XX столетий / А.А. Львов // Парадигма: философско-

культурологический альманах. – 2019. – С.67-85.

116. Майорова, М.П. Особенности методического обеспечения процесса формирования профессионально значимых убеждений студентов М.П. Майорова // Вестник ТГППУ. – 2010. – №2 (20). – С.239-242.

117. Манецкая, С.В. Формирование профессионального мировоззрения будущих офицеров запаса в образовательном процессе гражданского морского вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.В. Манецкая. – Великий Новгород, 2012. – 258 с.

118. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Изд-во: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

119. Марфина, О.В., Пономарева, О.Н., Филатова, О.М. Образовательная среда вуза как фактор становления профессионально-ценностных ориентаций будущих учителей / О.В. Марфина, О.Н. Пономарева, О.М. Филатова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С.880-883.

120. Материалистическая диалектика и методы естественных наук: сб. статей / ред. М.Э. Омеляновский. – М.: Наука, 1968. – 608 с.

121. Матрешина, Е.Б. Роль учебно-профессиональной деятельности в формировании ценностных ориентаций будущих юристов / Е.Б. Матрешина // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2013. – №3(54). – С.21-24.

122. Махов, С.Ю. Особенности формирования личности в процессе занятий физической культурой и спортом / С.Ю. Махов // Наука. – 2020. – 2019. – №9(34). – С.72-88.

123. Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах / URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pactecon.shtml

124. Мишина, С.В. Исследование содержания и структуры профессионально значимых качеств будущих экономистов / С.В. Мишина //

Вестник Нижневарттовского государственного университета. – 2019. – №4. – С.122-129.

125. Могилевский, В.Д. Методология систем / В.Д. Могилевский. – М., 1999. – 251с.

126. Междисциплинарный толковый словарь терминов для изучающих нелинейную динамику сложных систем / сост. В.С. Иванова. – Томск. 2022. – 148 с.

127. Моделирование мышления и психики. – К.: Наукова думка, 1965. – 128 с.

128. Монахов, В.М. Введение в теорию педагогических технологий : монография / В.М. Монахов; М-во науки и образования РФ, Федер. агентство по образованию, Межвуз. центр дистанц. образования МГОПУ им. М.А. Шолохова, Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена. – 2006 (Волгоград: Перемена). – 318 с.

129. Мухамедьярова, Н.А. Государственный заказ системе дополнительного образования детей / Н.А. Мухамедьярова // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки: научный журнал. – 2012. – №2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С.234-239.

130. Мухаметова, О.В., Климова, Е.В., Мухаметов, Н.Ш. Современные формы организации занятий физической культурой в вузе / О.В. Мухаметова, Е.В. Климова // Интерэкспо Гео-Сибирь. – 2020. – №5. – С.125-129.

131. Мясищев, В. Н. Психология отношений / Под ред. А.А. Бодалева – М., 1995. – 278 с.

132. Назаретян, А.П. Цивилизационные кризисы в контексте Универсальной истории (синергетика – психология – прогнозирование). 2-е изд. – М. – 2004. – 267 с.

133. Небольсин, Ю.А. Престижность профессии психолога в представлениях будущих психологов // Вестник Университета Российской академии образования. – 2014. – №5. – С.38-43.

134. Немов Р.С. Психология: в 3-х кн. / Р.С. Немов / 4-е изд. М.:

Владос. Кн. 1. Общие основы психологии. – 2003. – 688 с.

135. Неустроев, С.С. Совершенствование внутренней системы оценивания качества научных исследований: от качества процесса к качеству результатов / С.С. Неустроев // Управление образованием: теория и практика. – 2016. – №2 (22). – С.5-14.

136. Никифоров, Ю.Н., Скалина, А.Н. О понятии «гражданственность» // Вестник Башкирского университета. – 2007. – Т.12. – № 4. – С.188-191.

137. Носко, И.В. Модель выпускника как основа формирования компетенций студентов в процессе вузовской подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.В. Носко. – Владивосток. – 2007. – 26 с.

