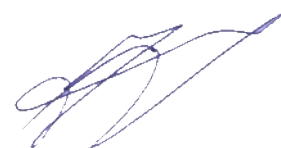


Министерство образования и науки  
Луганской Народной Республики  
Государственное образовательное учреждение  
высшего образования  
Луганской Народной Республики  
«Луганский государственный университет имени Владимира Даля»

*На правах рукописи*



**Фунтикова Надежда Валентиновна**

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ  
ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ  
У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА**

Специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени доктора педагогических наук

**Научный консультант:**

доктор педагогических наук,  
профессор А. И. Дзундза

Луганск – 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>7</b>
<b>РАЗДЕЛ 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....</b>	<b>28</b>
1.1. Воспитание интеллигентности как фундаментализирующая цель современного высшего образования .....	28
1.2. Проблема воспитания интеллигентности у студентов университета в контексте современных научных исследований.....	37
1.3. Методологические подходы к изучению проблемы воспитания интеллигентности.....	55
<b>Выводы к разделу 1.....</b>	<b>87</b>
<b>РАЗДЕЛ 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА .....</b>	<b>90</b>
2.1. Историко-генетический анализ понятия «интеллигентность».....	90
2.2. Интеллигентность как педагогическая категория .....	110
2.3. Обоснование целостной структуры интеллигентности как интегративного качества личности .....	136
<b>Выводы к разделу 2.....</b>	<b>151</b>
<b>РАЗДЕЛ 3. МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА.....</b>	<b>153</b>
3.1. Структура модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.....	153
3.2. Цель, задачи и принципы воспитания интеллигентности у студенческой молодежи .....	171
3.3. Качества интеллигентного человека как содержательная основа процесса воспитания в высшей школе.....	185
3.4. Педагогические условия воспитания интеллигентности у студентов университета.....	208

3.5. Психолого-педагогические основы процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.....	216
3.5.1. Психофизиологические и социокультурные особенности студентов в контексте решения задач воспитания интеллигентности.....	218
3.5.2. Преподаватель высшей школы как субъект процесса воспитания интеллигентности.....	222
3.5.3. Культура педагогического взаимодействия субъектов педагогического процесса в высшей школе как организационно-методологическая основа эффективного решения задач воспитания интеллигентности.....	226
<b>Выводы к разделу 3.....</b>	<b>231</b>
<b>РАЗДЕЛ 4. МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА.....</b>	<b>234</b>
4.1. Структура методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета.....	234
4.2. Целевой и содержательный компоненты методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета.....	239
4.3. Технологический компонент методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета.....	253
4.4. Диагностико-результативный и субъектный компоненты методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета.....	290
<b>Выводы к разделу 4.....</b>	<b>295</b>
<b>РАЗДЕЛ 5. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА.....</b>	<b>297</b>
5.1. Цель, задачи и методика организации экспериментальной работы .....	297
5.2. Основные этапы педагогического эксперимента .....	314

5.2.1. Анализ состояния сформированности интеллигентности у студентов университета (описание констатирующего этапа эксперимента).....	314
5.2.2. Реализация методической системы воспитания как технологической основы модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета (описание формирующего этапа эксперимента).....	324
5.2.3. Анализ сформированности интеллигентности как интегративного качества личности у студентов после завершения формирующего этапа экспериментальной работы (описание контрольного этапа эксперимента).....	330
5.3. Анализ результатов экспериментального исследования.....	336
<b>Выводы к разделу 5.....</b>	<b>349</b>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>351</b>
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	<b>354</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>	<b>424</b>
Приложение А. Содержание сборника материалов научно-практической конференции «Интеллигенция провинции в эпоху общественных потрясений» (г. Пермь, 21 мая 1999 г.).....	424
Приложение Б. Перечни статей, опубликованных в журнале «Интеллигенция и мир» за 2008-2020 годы.....	426
Приложение В. Концепты «интеллигентность», «интеллигентный», «интеллигенция», «интеллигент» в современных европейских языках: переводы и толкования.....	437
Приложение Г. Рабочий учебный план подготовки магистров по направлению 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), магистерская программа «Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании».....	440



Приложение Д. Приказ об утверждении примерной программы учебной дисциплины «Далеведение» для образовательных организаций высшего образования.....	444
Приложение Е. Фрагменты рабочих программ учебных дисциплин «Интеллектоведение», «Далеведение» и «Педагогика высшей школы» ..	447
Приложение Ж. Программа V научно-практической конференции молодых ученых «Актуальные проблемы профессионального образования» (5 декабря 2019 года).....	464
Приложение И. Фрагмент программы международного научного форума «Человек в мире образования» .....	482
Приложение К. Фрагмент программы преддипломной практики .....	485
Приложение Л. Пример программы работы клуба «Интеллигент» .....	489
Приложение М. Скрин-образы научных журналов «Педагогика и психология: теория и практика», «Педагогика: творчество и поиск молодых» и свидетельств об их регистрации .....	490
Приложение Н. Скрин-образы фрагментов контента Далевского педагогического портала .....	491
Приложение П. Анкета для определения уровня сформированности у студентов ценностного отношения к интеллигентности как качеству личности .....	494
Приложение Р. Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности интеллигентности в соответствии с выделенными критериями (программы педагогического наблюдения, интервью, беседы).....	495
Приложение С. Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности интеллигентности в соответствии с выделенными критериями (тесты) .....	498
Приложение Т. Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности интеллигентности в соответствии с выделенными критериями (анкеты).....	507

Приложение У. Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности интеллигентности в соответствии с выделенными критериями (творческие задания).....	513
Приложение Ф. Методика В. Андреева «Проверь себя» для определения уровня сформированности интеллигентности .....	515
Приложение Х. Результаты диагностического исследования уровня сформированности интеллигентности у студентов университета (бакалавриат) .....	518
Приложение Ц. Результаты диагностического исследования уровня сформированности интеллигентности у студентов университета (магистратура) .....	542
Приложение Ш. Приказ о создании Научно-образовательного центра интеллигентоведения и Положение о Научно-образовательном центре интеллигентоведения.....	566
Приложение Щ. Результаты статистической проверки гипотезы о существенном влиянии разработанной модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета на уровень сформированности интеллигентности.....	571

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** В современных условиях социально-политических и экономических трансформаций, цифровизации различных сфер жизни, активного развития техники и технологий и, как следствие, кардинальных изменений требований к компетентности выпускника высшей школы проблема воспитания студенческой молодежи стоит очень остро. Профессиональная компетентность выпускника университета, перспективы формирования и совершенствования его профессионального мастерства определяются уровнем сформированности у него профессионально и социально значимых качеств, степенью гармоничности развития отдельных сфер личности, обуславливающей его способность эффективно решать задачи профессиональной деятельности с учетом этических и эстетических координат общественного развития.

Современные векторы развития высшего образования связаны с интеграцией целей профессиональной подготовки студентов и формирования у них целостной научной картины мира, гражданственности, нравственных ценностей, способности видеть красоту, неповторимость и единство мира и человека в нем во всем многообразии их проявлений. Решение задачи формирования общей и профессиональной культуры будущих специалистов закономерно актуализирует вопросы, связанные с поиском и определением содержательных ориентиров, методов, форм и средств воспитания личности в высшей школе. Перспективным подходом к решению этой задачи является признание интеллигентности фундаментализирующей целью высшего образования, целью профессионального воспитания, поскольку интеллигентность как интегративное качество личности соединяет в себе духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества, что и дает возможность проектировать и реализовать педагогические системы, направленные на эффективное решение актуальных задач современного высшего образования.

Целенаправленное воспитание интеллигентности как интегративного качества личности, объединяющего духовно-интеллектуальную, духовно-

нравственную и духовно-эстетическую сферы на основе стремления к общечеловеческому благоденствию, позволяет сформировать вектор образовательного процесса в высшей школе, направленный на гуманизацию общественной жизни и устойчивое развитие экономической и социальной сфер.