138. «О признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации» Постановление Правительства РФ от 29.03.2014 №245; URL: <https://base.garant.ru/70626874/>

139. Образцов П.И. Методология педагогического исследования: учебное пособие / Сер. 76. Высшее образование / П.И. Образцов. – М., «Юрайт» (2-е изд., испр. и доп.). – 2023. – 156 с.

140. «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ; URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

141. «Об утверждении номенклатуры научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени, и внесении изменения в Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, утвержденное приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 ноября 2017 г. №1093» Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 24.02.2021 №118.

142. «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 сентября 2013 г. №1061.

143. «Об утверждении профессионального стандарта Педагог-психолог». Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля

2015 №514н.

144. «Об утверждении профессионального стандарта Психолог в социальной сфере» Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 ноября 2013 г. №682н.

145. «Об утверждении профессионального стандарта Следователь-криминалист» Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 23.03.2015 г. №183.

146. «Об утверждении профессионального стандарта Специалист казначейства банка» Приказ Минтруда России от 09.07.2018 г. №456н.

147. «Об утверждении профессионального стандарта Специалист по конкурентному праву» Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 16.09.2021 г. №637н.

148. «Об утверждении профессионального стандарта Специалист рынка ценных бумаг» Приказ Минтруда России от 23.03.2015 г. №184н.

149. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 37.03.01 Психология» Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 июля 2020 г. №839.

150. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 Экономика» Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 августа 2020 г. №954.

151. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 39.03.01 Социология» Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 февраля 2018 г. №75.

152. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция» Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 13 августа 2020 г. №1011.

153. «Об утверждении форм федерального статистического наблюдения для организации федерального статистического наблюдения за деятельностью в сфере образования, науки, инноваций» Приказ Росстата от 30.07.21 г. №463 (Приложение 1).

154. «Об утверждении профессионального стандарта «Социолог: специалист по фундаментальным и прикладным социологическим исследованиям». Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 21 октября 2021г. №751н.

155. «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по платежным системам». Приказ Министерства труда России от 31 марта 2015г. №204н.

156. Образцов, П.И., Якушкина, Г.В. Ценностные представления студентов вуза культуры и искусств о профессиональной деятельности в социально-культурной сфере / П.И. Образцов, Г.В. Якушкина // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – №4. – С.514-522.

157. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: «А ТЕМП». – 2004. – 944 с.

158. Осмоловская, И.М. Создание культурологической теории содержания образования и её развитие в современных исследованиях / И.М. Осмоловская // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – №5 (32). – С.28-37.

159. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Изд-во Московского университета. – 1986. – 303 с.

160. Охрименко, А.В., Верещагина, Е.П. Задача преподавателя – воспитание моральных качеств студенческой молодежи на занятиях физической культурой / А.В. Охрименко, Е.П. Верещагина // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и

спорта. – 2008. – №11. – С.130-133.

161. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13–30 апр. 2021 г. / С. М. Авдеева, П.В. Гасс, Е.Ю. Карданова, Ю.Н. Корешникова, А.А. Куликова, Е.А. Орел, Т. В. Пашенко, П.С. Сорокин; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2021. – 52 с. – (Современная аналитика образования. №3(52)).

162. Павлова, С.А. Организация игрового проектирования в образовательной среде / С.А. Павлова // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2015. – Вып. 15. – С.135-142.

163. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС. – 2010. – 647 с. – (Педагогическое наследие).

164. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; Под ред. С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия». – 2000. – 512 с.

165. Педагогика: Учеб пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин и др.; / Под ред. Ю.К. Бабанского. – 2 изд., доп. и перераб. – М., Просвещение, 1988. – 479 с.

166. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 4-е изд. – М.: Школьная пресса, 2004. – 512 с.

167. Педагогические технологии: учебник / Д.Г. Левитес. — М. ИНФРА-М. – 2017. — 403 с.

168. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков. Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 59 с. (Сер.

«Гуманитарная педагогика». Вып. 2.).

169. Петровский, Г.Н. О содержании понятий педагогической и образовательной технологий / Г.Н. Петровский // Адукацыя і выхаванне. – 2002. – №1. – С.20 - 26.

170. Петрук, Г.В. Результаты профессиографического исследования профессионально важных качеств экономиста-менеджера (анализ и предлагаемая структура) / Г.В. Петрук // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №6.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11304> (дата обращения: 05.07.2022).

171. Пионова, Р.С. Педагогика высшей школы: учебное пособие для аспирантов педагогических специальностей учреждений, обеспечивающих получение высшего образования / Р. С. Пионова. – Минск: Вышэйшая школа. – 2005. – 302 с.

172. Писаренко, В.И. Моделирование в современной педагогике / В.И. Писаренко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – №12 (68). – С.146-154. DOI: 10.24158/spp.2019.12.24

173. Платонова, Р.И. Моделирование в научно-педагогических исследованиях / Р.И. Платонова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т.6. – № 3 (20). – С.190-194.

174. Подлиняев, В.В., Кузьмин, И.А. Личностно-профессиональное мировоззрение студентов юридических вузов: проблемы и перспективы развития / В.В. Подлиняев, И.А. Кузьмин // Образование и право. – 2022. – №1. – С.115-122.

175. Полетаев, А.В. Общественные и гуманитарные науки в России в 1998—2007 гг.: количественные характеристики* : препринт WP6/2008/07. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 48 с.

176. Полонский, В.М. Критерии и методы оценки качества научно-педагогических исследований: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.М. Полонский. – Москва. – 1988. – 40 с.

177. Пономарева, Е.А. Критерии и показатели оценки педагогической

деятельности / Л.А. Пономарева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – №5. – С.44-47.

178. Пономарева Е.В. Алфавит компетенций и компетентности психолога. Учебное пособие / Е.В. Пономарева, А.Д. Карнышев, Н.Э. Вишнева. – Изд-во БГУЭП. – 2008. – 230 с.

179. Приходченко, Е.И., Колюпанова, А.А. Формирование профессионального мировоззрения будущих спасателей МЧС / Е.И. Приходченко, А.А. Колюпанова // Вестник Донецкого педагогического института. – 2018. – №1. – С.102-109.

180. Приходько, Е.М. Личностные и профессионально важные качества как основа профессиональной компетентности будущего юриста / Е.М. Приходько // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – №44. – С.125-129.

181. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжников. – Академия. – 2001. – 480 с.

182. Пухарева, Т.С. Социально-психологические установки и ценности в контексте профессионального развития юристов / Т.С. Пухарева // Прикладная юридическая психология. – 2016. – №1(34). – С.53-61.

183. Рассказов Ф.Д. Критерии оценки уровня сформированности профессиональных качеств студентов в ходе образовательного процесса / Ф.Д. Рассказов // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – №1. – С.145-149; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36572> (дата обращения: 20.10.2022).

184. Рахманин, В.С. Некоторые методологические проблемы высшего образования / В.С. Рахманин // Проблемы высшего образования. – 2022. – №1. – С.10-16.

185. Рахматуллин Р.Ю. Метод моделирования в науке / Р.Ю. Рахматуллин, Г.С. Якупова. – // Молодой ученый. – 2016. – №21(125). – С. 1048-1050. — URL: <https://moluch.ru/archive/125/34529/> (дата обращения: 01.08.2022).

186. Резник, И.Б. Государственный социальный заказ в советском музыкальном искусстве 1930-х годов: автореф. дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / И.Б. Резник. – Магнитогорск. – 2005. – 298 с.

187. Резник, Н.А. Education policy as a tool of state influence on higher education system / Н.А. Резник // Экономический вестник университета: сборник научных трудов ученых и аспирантов. – 2017. – №33-2. – С.56-59.

188. Репников, А.В. О нравственной функции гуманитарных наук / А.В. Репников // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. – 2011. – Вып. 2. – С.94-99.

189. Рогачев, А.Г. Диагностика и формирование убеждений личности в процессе высшего профессионального образования / А.Г. Рогачев // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. – 2008. – №4. – С.122-126.

190. Рогунов, Н.Ю. Профессиональная подготовка студентов факультета физической культуры с использованием игровых методов обучения: дис. ... канд пед наук: 13.00.08 / Н.Ю. Рогунов. – Сходня, 2003. – 161 с.

191. Романова, В.О. Формирование профессионального мировоззрения будущих педагогов-психологов на основе акмеологического подхода: автореф. дис. ... канд пед наук: 13.00.08 / В.О. Романова. – Калининград, 2009. – 22 с.