В процессе профессиональной подготовки студентов в системе высшего образования традиционно приоритет отдается формированию профессионально необходимых знаний, умений, навыков. Реализация принципов компетентностного подхода затрудняется постоянно увеличивающимся объемом научной информации, ощутимым отставанием развития материально-технической базы, способной обеспечить доступ студентов к учебной информации и современные технологии обучения, что не дает возможности уделять достаточное количество времени целенаправленному развитию личности студентов. В то же время согласно Закону Луганской Народной Республики «Об образовании» (с изменениями) (2016 г.), Закону Донецкой Народной Республики «Об образовании» (2015 г.), Закону «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.), государственным образовательным стандартам высшего образования по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры, Закону Луганской Народной Республики «О системе патриотического воспитания граждан Луганской Народной Республики» (с изменениями) (2015 г.) и другим законодательным и нормативным правовым актам в профессиональном образовании неразрывно соединены процессы воспитания и обучения, которые должны обеспечивать, в частности, формирование знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека.

Вышеизложенное позволило сделать вывод о том, что процесс профессиональной подготовки в образовательных организациях высшего образования должен обеспечивать эффективное и целостное развитие интеллектуальной, нравственной и эстетической сфер личности студентов, формировать гуманистическую направленность личности, систему духовных ценностей, позволяющую им высококвалифицированно осуществлять будущую

профессиональную деятельность с учетом ее этических и эстетических измерений и самосовершенствоваться на протяжении всей жизни, что возможно путем разработки и реализации в образовательном процессе методологически и теоретически обоснованных методических подходов к профессиональному воспитанию и координации целей профессиональной подготовки и воспитания интеллигентности.

**Степень разработанности темы исследования.** Анализ научной литературы по теме исследования позволяет констатировать, что интеллигентность интегрирует в себе истинно человеческие качества, способность оценки людей и их деятельности, историческую ретроспективу и гуманистическую перспективу развития человека и общества, ориентиры профессионального воспитания и самовоспитания личности. Генезис понятия «интеллигентность» изучается в работах В. Веселова [90], В. Возилова [97], В. Волкова [99], А. Квакина [227], В. Меметова [336], Н. Моисеева [353] и др. Систематизированные в них представления о происхождении понятия «интеллигентность», трансформациях его содержания легли в основу современных представлений об интеллигентности. Философско-методологические аспекты проблемы воспитания интеллигентности представлены в работах Г. Будник [77], О. Димитричевой [162], Л. Келеман [231], А. Кураева [287], Д. Лихачева [309], А. Лосева [318], В. Меметова [339], Н. Моисеева [353], А. Соколова [482], Г. Смирнова [470], В. Толстых [516] и др. Исследования посвящены не только определению роли интеллигенции и интеллигентности в развитии общественного сознания, культуры, общества в целом, анализу подходов к пониманию сущности интеллигентности, но и выявлению статуса интеллигентности по отношению к духовности, другим качествам личности, разработке структуры интеллигентности. В трудах Д. Блюменау [61], А. Соколова [486], Ж. Тощенко [213] и других исследователей анализировались социологические, социокультурные аспекты воспитания интеллигентности, факторы, необходимые для становления личности как носителя качеств интеллигентного человека, изучались социальные функции интеллигенции и интеллигентности. Результаты философских, социологических, историко-

культурологических исследований обеспечивают возможность педагогического осмысления интеллигентности в контексте задач профессионального воспитания и профессиональной подготовки студентов в университете.

Различные аспекты проблемы формирования личности студентов в процессе профессиональной подготовки, формирования духовности, духовной культуры, системы духовных ценностей студенческой молодежи исследовались В. Андреевым [14], А. Белых [44], Е. Зеленовым [183], Г. Шевченко [597] и др. Аксиологические основы высшего образования раскрыты в работах И. Бабуриной [28], А. Кирьяковой [236], Д. Леонтьева [301], В. Слостенина [466], Г. Чижаковой [465]. Личностно-деятельностный подход к проектированию и организации высшего образования представлен в работах Л. Байбородовой [241], Е. Бондаревской [69], С. Головлевой [127], Е. Евсеевой [172], С. Паладьева [609], В. Юдина [610], И. Якиманской [617]. В то же время содержательный вектор, позволяющий соединить существующие подходы к воспитанию личности как носителя культуры и интегрировать их в процесс профессиональной подготовки, раскрыт фрагментарно.

Представителями психологической науки (Г. Абрамова [4], И. Кон [249], В. Мухина [359], Э. Эриксон [608] и др.) раскрыты возрастные психофизиологические особенности студенческого возраста, что формирует основу для разработки эффективных методических подходов к решению проблемы воспитания интеллигентности. Социокультурные особенности студентов раскрыты в публикациях В. Астаховой [23], А. Ваторопина [84], Ю. Волкова [495], А. Соколова [482], Л. Сокурянской [488], Т. Фоминой [545] и др., что позволяет формировать содержание процесса воспитания интеллигентности и разрабатывать наиболее эффективные средства для его реализации.

В последние десятилетия актуализация гуманистической направленности высшего образования, профессиональной подготовки студентов нашла отражение в работах А. Карпова [225], С. Костюкевич [261], А. Кравец [262], М. Пушкаревой [429], Н. Субботиной [499] и др. Цели, задачи, методология профессионального воспитания изучаются в работах В. Белова [42], И. Борзых [591], А. Дзундзы [158],

Л. Макаровой [591], О. Макаровой [326], Е. Скафы [464], А. Тимонина [512], И. Шаршова [591], В. Юсупова [616]. Вопросам воспроизводства интеллигенции, воспитания интеллигентности в процессе профессионального образования, становления личности как носителя общей и профессиональной культуры, качеств интеллигентного человека посвящены диссертационные работы Л. Викторовой [93], О. Лукьяновой [322], А. Труфанова [520]. В то же время проблема воспитания интеллигентности студентов университета не являлась объектом целостного научного исследования.

Отметим, что в научной литературе наблюдается разрозненность подходов к определению сущности и содержания интеллигентности, ее структуры как качества личности. В научно-педагогических работах отсутствует целостное представление об интеллигентности как педагогической категории и, как следствие, о ее роли в становлении личности профессионала и возможностях воспитания интеллигентности в процессе профессиональной подготовки студентов в университете.

Таким образом, анализ научно-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что актуальность исследования проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета обусловлена рядом **противоречий**:

– между требованиями общества и государства к уровню профессиональной подготовки выпускников образовательных организаций высшего образования и недостаточным вниманием научно-педагогического сообщества к вопросам воспитания интеллигентности у студентов университета как основы их общей и профессиональной культуры, достижения предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего образования результатов обучения;

– между необходимостью достижения целей профессиональной подготовки выпускников, предусматривающих формирование у них комплекса профессионально значимых личностных качеств, и отсутствием научно обоснованных теоретических представлений о содержании и структуре интеллигентности как педагогической категории, формирующих концептуальную

основу проектирования и реализации процесса воспитания интеллигентности у студенческой молодежи;

– между возможностью формирования у студентов комплекса качеств интеллигентного человека и отсутствием теоретико-методологической разработки педагогического процесса университета, ориентированного на воспитание интеллигентности;

– между необходимостью разработки и внедрения в образовательный процесс университетов методической системы воспитания интеллигентности у студентов и отсутствием теоретического и методического обоснования этой системы.

Указанные противоречия и поиск путей их решения определили **проблему исследования**, суть которой заключается в теоретическом и методическом обосновании воспитания интеллигентности у современной молодежи.

**Связь работы с научными программами, планами, темами.** Диссертационное исследование проводилось в соответствии с Законом Луганской Народной Республики «Об образовании» (с изменениями) (2016 г.), Законом Донецкой Народной Республики «Об образовании» (2015 г.), Законом «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.), государственными образовательными стандартами высшего образования Луганской Народной Республики (ГОС ВО ЛНР), федеральными государственными стандартами высшего образования Российской Федерации (ФГОС ВО) по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры, Законом Луганской Народной Республики «О системе патриотического воспитания граждан Луганской Народной Республики» (с изменениями) (2015 г.), Программой духовно-нравственного воспитания учащихся и студентов Луганской Народной Республики на 2016-2020 годы (2016 г.), Программой патриотического воспитания детей и молодежи на 2022-2024 годы (2021 г.) и Программой духовно-нравственного воспитания детей и молодежи на 2022-2024 годы (2021 г.), утвержденными в Луганской Народной Республике, современными научно-педагогическими исследованиями в области теории и методики профессионального образования. В диссертации использованы



результаты, полученные автором при участии в научно-исследовательских работах в качестве научного руководителя по темам: «Формирование духовности учащейся молодежи» (2017-2019 гг.), «Теоретические и методические основы воспитания личности в современном культурно-образовательном пространстве» (2020-2022 гг.) в ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля».