192. Ручкина, Г.Ф. Гуманистический потенциал науки и образования / Г.Ф. Ручкина // Научный вестник МГТУ ГА. – 2009. – №142. – С.91-96.

193. Ручкина, Г.Ф. Гуманитарное образование как ценность культуры / Г.Ф. Ручкина // Научный вестник МГТУ ГА. – 2012. – №182. – С.109-113.

194. Рыбакова, О.В. Профессия «социолог»: история вопроса о профессиональном стандарте / О.В. Рыбакова // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2019. – №4. – С.304-322; URL: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.4.15>.

195. Рыбин, С.Ю. Формирование профессионального мировоззрения студентов музыкальных специализаций в вузах культуры и искусств: дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.02 / С.Ю. Рыбин. – Москва. – 2001. – 172 с.

196. Рыжакова, А.А. Психологические аспекты профессионального портрета юридического психолога / А.А. Рыжакова // 2016 Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2016. – С.30-40. DOI 10.31857/S013216250000190-2

197. Сакович, С.М. Тенденции развития высшего социологического образования в современной России: социологический аспект: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / С.М. Сакович. – Москва. – 2012. – 213 с.

198. Самойлова, Н.И. Роль теоретической подготовки будущих специалистов в области физической культуры в процессе формирования профессиональной подготовки / Н.И. Самойлова // Гуманитарный вектор. – 2011. – №1(25). – С.64-68.

199. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий. – 2005. – 288 с.

200. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. ДОС Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование. – 1998. – 256 с.

201. Семак, В.В. Формирование понятия «профессиональное мировоззрение личности» как теоретическая проблема: генезис и современное состояние / В.В. Семак // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №4(77). – С.232-234.

202. Сергеева, А.М., Федотов, Ю.С. Педагогическая цель / А.М. Сергеева, Ю.С. Федотов // Научные исследования. – 2017. – №3(14). – С.35-36.

203. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии: монография / В.В. Сериков / ВГПУ. – Волгоград: Перемена. – 1994. – 150 с.

204. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография / В.В. Сериков. – М., Логос. – 2012. – 448 с.

205. Серый, А.В. Осмысленное отношение к профессиональной

деятельности как условие развития профессионально важных качеств психологов-практиков / А.В. Серый // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2005. – №2(2). – С.158-162.

206. Скворцов, Н.Г., Зырянов, В.В. Социологическое образование: между стандартами и реалиями / Н.Г. Скворцов, В.В. Зырянов // Социологические исследования. – 2018. – №7. – С.30-40.

207. Скляр, И.Ф. Система. Системный подход. Теории систем / И.Ф. Скляр. – М. – 2013. – 152 с.

208. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия». – 2002. – 576 с.

209. Сластенин, В.А., Тамарин, В.Э. Методологическая культура учителя / В.А. Сластенин, В.Э. Тамарин // Советская педагогика. – 1990. – №7. – С.82-89.

210. Современные педагогические технологии: учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / Автор-составитель: О.И. Мезенцева; под ред. Е.В. Кузнецовой; Куйб. фил. Новосиб. гос. пед. ун-та. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. – 140 с.

211. Солнышков, М.Е. Общая модель системы комплексного оценивания научно-педагогических исследований / М.Е. Солнышков // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2013. – №5. – С.100-106.

212. Солнышков, М.Е. Система критериев и показателей оценки качества научно-педагогических исследований концепция модификации / М.Е. Солнышков // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2012. – №5. – С.84-86.

213. Солодова, Е.А., Антонов Ю.П. Математическое моделирование педагогических систем / Е.А. Солодова // Математика. Компьютер. Образование: сб. трудов XII Международной конференции / Под общ. ред.

Г.Ю. Ризниченко. – Ижевск. – 2005. – Т.1. – С.113-121.

214. Спиркин, А.Г. Сознание и самосознание / А.Г. Спиркин. – М. . – 1972. – 303с.

215. Спиркин, А.Г. Философия: Учебник / А.Г. Спиркин. – 2-е изд. – М.: Гардарики. – 2006. – 736 с.