Актуальность рассматриваемой проблемы позволила обосновать выбор темы диссертационного исследования: **«Теоретические и методические основы воспитания интеллигентности у студентов университета».**

**Цель исследования:** теоретико-методологическое обоснование, разработка и реализация модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

В соответствии с поставленной целью определены задачи исследования.

**Задачи исследования:**

1. На основе анализа философской, социологической, психолого-педагогической литературы обосновать необходимость воспитания интеллигентности как основы формирования общей и профессиональной культуры специалиста, систематизировать научные подходы к изучению проблемы воспитания интеллигентности, сформировать комплекс методологических подходов к воспитанию интеллигентности у студентов университета.

2. Проанализировать подходы к пониманию интеллигентности в ретроспективе и на современном этапе, раскрыть и обосновать педагогическую сущность понятия «интеллигентность», проанализировать содержание его основных компонентов и их взаимосвязь.

3. Определить цель и задачи процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, проанализировать его структуру и на этой основе разработать и обосновать модель процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, охарактеризовать ее компоненты и способы их взаимодействия.

4. Разработать методическую систему как технологическую основу процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

5. Экспериментально проверить эффективность разработанной модели воспитания интеллигентности у студентов университета.

**Объект исследования:** профессиональная подготовка студентов университета.

**Предмет исследования:** процесс воспитания интеллигентности у студентов университета.

**Научная новизна** работы состоит в том, что *впервые:*

– обоснованы:

*необходимость воспитания интеллигентности* как основы формирования общей и профессиональной культуры специалиста;

*особенности методологии воспитания интеллигентности* у студентов университета, предусматривающей использование системно-синергетического, культурологического, аксиологического, социокультурного, акмеологического, антропологического и личностно-деятельностного подходов, специфического методологического инструментария интеллигентоведения и концептуального анализа как интегрированного исследовательского метода;

*возможные пути решения проблемы воспитания интеллигентности* у студентов университета в процессе профессиональной подготовки, основанные на координации целей процесса обучения и профессионального воспитания, интеграции интеллигентоведческих знаний в содержание обучения, создании и обогащении культурно-образовательного пространства университета;

*сущность интеллигентности* как педагогической категории на основе признания ее интегративности и соответствия целостной структуре личности, состоящей из интеллектуальной, нравственной и эстетической сфер;

– определены:

*понятие интеллигентности* в контексте педагогического знания как интегративное качество личности, объединяющее три компонента (духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества) на

основе активного смысложизненного стремления к совершенствованию себя и мира с ориентацией на высшие духовные ценности, содержательные особенности этих компонентов и целостность структуры интеллигентности как педагогической категории;

*цель и задачи* процесса воспитания интеллигентности у студентов университета: включение воспитания интеллигентности в цели образовательной деятельности университета, формирование у студентов комплекса интеллигентоведческих знаний, формирование ценностного отношения к интеллигентности, формирование у студентов качеств интеллигентного человека, формирование мотивации и умений самовоспитания;

*структура* процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, включающая целевой, содержательный, мотивационный, технологический, результативный и субъектный компоненты, объединенные на основе представлений о способах их взаимодействия;

– *выявлен*

*комплекс качеств*, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, рассматриваемых как трехмерный феномен, состоящий из взаимосвязанных и взаимообусловленных когнитивного, поведенческого и рефлексивного компонентов;

– *разработаны:*

*модель* процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, включающая целевой, содержательный, мотивационный, технологический, результативный и субъектный компоненты, объединенные в соответствии с особенностями их содержания и роли в данном педагогическом процессе в единое целое на основе их структурно-функционального взаимодействия;

*содержание компонентов* модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета: целевой компонент включает цель, задачи и принципы воспитания интеллигентности, содержательный – представление об интеллигентности как педагогической категории, интегрирующей духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества

личности; мотивационный – комплекс педагогических условий, обеспечивающий формирование мотивации к воспитанию интеллигентности у субъектов педагогического процесса и создание образовательного пространства, в котором воспитание интеллигентности может осуществляться эффективно, технологический – методическое обеспечение процесса воспитания интеллигентности, результативный – предполагаемые результаты педагогического процесса и способы их коррекции;

*методическая система* воспитания интеллигентности у студентов университета, включающая целевой, содержательный, технологический, диагностико-результативный и субъектный компоненты. Содержание целевого компонента составляет комплекс элементов компетенций, предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего образования, отражающий их личностную составляющую; содержательного – комплекс качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности; технологического – методы, формы и средства воспитания интеллигентности; диагностико-результативного – критерии, показатели, характеристика уровней сформированности интеллигентности и диагностическая методика для определения уровня сформированности интеллигентности; субъектного – культурно-образовательное пространство университета как среда воспитания и самовоспитания студентов в процессе профессиональной подготовки;

*критерии, показатели и уровни* сформированности интеллигентности для оценки эффективности разработанной модели воспитания интеллигентности у студентов университета;

*педагогические условия* воспитания интеллигентности у студентов университета: организационно-педагогические (внешние, объективные): разработка задач и принципов воспитания интеллигентности у студенческой молодежи, определение качеств интеллигентного человека как содержательной основы воспитания интеллигентности в высшей школе, разработка и реализация методов, форм и средств воспитания интеллигентности у студентов университета; психолого-педагогические (внутренние, субъективные): выявление

психофизиологических и социокультурных особенностей студенчества в контексте решения задач воспитания интеллигентности, создание условий для личностной и профессиональной самореализации преподавателя высшей школы как субъекта процесса воспитания интеллигентности, формирование культуры педагогического взаимодействия преподавателей и студентов университета как субъектов процесса воспитания интеллигентности; социально-педагогические (интегрирующие): формирование культурно-образовательного пространства, ориентированного на воспитание в процессе профессиональной подготовки интеллигентности как интегративного качества личности, на воспитание Человека, Гражданина, Профессионала;

– *конкретизированы:*

сущностные характеристики интеллигентности как интегративного качества личности, содержание духовно-интеллектуального и духовно-нравственного компонентов интеллигентности;

– *получили дальнейшее развитие:*

идеи реализации воспитательного потенциала системы высшего образования, воспитания личности в процессе профессиональной подготовки как носителя общей и профессиональной культуры;

научные представления о содержании принципов воспитания в контексте субъектно-ориентированного педагогического процесса в высшей школе, возможностях и эффективности методов профессионального воспитания.

**Теоретическая и практическая значимость работы.** Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

– основные результаты работы расширяют, углубляют и конкретизируют современную теорию и методику профессионального образования в вопросах профессионального воспитания, в частности, воспитания интеллигентности как основы общей и профессиональной культуры выпускников;

– обоснована целостная структура интеллигентности как интегративного качества личности и педагогической категории, определены ее компоненты: духовно-интеллектуальный, духовно-нравственный, духовно-эстетический;

- разработаны теоретические основы воспитания интеллигентности, которые определили структуру модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, содержание и способы взаимодействия ее компонентов;
- обоснованы педагогические условия процесса воспитания интеллигентности у студентов университета;
- научно обоснована методическая система процесса воспитания интеллигентности у студентов университета;
- ряд положений исследования внесли вклад в комплексное изучение теоретико-методических основ профессионального воспитания и профессионального образования в целом.

*Практическая значимость* исследования заключается в том, что:

- разработанная методическая система воспитания интеллигентности у студентов университета внедрена в процесс профессиональной подготовки студентов бакалавриата и магистратуры;
- подготовлены и внедрены в учебный процесс: примерная программа учебной дисциплины «Далеведение», рабочая программа учебной дисциплины «Интеллигентоведение», учебное пособие «Интеллигентоведение» и методические рекомендации по дисциплине «Интеллигентоведение», содержательно-смысловые блоки учебной дисциплины «Педагогика высшей школы», научно-исследовательской работы, практик, направленные на формирование у студентов представлений об интеллигентности и путях ее воспитания и самовоспитания;
- разработаны и внедрены в образовательный процесс программы работы студенческих клубов «Интеллигент», «Золотая пчела», Клуба любителей чтения, технологические карты педагогических проектов и кураторских часов;
- разработан и апробирован диагностический инструментарий для определения уровня сформированности интеллигентности.

**Методология и методы исследования.** Методологическую основу исследования составили: общая теория познания, психологическая теория деятельности (Л. Выготский [106], А. Леонтьев [301], С. Рубинштейн [442] и др.), философия и методология образования (Б. Ананьев [11], Н. Гейжан [118],

И. Зимняя [186], С. Никитина [118], К. Ушинский [529], Д. Цеханович [576] и др.), теория гуманизации и гуманитаризации высшего образования (А. Карпов [225], С. Костюкевич [261], А. Кравец [262], М. Пушкарева [429], Н. Субботина [499] и др.), теория личностно ориентированного воспитания (Л. Байбородова [241], Е. Бондаревская [69], С. Головлева [127], И. Лернер [305], С. Паладьев [609], В. Юдин [612], И. Якиманская [617] и др.), основные положения и принципы системно-синергетического (Ю. Тарский [505], А. Усольцев [587], Т. Шамало [587] и др.), культурологического (Л. Золотарева [192], А. Лапшова [293], Н. Чуркина [586], Т. Шурилова [605] и др.), аксиологического (О. Гукаленко [145], Т. Ильевич [145], В. Слостенин [466], Г. Чижакова [465] и др.), социокультурного (Л. Безденежных [35], Е. Шишлова [602] и др.), акмеологического (В. Кондаков [480], Ф. Собянин [480], М. Тарасова [504] и др.), антропологического (К. Ушинский [529], А. Фирсова [539], О. Чигинцева [584] и др.) и личностно-деятельностного (И. Зимняя [186], С. Рубинштейн [442], И. Якиманская [617] и др.) подходов, методология интеллигентоведения (Г. Будник [77], В. Возилов [97], А. Кураев [287], В. Меметов [336], Г. Смирнов [470] и др.).

В концептуальном плане существенное значение имеют:

- философские, историко-культурологические, социологические концепции интеллигенции и интеллигентности (Д. Блюменау [60], Г. Будник [77], В. Возилов [97], В. Волков [99], О. Димитричева [162], Л. Келеман [231], Д. Лихачев [309], А. Лосев [315], В. Меметов [336], Н. Моисеев [353], А. Соколов [482], В. Толстых [516] и др.);

- теоретико-методические основы профессионального воспитания студентов (В. Белов [42], И. Борзых [591], А. Дзундза [160], Л. Макарова [591], О. Макарова [327], Е. Скафа [464], А. Тимонин [512], И. Шаршов [591], В. Юсупов [616] и др.);

- научно-педагогические подходы к изучению проблемы воспитания интеллигентности у учащейся молодежи (В. Андреев [14], Л. Викторова [93], О. Лукьянова [322], А. Труфанов [520] и др.);

– методология и методика научно-педагогического исследования (А. Бермус [51], Б. Гершунский [120], А. Дахин [153], В. Загвязинский [177], В. Краевский [264], В. Слостенин [466], В. Тестов [511], Э. Юдин [611] и др.), методология интеллигентоведения (Г. Будник [77], А. Кураев [287], В. Меметов [339], Г. Смирнов [470] и др.);

– теория и методика статистической обработки результатов педагогического эксперимента (Т. Безусова [37], А. Должикова [458], А. Наследов [363], П. Середенко [458]).

В работе использованы методы:

– теоретические: теоретико-методологический анализ научных источников (монографий, научных статей, диссертаций, электронных публикаций в сети Интернет и др.); анализ, синтез, систематизация, индукция, дедукция, аналогия, историко-генетический, сравнительно-сопоставительный, системно-структурный, прогнозирование, контент-анализ, концептуальный анализ, теоретическое моделирование – для формирования концептуальных основ процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, разработки его теоретической модели и методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета;

– эмпирические: анализ законодательных, нормативных правовых документов, государственных образовательных стандартов высшего образования – для изучения потребности государства и общества в выпускниках образовательных организаций высшего образования со сформированными качествами интеллигентного человека; изучение педагогического опыта, ретроспективный анализ собственного педагогического опыта, анализ учебной литературы, учебно-методической документации, экспертное оценивание – для выявления существующего передового опыта профессионального воспитания студентов и степени представленности задач профессионального воспитания в содержании современного высшего образования; педагогическое наблюдение, анализ учебной документации, анализ результатов учебной и творческой деятельности студентов,



экспертное оценивание, анкетирование, беседа, интервьюирование, тестирование и др. – для определения уровня сформированности у студентов интеллигентности;

– экспериментальные: педагогический эксперимент с последующим количественным и качественным анализом полученных результатов – для проверки эффективности методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета; методы математической статистики: критерий  $\chi^2$  – для проверки достоверности результатов внедрения модели воспитания интеллигентности у студентов университета.

### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Признание воспитания интеллигентности фундаментализирующей целью высшего образования обеспечивает возможность эффективного достижения комплекса целей профессиональной подготовки, профессионального воспитания студенческой молодежи в контексте гуманистических ориентиров современного общества, воспроизводства человеческого и культурного потенциала как основы обеспечения устойчивого развития общества и государства. Проектирование и реализация процесса воспитания интеллигентности у студентов университета возможны на основе формирования комплексной методологии и разработки его теоретико-методических основ.

2. Методологическую основу воспитания интеллигентности у студентов университета составляют основные положения, принципы и познавательные возможности системно-синергетического, культурологического, аксиологического, социокультурного, акмеологического, антропологического и личностно-деятельностного подходов, специфический методологический инструментарий интеллигентоведения и концептуальный анализ как интегрированный исследовательский метод.

3. Воспитание интеллигентности у студентов университета возможно за счет обеспечения соответствия целей образовательного процесса и способов его организации научным представлениям о содержании и структуре интеллигентности как педагогической категории. Понимание интеллигентности как интегративного качества личности, объединяющего ее духовно-

интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества на основе активного смысложизненного стремления к совершенствованию себя и мира с ориентацией на высшие духовные ценности, отражает сущность человека, потенциал его развития и обеспечивает возможность создания комплекса методологически и теоретически обоснованных методов, форм и средств профессионального воспитания в соответствии со смысловым вектором интеллигентности.

4. Модель процесса воспитания интеллигентности у студентов университета разработана исходя из концептуальных теоретических представлений о содержании и структуре интеллигентности как педагогического феномена, цели, задачах и структуре процесса воспитания интеллигентности у студентов университета. Структура разработанной модели основана на ключевых характеристиках субъектно-ориентированного типа педагогического процесса и включает шесть основных компонентов (целевой, содержательный, мотивационный, технологический, результативный и субъектный), объединенных в соответствии с особенностями их содержания и роли в данном педагогическом процессе в единое целое на основе их структурно-функционального взаимодействия.

5. Процесс воспитания интеллигентности у студентов университета будет эффективным при реализации комплекса организационно-педагогических, психолого-педагогических и социально-педагогических условий.

6. Эффективное воспитание интеллигентности у студентов университета может осуществляться при условии внедрения в образовательный процесс методической системы как технологической основы процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, разработанной на основе единства целевого, содержательного, технологического, результативного и личностного аспектов. Традиционное содержание учебно-воспитательного процесса в университете расширяется и углубляется за счет координации целей профессиональной подготовки и воспитания интеллигентности: введения специально разработанных учебных дисциплин интеллигентоведческой

направленности, включения в содержание учебных дисциплин, научно-исследовательской работы, практик содержательно-смысловых блоков гуманистической направленности, проектирования внеучебной работы с ориентацией на формирование у студентов качеств интеллигентного человека. Основной особенностью методов воспитания интеллигентности является их направленность на комплексное развитие духовно-интеллектуальной, духовно-нравственной и духовно-эстетической сфер личности студентов в контексте решения задач профессиональной подготовки. Дополненные, скорректированные и вновь созданные экспериментально апробированные организационные формы и средства воспитания интеллигентности способствуют эффективному формированию качеств интеллигентного человека и интеллигентности как интегративного качества личности у студентов университета.

7. Для определения уровня сформированности интеллигентности эффективно используются разработанные критерии, отображающие комплекс качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество, показатели, основанные на структуре входящих в данный комплекс качеств, и характеристика уровней сформированности интеллигентности. Диагностический инструментарий, включающий авторские и адаптированные для целей исследования диагностические средства, направленные на наблюдение, изучение результатов самооценки, деятельности и поведения участников эксперимента, а также экспертной оценки, обеспечивает корректную диагностику количественных и качественных характеристик по каждому из критериев сформированности интеллигентности.