216. Стариченко, Б.Е. Обработка и представление данных педагогических исследований с помощью компьютера: учебно-метод. пособие / Б. Е. Стариченко. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т. – 2004. – 218 с.

217. Стародубцев, В.А., Шепель, О.М., Киселева, А.А. Особенности современного образовательного процесса / В.А. Стародубцев, О.М. Шепель, А.А. Киселева // Высшее образование в России. – 2011. – №8-9. – С.68-73.

218. Степин, В.С. Культура и мировоззрение https://vk.com/video-букву+убрать73429097_171889675

219. Степин, В.С. Теоретическое знание: Структура, историческая эволюция / В.С. Степин. – М.: Прогресс – Традиция. – 2000. – 744 с.

220. Строкова, Т.А. О выборе критериев оценки в педагогических исследованиях / Т.А. Строкова // Педагогика. – 2015. – №3. – С.9-15.

221. Суханова, Ю.В. Структура социального заказа на дополнительное образование детей / Ю.В. Суханова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №4. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С.222-228.

222. Сытник, И.Н. Формирование морального поведения и воспитания духовных качеств молодежи на занятиях физической культурой / И.Н. Сытник // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2007. – №2. – С.88-91.

223. Тараненко, И.А. К понятию ценностно-ориентированной деловой коммуникации будущих экономистов / И.А. Сытник // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22918> (дата обращения: 15.07.2022).

224. Тарасов, Д.Ю. Формирование профессионального мировоззрения

курсантов военных вузов: гуманистический и культурный аспекты / Д.Ю. Тарасов // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т.9. – №3-1. – С.153-170; DOI: 10.12731/2218-7405-2018-3-153-170

225. Тарасова, Е.В., Черемухин, А.Д. Профессионально важные качества личности психологов-консультантов как предикторы жизнеспособности профессионала / Е.В. Тарасова, А.Д. Черемухин // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2017. – Вып. 1 (193). – С.100-103.

226. Теплов, Б.М. Проблемы индивидуальных различий: [Избр. работы] / Б.М. Теплов. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР. – 1961. – 536 с.

227. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М. – 2003. – 154 с.

228. Тимофеев, С.А. Особенности формирования основ профессионального мировоззрения будущего учителя начальных классов средствами дидактического потенциала зарубежных азбук: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.А. Тимофеев. – Ростов-на-Дону. – 2020. – 21 с.

229. Тихонова, Т.К. Формирование готовности студентов вуза к физическому самовоспитанию: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.К. Тихонова. – Москва. – 2000. – 152 с.

230. Тлегенова, Т.Е. Опыт творческой деятельности как педагогическая проблема / Т.Е. Тлегенова // Проблемы и перспективы развития образования: Материалы междун. науч. конф. Т.1. – Пермь: Меркурий. – 2011. – С.44-47. (дата обращения 11.10.2022).

231. Торопов, А.И. Психологические вопросы формирования профессиональных убеждений курсантов высших учебных заведений МВД России / А.И. Торопов // Вестник Московского университета МВД России. – 2009. – №8. – С.54-57.

232. Туркина, Т.С. Принципы формирования профессионального мировоззрения у студентов ссуз / Т.С. Туркина // Профессиональное

образование в России и за рубежом. – 2010. – №1(2). – С.126-129.

233. Туркина, Т.С. Формирование профессионального мировоззрения у студентов учреждений среднего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.С. Туркина. – Йошкар-Ола, 2012. – 24 с.

234. Ульянина, О.А. Компетентностный подход в научной парадигме российского образования // Психолого-педагогические исследования. – 2018. – Т.10. – №2. – С.135-147.

235. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х Т. / К.Д. Ушинский. – М. – 1974. – Т.1. – 584 с.

236. Фалько, В.И. Типологизация мировоззрений / В.И. Филько // Лесной вестник. – 2002. – №2. – С.186-95.

237. Федина, Л.В. К проблеме классификации методов активного обучения / Л.В. Федина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2008. – №2. – С.40-45.

238. Фетисов, А.С. Педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды (система повышения квалификации): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / А.С. Фетисов. – Воронеж. – 2020. – 455 с.

239. Фетисов, А.С. Содержательные характеристики личностно-профессиональных качеств педагога как компонента здоровьесберегающей образовательной среды школы / А.С. Фетисов // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – Т.10. – №3-2. – С.73-76.

240. Философия : учеб. пособие / А. В. Шуталева, Н. И. Савцова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. – 2017. – 112 с.

241. Фридман, Л.М. Наглядность и моделирование в обучении / Л.М. Фридман. – М.: Знание. – 1984. – 80 с.

242. Фролова, Е.В. Образовательная среда вуза как фактор формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов /

Е.В. Фролова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т.7. – №4(25). – С.327-330.

243. Фрумин, И.Д., Добрякова, М.С., Баранников, К.А., Реморенко, И.М. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко // Современная аналитика образования. – М.: НИУ ВШЭ. – 2018. – №2(19). – С.176-181.

244. Хайбулаев, М.Х., Гаджикурбанова, Г.М. Социальный заказ и требования к педагогу профессионального обучения / М.Х. Хайбулаев, Г.М. Гаджикурбанов // Вестник Социально-педагогического института. – 2017. – №1(21). – С.90-98.

245. Хасанов, Ш.Р. Формирование профессионально-гуманистических убеждений студентов педагогических вузов республики Таджикистан / Ш.Р. Хасанов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т.6. – №3(20). – С.304-307.

246. Холина, Л.И., Абаскалова, Н.П., Дахин, А.Н. Моделирование и неопределенность педагогических результатов / Л.И. Холина, Н.П. Абаскалова, А.Н. Дахин // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – №6(28). – С.101-110.

247. Хохлов, В.В., Андрейкин, А.Б. Виды современных лекций и их характеристика / В.В. Хохлов, А.Б. Андрейкин // Смоленский медицинский альманах. – 2020. – №4. – С.33-37.

248. Хрусталева, О.А. Экономическое образование как инструмент самореализации и финансового благополучия: соотношение желаемого и реального / О.А. Хрусталева // Молодой ученый. – 2016. – №3(107). – С.968-970 – URL: <https://moluch.ru/archive/107/25845/> (дата обращения: 04.10.2022).

249. Хрыков, Е.Н. Теоретические основы определения и использования критериев оценки педагогических явлений в

экспериментальных исследованиях / Е.Н. Хрыков // Гуманитарные науки. – 2014. – №1(27). – С.52-62.

250. Чермянин, С.В., Скороход, А.С., Вьюшкова, С.С. Формирование профессионально важных качеств у клинических психологов на этапе получения профессионального образования / С.В. Чермянин, А.С. Скороход, С.С. Вьюшкова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2019. – №2. – С.38-49.

251. Чуб, Я.В. Формирование технологического мышления студентов на занятиях по физической культуре: учеб.-метод. пособие / Я. В. Чуб. – Екатеринбург: Изд-во УрГУПС. – 2012. – 135 с. С.41-48.

252. Чуб, Я.В., Чуб, А.Ю. Игровая деятельность на занятиях по физической культуре в технологической подготовке в вузе / Я.В. Чуб, А.Ю. Чуб // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2015. – №1. – С.11-34.

253. Шавир, П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П.А. Шавир – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.

254. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие / В.Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательская корпорация «Логос» . – 1996. – 320 с.

255. Шаминов, Р.М., Сотников, А.Е. Жизненные ценности и социально-психологические установки на различных этапах профессиональной социализации юристов / Р.М. Шаминов, А.Е. // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – Т.2. – №4. – С.353-358.

256. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: «Знание». – 1979. – 96 с.

257. Шарабчиев, Ю.Т. Социальные функции науки и социально-психологические аспекты деятельности ученых / Ю.Т. Шарабчиев // Международные обзоры: клиническая практика и здоровье. – 2014. – №2 (8). – С.134-149.

258. Шаркин, Д.А. Профессиональное мировоззрение vs мировоззрение профессионала / Д.А. Шаркин // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №1; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30512> (дата обращения: 19.05.2022).

259. Шевченко, О.И., Волков, М.А., Приставка, А.С. Методы и формы обучения студентов / О.И. Шевченко, М.А. Волков, А.С. Приставка // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – №5-1. – С.106-112.