**Степень достоверности и апробации результатов.** Достоверность полученных результатов обеспечивается опорой на теоретико-методологические основы проектирования и организации процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, концептуальной строгостью и непротиворечивостью исследования, адекватностью выбранных методов исследования поставленной цели и задачам, количественным и качественным оцениванием результатов внедрения методической системы воспитания интеллигентности у студентов

университета, обсуждением результатов исследования на научных форумах, научных и научно-практических конференциях, семинарах.

Результаты исследования внедрены в педагогический процесс ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (справка о внедрении № 108-115-752/40 от 18.04.2022), ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (справка о внедрении № 411/01-27/6.10 от 20.04.2022), образовательных организаций высшего образования Луганской Народной Республики (справка о внедрении № 04-2487 от 20.04.2022).

Основные результаты диссертационного исследования были представлены и обсуждены на форумах, конференциях, круглых столах, семинарах различного уровня:

*международных и с международным участием:*

научных конференциях «Духовное развитие личности: методология, теория и практика» (Луганск, 2004, 2005, 2006), IV научно-практической конференции «Духовно-культурные ценности образования и воспитания» (Луганск, 2009), научно-практической конференции «Тенденции развития высшего образования в Украине: европейский вектор» (Ялта, 2011), III научно-практической конференции «Судьба диалога в условиях глобализации и социально-культурных трансформаций» (Салехард, 2011), I научно-практической конференции «Великая Отечественная война: уроки истории» (Краснодон, 2011), V научно-практической конференции «Личность в духовно-нравственном пространстве современного мира» (Луганск, 2012), Международном педагогическом конгрессе «Развитие личности в современном медиа-пространстве» (Луганск, 2013), научно-практической конференции «Педагогика А. С. Макаренко в поликультурном образовательном пространстве», посвященной 125-й годовщине со дня рождения А. С. Макаренко (Полтава, 2013), Научной и профессиональной конференции «Modern Science: tendencies of development» (Будапешт, 2013), XII научно-практической конференции «Модернизация российского образования: проблемы и перспективы» (Краснодар, 2013), III научной конференции «Applied Sciences in Europe: tendencies of contemporary development» (Нью-Йорк, 2013), научно-

практической конференции «Восточнославянский вектор в кросскультурном мире» (Горловка, 2015), научно-практической конференции «Далевские чтения 2015: В. И. Даль и изобразительное искусство» (Луганск, 2015), научно-практических конференциях «Современная гуманитаристика как фактор духовности народов в эпоху вызова» (Горловка, 2015, 2016), научных конференциях «Донецкие чтения. Образование, наука и вызовы современности» (Донецк, 2016, 2018, 2021), круглом столе «Инклюзивное образование – путь к обществу равных возможностей» (Луганск, 2016), научно-практической конференции «Психологические и социальные проблемы XXI века: теория, практика, перспективы» (Луганск, 2016), научно-практических конференциях «Гуманитарные исследования и социально-политические технологии современности» (Луганск, 2016, 2017), научно-практической конференции «Модернизация содержания педагогического образования: проблема и пути решения» (Калуга, 2016), X научно-практической конференции «Молодежь и наука: реальность и будущее» (Невинномысск, 2017), научно-практической конференции «Современные тенденции художественно-эстетического образования и эстетического воспитания детей и молодежи» (Луганск, 2017), III научно-практической конференции «Приоритетные направления развития современной науки: от теории к практике» (Троицк, 2017), круглом столе «Проблемы и перспективы развития системы образования в современных условиях (высшая школа)» (Луганск, 2018), III научно-практической конференции «Социальная работа: теоретические поиски и практические пути обеспечения эффективности» (Луганск, 2018), научных конференциях «Проблемы социализации личности в современном обществе» (Луганск, 2018, 2019), научно-практических конференциях «Дискурс современного социально-гуманитарного знания и образования» (Луганск, 2018, 2020), научно-практической конференции «Русский мир: проблемы духовно-нравственного, гражданско-патриотического воспитания и пути их решения» (Донецк, 2018), научно-практической конференции «Социальное здоровье подростков и молодежи: основа нравственного благополучия современного общества» (Курск, 2018), IV научно-практической

конференции «Человек в мире образования» (Луганск, 2018), научных форумах «Человек в мире образования» (Луганск, 2019, 2020, 2021), научно-практической конференции «Роль гуманитарных наук в образовании и формировании личности XXI века» (Луганск, 2020), Научно-практической конференции «Инновации, технологии и кадры для цифровой экономики» (Луганск–Сочи, 2022), III научно-практической конференции «Актуальные проблемы техники, технологии и образования» (Керчь–Сочи, 2022), IV научно-практической конференции «Актуальные проблемы социально-экономического развития общества» (Феодосия, 2022), IV научной конференции «Проблемы социализации личности в современном обществе» (Луганск, 2022);

*всеукраинских:*

научно-практической конференции «Профессионализм педагога (Проективная педагогика: вопросы теории и практики)» (Ялта, 2004), форуме интеллигенции (Киев, 2008);

*республиканских:*

научно-практических Интернет-конференциях «Ценностно-личностные и профессиональные ориентиры студентов нового поколения» (Горловка, 2016, 2017, 2018), научно-практических конференциях «Язык, литература, журналистика в современном образовательном пространстве» (Луганск, 2016, 2017); II Межвузовском научно-практическом семинаре «Инклюзивное обучение студентов со специальными образовательными потребностями: методология, теория и практика» (Луганск, 2013), круглых столах: «Роль информационной политики в социально-политическом конфликте» (Луганск, 2016), «Реформа образования на Украине: на пути к гуманитарной катастрофе?» (Донецк, 2017), «Православный праздник: диалог образования и Церкви» (Луганск, 2018), «Проблемы профессионализации управленческих кадров в контексте устойчивого развития Луганской Народной Республики» (Луганск, 2021);

*университетских:*

XV, XVI, XVII, XVIII, XIX и XX научно-практических конференциях «Университет и регион: проблемы современного образования» (Луганск, 2009,

2010, 2011, 2012, 2013, 2016), Научно-практической конференции студентов, аспирантов, преподавателей «Проблемы исследования и формирования мультикультуральной идентичности в изменяющемся социуме» (Луганск, 2016), научных конференциях профессорско-преподавательского состава и научных сотрудников «Университетская наука» (Луганск, 2008, 2010, 2017).

**Публикации.** Результаты исследования опубликованы в 60 работах общим объемом 91,32 п.л., из которых автору лично принадлежит 57,85 п.л. Из них: одна единоличная монография объемом 15,43 п.л., две коллективных монографии объемом 36,47 п.л.; 20 статей в рецензируемых научных изданиях, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора наук, общим объемом 11,78 п.л., из которых лично автору принадлежит 11,06 п.л.; 33 работы в других научных изданиях общим объемом 11,81 п.л., из которых автору лично принадлежит 10,88 п.л.; учебное пособие объемом 12,30 п.л., методические рекомендации общим объемом 3,52 п.л.

**Структура работы.** Диссертация состоит из введения, пяти разделов, заключения, списка используемых источников из 632 наименований, среди которых 7 на иностранных языках, 22 приложения, 26 таблиц и 24 рисунка. Основной текст изложен на 353 страницах (без учета списка использованных источников и приложений).

## РАЗДЕЛ 1

# МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

### **1.1. Воспитание интеллигентности как фундаментализирующая цель современного высшего образования**

Современное состояние развития общества, кризисные явления в различных сферах жизни современного человека, неопределенность общественных ориентиров, которые стали следствием глобализационных процессов, общих тенденций развития мировой экономики, политических систем, глубокого мировоззренческого кризиса, обуславливают необходимость глубокого исследования происходящего и поиска путей выхода из кризисного состояния. Одним из таких путей является обеспечение взаимодействия системы образования, общества и государства в воспитании молодого поколения на основе общечеловеческих культурных и нравственных ценностей. Очевидно, что постоянно растущая потребность в возрождении духовности общества и отдельной личности, возрождении человечности в человеке и всех его социальных проявлениях осмысливается как потребность в реализации интеллектуального, нравственного потенциала человека, его гражданской миссии и высокой духовности, что, безусловно, невозможно без пристального внимания к проблеме воспроизводства интеллигенции, воспитания молодого поколения на основе высших духовных ценностей, традиционно рассматриваемой в тесной связи с системой высшего образования.

Активно декларируемый сегодня переход высшей школы от технократической к гуманистической парадигме предполагает выстраивание содержания обучения и воспитания в высшей школе в соответствии с гуманистической системой ценностей, понимание того, что содержательным и ценностным центром высшего образования является Человек, неповторимый,



прекрасный и духовный. Воспитание в высшей школе личности как носителя культуры, гуманистических идеалов и ценностей, способной не только воспринимать культурные ценности и смыслы, но и обогащать, создавать их, невозможно без определения той совокупности качеств, которые возможно и необходимо целенаправленно воспитывать у студенческой молодежи. К таким качествам следует отнести порядочность, честность, гуманизм, ответственность – качества, неразрывно связанные с интеллигентностью как интегральной характеристикой личности, которая выражает ее направленность на культуру и гуманизм.

Современная высшая школа должна дать обществу интеллигентную, социально активную личность, способную строить свою жизнь и профессиональную деятельность по законам Истины, Добра и Красоты. Поэтому естественно возникает проблема воспитания в высшей школе интеллигентной личности и интеллигенции как социального слоя, способного направлять общественное развитие в соответствии с ценностями и идеалами гуманизма.

Современная педагогическая наука и социокультурные процессы, происходящие в обществе, не оставляют места для сомнений в целесообразности разработки и реализации глубоко теоретически обоснованных педагогических систем воспитания студенческой молодежи. В педагогической науке и практике накоплен значительный опыт построения таких систем, однако проблема обеспечения эффективности процесса воспитания и в системе образования в целом, и особенно в высшей школе пока не решена.

Очевидно, что актуальные потребности рынка труда, тенденции развития техники, технологий, производства, экономической сферы в целом, приоритетные векторы социального развития обуславливают необходимость глубокого внимания к вопросам, связанным с воспитанием подрастающего поколения, перспективного планирования и осуществления целенаправленной системной работы по формированию целей, содержания воспитания личности, определению его концептуальных основ и ключевых направлений. Один из наиболее эффективных путей возвращения высшего образования к его истинным целям – это признание

того, что главная задача высшей школы – воспитание человека как носителя и создателя культурных ценностей, формирование активной личности, способной к реализации своего потенциала и стремящейся строить свою жизнь по законам Истины, Добра и Красоты. Обращение этой идеи в плоскость практической педагогической деятельности неизбежно связано с необходимостью поиска путей, форм и методов работы. По нашему мнению, поставленная воспитательная задача может быть реализована через воплощение в педагогическом процессе университетов идеи воспитания у студенческой молодежи интеллигентности как интегративного качества личности, которое, строясь вокруг содержательного ядра – смысложизненного стремления к общечеловеческому благоденствию, объединяет в себе духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества личности.

Проблема целенаправленного воспитания интеллигентности как личностного качества, все более актуализируясь в современных условиях, остается связанной с поиском не только содержательной, теоретической определенности, но и методических возможностей.

В настоящее время цели общества и государства в сфере высшего образования отражены в законах и различных нормативных правовых документах: Конституции Луганской Народной Республики (статьи 3, 4), Конституции Донецкой Народной Республики (статьи 3, 4) и Конституции Российской Федерации (статьи 2, 7) [250; 251; 252], в которых одними из главных положений являются признание человека, его прав и свобод высшей ценностью, направленность государственной политики на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. В этом содержательном ключе в законодательных документах Луганской Народной Республики, Донецкой Народной Республики и Российской Федерации определяется и образование [381; 382; 383], и воспитание [381; 382; 383], что и определяет гуманистическую основу целеполагания профессиональной подготовки выпускников образовательных организаций высшего образования, которая отражена в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования Российской

Федерации, государственных образовательных стандартах высшего образования Луганской Народной Республики и государственных образовательных стандартах высшего образования Донецкой Народной Республики, где цели высшего образования сформулированы в виде планируемых результатов обучения, построенных на основе компетентностного подхода. Анализируя методологию, структуру, содержание государственных образовательных стандартов мы не можем не видеть, что они создают очень гибкий и эффективный механизм обеспечения динамичного соответствия между потребностями государства, общества в целом и отдельной личности, который необходимо максимально полно использовать для решения стоящих перед современной высшей школой задач.

Именно гуманизация высшего образования способна вывести его на качественно новый, современный, соответствующий социальным ожиданиям уровень, поскольку только через реализацию методологии человекоцентричности мы можем сформировать педагогические модели реализации миссии современного университета – воспитания студентов как носителей общей и профессиональной культуры, ответственных и достойных членов общества, воспитания в процессе профессиональной подготовки Человека, Гражданина и Профессионала.

Вместе с тем совершенно очевидно актуализируется вопрос о балансе гуманистического и технического в реалиях цифровизации экономики и других сфер жизни, поскольку только уравнивание этих векторов способно обеспечить устойчивое и инновационное экономическое, технологическое и социальное развитие [499]. Говоря о гуманизации, нельзя не отметить, что формирование общей и профессиональной культуры, основанной на гуманистических ценностях, качественная подготовка высококвалифицированных специалистов в современном мире достигаются через оптимальное сочетание гуманитарного, фундаментального и профессионального блоков дисциплин, их взаимопроникновение на основе метапредметности, обеспечивающей на основе формируемого системного знания о мире и соответствующей выбранной профессии предметной области формирование целостного сознания студентов [160].

Признание того, что воспитание интеллигентности является прямой задачей системы образования [228] закономерно актуализирует вопрос о проектировании системы воспитания интеллигентности, обеспечении преемственности всех уровней образования, формировании мотивации для самовоспитания обучающимися качеств интеллигентного человека и т.д. Учитывая, что в современной педагогической науке представления о возрастных периодах формирования ценностной сферы личности, ее направленности, интересов, субъектности в целом претерпели значительные изменения в сторону их расширения (А. Аузан, А. Захаров [380]), невозможно говорить о том, что формирование любого из личностных качеств может происходить изолированно на каком-либо этапе образования или на нем завершаться. Мы разделяем позицию А. Труфанова, который утверждает, что каждый из этапов вносит свой вклад в формирование интеллигентности как личностного качества в соответствии с поставленными задачами, своим воспитательным потенциалом, возрастными и личностными особенностями человека, что обуславливает возможность искусственного расчленения единого процесса формирования интеллигентности на отдельные этапы для выяснения их сущности, особенностей и возможностей и построения теории формирования интеллигентности для каждого образовательного звена в отдельности [520, с. 60-61].

Понятия «интеллигенция», «интеллигентный человек», «интеллигентность» и проблемы воспитания интеллигентного человека, воспроизводства интеллигенции традиционно осмысливаются в тесной взаимосвязи с системой высшего образования, в первую очередь, с университетским образованием [93; 228; 322], поскольку именно на университеты с начала их существования в европейских странах возлагалась миссия воспитания научной и культурной элиты общества, сохранения гуманистических ценностей. Эта задача университетов как центров культуры, науки и образования, безусловно, актуальна и сегодня. В современном обществе университеты не могут выполнять, как первые классические университеты, созданные в либералистской традиции, только функции формирования «...свободного человека, способного идти по пути постижения

истины» [228, с. 79], или определенные технократической парадигмой либеральную и утилитарную функции, подразумевающие «... как идею формирования свободной личности, так и идею полезности, т.е. трансляцию навыков практического труда по производству материальных благ» [228, с. 79], переход высшей школы к гуманистической парадигме предусматривает и расширение ее функций, а также изменение их иерархии.

Говоря о задачах современного высшего образования в целом, о миссии университета в современном обществе, следует отметить, что, в настоящее время происходит вызванное глубинными глобальными трансформациями переосмысление не только академической, но и социальной миссии университетов, поскольку, только начав осваиваться в ситуации, когда высшая школа помимо функций образования и исследования приняла на себя миссию социального и экономического развития [306], мы оказались в ситуации, которая требует новых подходов к осмыслению перспектив, задач и содержательных приоритетов профессиональной подготовки выпускников.

Независимо от модели университета поколения 3.0 – мультикампусной, трансдисциплинарной или предпринимательской – в основе его лежит гетерогенность, позволяющая соединять образовательную функцию с фундаментальными и прикладными научными исследованиями и коммерциализацией знаний для решения сложных социально-экономических задач [225].