260. Шелер, М. Избранные произведения / М. Шелер. – М.: Издательство «Гнозис». – 1994. – 367 с.

261. Шеллинг, Ф.В.Й. Введение к наброску системы натурфилософии, или О понятии умозрительной физики и о внутренней организации этой науки / Шеллинг Ф.В.Й. – Сочинения в 2 тт. – М. «Мысль». – 1987. – Т.1. – 340 с.

262. Шестакова, М.А. Наукометрические показатели в социально-гуманитарных науках: основные проблемы / М.А. Шестакова // Наукоевдческие исследования. – 2016. – №2016. – С.213-230.

263. Шихнабиева, Т.Ш. Модели процесса обучения сельских школьников / Т.Ш. Шихнабиева // Педагогическая информатика. – 2006. – №4. – С.89-92.

264. Шрайберг, Е.Г. Компетентностный подход в воспитании профессионально важных качеств студентов юридического вуза / Е.Г. Шрайберг // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2010. – №12. – С.25-30.

265. Штаб, О.Н. Формирование профессионально-ценностных ориентаций курсантов юридического института МВД России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.Н. Штаб. – Барнаул. – 2006 год. – 209 с.

266. Штейнберг, В.Э., Гурина, Р.В. Исследовательские проекты

(диссертации): логико-эвристические модели новых педагогических решений / В.Э. Штейнберг, Р.В. Гурина // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №4. – С.15-23.

267. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М. – Ленинград: Изд-во Наука. – 1966. – 145 с.

268. Штофф, В.А. О роли моделей в познании / В.А. Штофф. – Л. – 1963. – 248 с.

269. Штракс, Г.М., Штракс, М.Г. Диалектика формирования научных убеждений / Г.М. Штракс, М.Г. Штракс. – М. – 1985. – 168с

270. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России. – 2002. – 224 с.

271. Щуркова, Н. Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Н. Е. Щуркова. – 2-е изд. – М. : Издательство Юрайт. – 2018. – 319 с. – (Серия : Авторский учебник).

272. Энгельмейер, П.К. Современное значение инженерства / П.К. Энгельмейер // Вестник высшей школы. – 1989. – №2. – С.89-104.

273. Якиманская, И.С. Психология и педагогика: учебное пособие / Якиманская И.С. Карымова О.С., Трифонова Е.А., Ульчева Т.А. – Оренбург, Издательство «Руссервис». – 2008. – 178с.

274. Якиманская, И.С. Современные аспекты педагогической работы: монография в 3 книгах, кн.1. / Якиманская И.С., Ахмерова А.Ф., Ахметов А.Г., Гилев Г.А., Кабанов А.М., Коровкина Т.В., Максимов Н.Е., Петренко М.А., Попков А.И., Романовский С.К., Рубан Г.А., Файзрахманов И.М., Файзрахманова А.Л., Харитонов С.В., Черняева А.Ю. – Одесса: Куприенко С.В. – 2013. – 173 с.

275. Яковлева, Н.О. Диссертационные исследования по педагогике: требования к основным теоретическим результатам / Н.О. Яковлева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №2. – 270 с.

276. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. – 2001. – 365 с.

277. Яскевич, Я.С. Основы философии: учеб, пособие / Я. С. Яскевич, В. С. Вязовкин, Х. С. Гафаров. – 3-е изд. – Минск : Выш. шк. – 2009. – 268 с.

278. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) // Official Journal of the European Union. ST/9009/2018/INIT. OJ C 189, 4.6.2018. P. 13.

279. Jaspers K. Psychologie der Weltanschauungen. Berlin. Verlag von Julius Springer. – 1919. 428 S.

280. <http://www.kremlin.ru/events/president/news/46892>.

281. <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/statements/70565>.

282. https://epistemology_of_science.academic.ru/422/методология_гуманитарных_наук.

283. <https://iz.ru/1339382/2022-05-24/minobrnauki-zaiavilo-o-razrabotke-v-rf-svoei-sistemy-obrazovaniia>.

284. <https://kat-kem.ru/wp-content/uploads/2018/11/MRAktivMetodi.pdf>.