Сегодня, когда цифровая экономика из футурологических проектов стала активно развивающейся реальностью, следует понимать, что без глубинных изменений высшее образование не сможет достойно отвечать на вызовы современности и создавать культурную и цивилизационную перспективу общественного развития. Однако и без сохранения и развития ключевых традиций университетского образования, базовых академических ценностей современному высшему образованию не удастся реализовать свою миссию. Цифровая трансформация образования – это реальность сегодняшней жизни, разворачивающаяся на наших глазах и обуславливающая активное встраивание

высшего образования в сетевую среду (применение систем и платформ дистанционного обучения, различных дистанционных образовательных технологий, чат-ботов для обучения, технологий Big Data для автоматизированного сбора данных об обучающихся, аналитики, позволяющих оптимизировать педагогический дизайн [627] и т.п.), поэтому крайне важно сегодня говорить о формировании сетевой культуры как способности человека к пониманию, принятию системы ценностей, норм, правил ответственного и безопасного поведения в сетевой образовательной среде.

Именно поэтому университет поколения 4.0 – это университет предыдущего поколения, обогащенный на всех уровнях его организации и функционирования идеей человекоцентричности, глубинным пониманием гуманизма как основы полноценного общественного и личностного развития, это культурно-образовательное пространство, которое формируется на основе идеи гуманизма через создание эстетической логосферы и атмосферы совместного творчества преподавателей и студентов, через интеграцию категорий «творчество» (человек, выступающий в роли Творца, создателя и созидателя), «экосистема» (развитие, а иногда и создание которой станет одной из ключевых образовательных целей) и «бизнес» (как регулятор межинституциональных отношений), через центрирование образовательного процесса вокруг идей метаиндивидуальности и самоконструирования [364].

Интеграция таких сложнейших задач как обеспечение научного, экономического, производственного, технологического потенциала государства путем подготовки высококвалифицированных специалистов, способных эффективно решать задачи профессиональной деятельности, мобильных и устойчивых на рынке труда, и сохранение и обогащение культурных ценностей, культурного потенциала путем развития и воспроизводства человеческого капитала – воспитания выпускников как носителей культурных ценностей и гуманистического мировоззрения обуславливает необходимость признания воспитание интеллигентности фундаментирующей целью высшего образования, позволяющей поместить в фокус всей его деятельности «...

формирование интеллигентных людей, сопрягающих полученные знания и умения с нравственными принципами своей профессиональной деятельности» [228, с. 80].

Современное общество ожидает от системы высшего образования подготовки профессионально компетентного специалиста, для чего современные стандарты высшего образования предусматривают овладение выпускниками целым рядом компетенций, которые, интегрируясь, образуют профессиональную компетентность специалиста как «... совокупность научных знаний и умений, креативных способностей, самостоятельности, адекватной самооценки, гуманистических ценностных ориентаций, эмоционально-волевой регуляции поведенческих проявлений личности» [169, с. 51], интегративное качество личности, объединяющее готовность и способность выпускника осуществлять профессиональную деятельность, решать проблемы, возникающие в области его профессиональной деятельности, как «... обладание человеком соответствующими компетенциями, которые включают его личностное отношение к каждой из них и предмету деятельности» [434, с. 164].

Определяя воспитание интеллигентности как цель профессионального воспитания и фундаментализирующую цель высшего образования, мы исходим из понимания общечеловеческого характера и значимости этого качества, разделяя точку зрения исследователей о том, что интеллигентность не является понятием профессиональной этики (О. Лукьянова, А. Труфанов) [322 с. 41; 520 с. 24-25], а интеллигентность выпускника высшей школы, дипломированного специалиста не является особым понятием в сравнении с понятием «просто интеллигентности» [520 с. 24], что подтверждает нашу позицию о том, что профессиональная подготовка студентов в университете является одним из этапов формирования интеллигентности как личностного качества.

Однако, признавая необходимость разработки и реализации педагогических систем, направленных на воспитание у студентов университета качеств интеллигентного человека, отметим, что решение этой задачи связано с преодолением сложностей, обусловленных целым рядом факторов. К таким факторам, прежде всего, относится определенная инертность системы высшего

образования. Одной из функций университетского образования, университета как социального института является сохранение традиций, культурного опыта, приумножение его и передача следующим поколениям, поэтому традиционность и некоторая консервативность присуща им изначально. Кроме того, исторически сложившийся и, как отмечает Л. Келеман, постепенно приобретший внеисторические признаки сциентический характер образования обусловил рассмотрение образования исключительно в качестве процесса «... передачи и усвоения индивидом определенной совокупности знаний путем обучения основам наук» [228, с. 76-77], что по-прежнему характеризует представления о педагогической деятельности и ее задачах определенной части профессорско-преподавательского состава и в некоторой степени препятствует проникновению в педагогический процесс в высшей школе инновационных методов обучения, реализации задач воспитания личности и созданию продуктивной творческой среды образовательных организаций. Во-вторых, сложность реализации задачи воспитания интеллигентности у студентов университетов связана с отсутствием единых и целостных представлений об интеллигентности как качестве личности и цели воспитания в науке. Безусловно, накоплен огромный массив научного знания, связанный с изучением феноменов интеллигенции и интеллигентности в исторической науке, в философии, социологии, культурологии, междисциплинарные исследования в этом направлении привели к созданию отдельной отрасли науки – интеллигентоведения [287]. Однако интеллигентность как педагогический феномен пока не осмыслена в достаточной степени, соответственно, не разработаны в достаточной степени представления о ее содержании с педагогической точки зрения, методологические основы организации педагогического процесса, направленного на ее воспитание, и подходы к выбору и разработке форм, методов и средств воспитания интеллигентности, то есть методические основы воспитания интеллигентности.

Мы разделяем позицию Л. Келеман, которая считает, что формирование у студентов интеллигентности как осознанного личностного качества позволит подготовить в высшей школе выпускника, владеющего не просто



специализированной научной информацией, а экзистенциально необходимыми знаниями, которые «...способны направлять всю его жизнедеятельность, его социальную активность как в интересах человека, так и в интересах человечества» [231]. Воспитание интеллигентности представляется сложным процессом совместной деятельности, совместного поиска жизненных и культурных смыслов и ценностей, сотворчества, духовного единения преподавателя и студента. Процесс становления интеллигентности студентов как их личностного качества может рассматриваться как постоянное движение в пространстве высшей школы к раскрытию сущности человека, возможностей его объединения с человечеством, его культурой и идеалами на основе духовности как символа специфически человеческого в человеке.

Итак, необходимость разработки педагогических систем, направленных на реализацию фундаментализирующей цели высшего образования – воспитания у студентов университета качеств интеллигентного человека, и связанные с этой задачей сложности методологического, теоретического и методического планов обуславливают необходимость научной разработки проблемы воспитания интеллигентности у подрастающего поколения, в частности, у студентов университета.

## **1.2. Проблема воспитания интеллигентности у студентов университета в контексте современных научных исследований**

Очевидно, что поиск эффективных путей и средств воспитания интеллигентности у студентов университета требует рассмотрения данной проблемы в контексте современных научных исследований в сфере гуманитарных наук. Этот контекст достаточно широк, поскольку решение данной проблемы предусматривает формирование комплексной методологии исследования, изучение существующих научных подходов к пониманию содержания понятия «интеллигентность», раскрытие его педагогического содержания, выявление комплекса качеств, характеризующих интеллигентного человека, определение

возможностей педагогического процесса высшей школы, позволяющих воспитать у студентов качества интеллигентного человека. Изучение педагогической проблемы теоретического и методического обоснования воспитания интеллигентности у современной молодежи, воспитания интеллигентности у студентов университета дает основания полагать, что ее эффективное решение возможно только на основе синтеза результатов научных поисков в различных областях гуманитарного знания.

Следует отметить, что объем научного знания в данной сфере, накопленного к настоящему времени, чрезвычайно велик, что свидетельствует, с одной стороны, об актуальности проблематики, связанной с разработкой научных подходов к воспитанию личности в системе образования, в процессе профессиональной подготовки, с изучением интеллигенции и интеллигентности как качества личности, и активном интересе к ее исследованию, а с другой стороны, о глубине и многоуровневости данной проблематики. Именно это и обусловило неоднородность проблемного поля нашего исследования, которое формируется не только в рамках научно-педагогической проблематики, но включает в себя и историко-философскую проблематику, результаты социологических, культурологических, психологических исследований, что позволяет обеспечить разностороннее рассмотрение проблемы исследования и обеспечить разработку эффективных путей достижения фундаментализирующей цели высшего образования – воспитания интеллигентности.