285. <https://sudact.ru/law/ok-010-2014-mskz-08-obshcherossiiskii-klassifikator-zaniatii-priniat/opisaniia-osnovnykh-grupp-podgrupp-malykh/osnovnaia-gruppa-2/podgruppa-26/malaia-gruppa-261/2611-iuristy/>.

286. https://tass.ru/obschestvo/1543539?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru (дата обращения 06.05.2022).

Блиц-игра «Крестики-нолики»

Для проведения блиц-игры используем игровое поле, разделенное на девять квадратов, каждый из которых обозначен определенным числом – номером задания. Группа студентов разделена на две команды: «Крестики» и «Нолики». Правила блиц-игры: для победы участникам необходимо поставить подряд три «крестика» или «нолика» по вертикали или горизонтали. Для того, чтобы поставить «крестик» или «нолик» в выбранный квадрат необходимо пробежать 30 метров, выполнить прыжки на скакалке «крест накрест» (любая вариация выполнения: «бег в кресте»; «смена креста; двойные прыжки с крестом»), подбежать к игровому полю (лист ватмана на стене) и правильно ответить на вопрос по теме «Мировоззрение. Профессиональное мировоззрение, содержание, структура». Если команда правильно ответила на поставленный вопрос, то в соответствующем квадрате отмечается соответствующий знак команды, в противном случае вопрос «сгорает».

Блиц-игра «Морской бой»

Студенческая группа делится на две команды, для каждой из которых на стене закреплено поле (лист ватмана) с цифрами по вертикали и буквами по горизонтали. На поле расположены «корабли»: однопалубные (3 штуки), двухпалубные (2 штуки), однопалубный. Каждый участник команды должен «выстрелить», попав мячом в кольцо, назвать клетку по цифре и букве, получает вопрос по теме. Выбор однопалубного корабля – тема «Термины», двухпалубного – тема «Принципы Олимпийского движения», трехпалубного – тема «Базовые постулаты восточного и западного мировоззрения человека». Членам команды необходимо попасть в кольцо, правильно

ответить на вопрос, чтобы «ранить» или «убить» корабль. Вопрос, на который команда не смогла ответить, переходит команде соперников. Выигрывает команда, которая «подбила» или «убила» больше кораблей и правильно ответила на большее количество вопросов.

Приложение 3.

Блиц-игра «Цепочка слов»

Студенческая группа делится на три команды, участники которых соревнуются в командных играх с мячом: «гонка мячей по кругу», или «гонка мячей по шеренгам». Победившая команда получает приоритетное право объединить общим термином перечисляемые педагогом слова по теме «Профессиональное мировоззрение психолога / экономиста / социолога / юриста». Время для командного обсуждения вопроса – 20 секунд. Команда самостоятельно выбирает спикера, дающего ответ на поставленный вопрос.

Приложение 4.

Блиц-игра «Кто больше знает»

На линии старта первый участник берет удобным образом три мяча (футбольный, волейбольный, баскетбольный). По сигналу бежит с ними до поворотного флажка и складывает возле него мячи в обруч. Берет из обруча карточку с вопросом на тему «Потенциал физической культуры и спорта в формировании профессионального мировоззрения». Отвечает на вопрос. Назад возвращается пустой и передает эстафету следующему участнику. Побеждает команда, первая завершившая задание и правильно ответившая на поставленные вопросы.

Блиц-игра «Шаги к успеху»

Студенческая группа делится на две команды. Каждая из них получает листы белой бумаги формата А4. Количество листов определяется следующим образом: число участников команды умножается на два, от полученного результата вычесть один. Участники строятся в линию один за другим. Все получают по два листа бумаги, кроме последнего. Теперь надо двигаться, перекладывая эти листы так, чтобы вся команда одновременно могла сделать шаг, как один. Лист бумаги, оставшийся позади, замыкающий передает вперед по линии. Как только лист оказывается у первого, команда имеет возможность ответить на вопрос по теме «Потенциал физической культуры и спорта в формировании профессионального мировоззрения». Отвечает первый, поднявший руку. Затем команда делает следующий шаг. Побеждает команда, набравшая больше правильных ответов и действующая слаженно.