В современной науке накоплен значительный опыт научного осмысления сущности интеллигентности, признаков интеллигенции, ее возникновения, развития и общественной миссии. Интеллигентоведческие исследования являются полноправным направлением научных исследований в сфере наук о человеке и обществе. Актуальность проблем развития интеллигенции и, что особенно значимо для нашего исследования, исследования генезиса и раскрытия содержания понятия «интеллигентность» подтверждается тем, что результаты таких исследований публикуются в специальной научной периодике, обсуждаются на семинарах, научных конференциях, форумах, внедряются в практику воспитания личности

(преимущественно в системе высшего образования), что свидетельствует о высоком интересе к данным проблемам не только со стороны ученых, но и со стороны государства.

При Ивановском государственном университете в 1998 году на базе Межвузовского Центра РФ «Политическая культура интеллигенции, ее место и роль в истории Отечества», организованного приказом Госкомвуза РФ в июле 1992 года, создан Научно-исследовательский институт интеллигентоведения ([http://w3.ivanovo.ac.ru/win1251/niiintel/nii\\_ob.htm](http://w3.ivanovo.ac.ru/win1251/niiintel/nii_ob.htm)), в 2001 году Проблемным Советом РФ «Интеллигенция. Культура. Власть» основано научное издание «Интеллигенция и мир» (Интеллигенция и мир: российский междисциплинарный журнал социально-гуманитарных наук. – Режим доступа: [http://ivanovo.ac.ru/about\\_the\\_university/science/magazines/intelligentsia/](http://ivanovo.ac.ru/about_the_university/science/magazines/intelligentsia/)) (главный редактор: до 2019 года – В. Меметов, с 2019 года – В. Черноперов).

На протяжении последних десятилетий регулярно проводятся различные научные, научно-практические конференции, круглые столы и другие научные мероприятия, посвященные этой проблематике. Например, еще в 1999 году в г. Пермь Департаментом культуры и искусства администрации Пермской области, Пермским государственным университетом, Пермским областным краеведческим музеем была проведена Научно-практическая конференция «Интеллигенция провинции в эпоху общественных потрясений» (21 мая 1999 года), на которой обсуждались прежде всего проблемы жизни интеллигенции в провинции, особенностей и дифференциации интеллигенции, ее культурные маркеры, а также сущность интеллигентности как ключевой характеристики интеллигентного человека, ориентированного на духовные ценности (доклад Л. Каневских «Духовность как составляющая понятия интеллигентности»). Доклады конференции опубликованы в сборнике «В поисках истины» (приложение А). Важность и актуальность проблемы морально-этической, духовно-нравственной составляющей интеллигентности, определяющей отношение интеллигенции к вере, религии и церкви подтверждается тем, что с 1990 года в Ивановском государственном университете (г. Иваново) ежегодно проводятся научно-

теоретические конференции, посвященные актуальным проблемам интеллигентоведения, причем, как свидетельствует О. Золотарев [191, с. 36], тема ни одной из них не повторялась, например: «Нравственный императив интеллигенции: прошлое, настоящее, будущее» (1998 г.) [379], «Интеллигенция и церковь: прошлое, настоящее, будущее» (2004 г.) [201], «Интеллигентоведение: теория, методология, и социокультурная практика» (2014 г.) [198], «Интеллигенция и интеллигентоведение в начале XXI века: результаты и перспективы» (2019 г.) [200].

Научный поиск в сфере интеллигентоведения является многовекторным. Учитывая значительный объем научных публикаций в сфере интеллигентоведения, в данном подразделе мы приводим обзор интеллигентоведческих исследований, опубликованных в ведущем в данном направлении журнале «Интеллигенция и мир» (содержание журнала за 2008-2020 годы фрагментарно приведено в приложении Б; с полным архивом номеров журнала можно ознакомиться по ссылке:

[http://ivanovo.ac.ru/about\\_the\\_university/science/magazines/intelligentsia/archive.php](http://ivanovo.ac.ru/about_the_university/science/magazines/intelligentsia/archive.php)).

Вполне устоявшимся в современном научном дискурсе стал термин «интеллигентоведение», объединяющий научные поиски в сфере изучения интеллигентности как качества, генезиса и общественной роли интеллигенции, выявления путей воспроизводства интеллигенции как влиятельной общественной прослойки, определения методологических подходов к изучению интеллигентности и интеллигенции. Интеллигентоведение, как отмечает А. Кураев, «... находится на стыке нескольких гуманитарных и социальных дисциплин – истории, культурологии, истории культуры, философии, искусствоведения, социологии, политологии и других, но не растворяется в них, а остается самостоятельной наукой» [287, с. 55].

Следует отметить, что в современном интеллигентоведческом дискурсе значительное внимание уделяется определению методологических подходов, формированию методологии исследования интеллигенции и интеллигентности. В работах Г. Будник [77, с. 12], О. Димитричевой, Л. Келеман [230; 231], А. Кураева

[287], Д. Лихачева [309], А. Лосева [318], В. Меметова [337; 338; 339; 340; 341], Н. Моисеева [354], А. Соколова [486], Г. Смирнова [470; 474; 475; 476], В. Толстых [516, с. 3-10.] и других исследователей обобщаются размышления о методологии осмысления сущности интеллигентности, определяется категориальное поле интеллигентоведческих исследований, анализируются современные теоретические проблемы интеллигентоведения.

Содержательным центром интеллигентоведческих исследований является изучение сущности интеллигентности и качеств, свойственных интеллигентному человеку. Сущность понятий «интеллигентность» и «интеллигенция» исследуется в работах И. Блиновой, Г. Будник, В. Волкова, М. Дмитриева, Л. Келеман. Философский контекст изучения интеллигентности определяет поиски исследователями сущностных признаков интеллигентности.

Роль интеллигенции в прогрессивном развитии общества анализируется в работах М. Жулькова и В. Ракова, связанных с изучением взаимодействия интеллигенции как производителя духовных ценностей, ее коллективного разума с ноосферой. Отмечая высокий интерес ученых разных отраслей к проблемам интеллигентоведения, А. Усоева анализирует различные точки зрения представителей современной социологической науки на содержание понятий «интеллигентность» и «интеллигенция». Систематизированные в работах В. Веселова, В. Возилова, В. Волкова, А. Квакина, В. Меметова, Н. Моисеева представления о происхождении понятия «интеллигентность», трансформациях его содержания легли в основу современных представлений об интеллигентности.

Отдельное направление исследований, связанное с попытками определения сущности интеллигентности как характеристики различных социальных групп (студенчество, преподаватели высшей школы, служители религиозных культов), идейно-политических течений (анархо-индивидуализма и других), представлено в работах И. Аладышкина, Т. Беловой, И. Макаровой, А. Полевой.

Особое внимание ученых привлекает проблема выявления особенностей именно российской интеллигенции. Традиционно отмечая, что приоритет в создании термина «интеллигенция» и традиции научного изучения интеллигенции

и интеллигентности принадлежит именно российской культуре и науке, современные исследователи пытаются определить специфичные черты российской интеллигенции (И. Демина, Е. Сазонова), ее восприятие разными поколениями (Н. Ординарцева).

Значительный интерес у исследователей вызывают генезис интеллигенции как социальной прослойки и представлений о содержании интеллигентности как ключевого признака этой прослойки, что и обусловило активные научные поиски в направлении истории интеллигенции, причем спектр историко-интеллигентоведческих исследований чрезвычайно широк.

Историко-интеллигентоведческие исследования осуществляются в широком культурно-историческом контексте, объединяя изучение исторических аспектов развития российской интеллигенции, ее взаимодействия с интеллигенцией других государств с определением культурологических, морально-этических признаков самоопределения и самоосознания интеллигенции в различные исторические периоды (преимущественно в кризисные периоды российской истории).

История становления российской интеллигенции представлена широким спектром исследований, посвященных, в частности: взаимоотношениям интеллигенции и власти в период российских революций (И. Аладышкин, Ю. Варфоломеев, Е. Воронова, И. Григоркина, Н. Добрякова, А. Зябликов, И. Казанин, А. Квакин, Е. Кобелева, Р. Насибуллин, И. Сибиряков, О. Сопенок, Ю. Шувалова), особенностям профессионального самоопределения и формирования профессиональных движений российской интеллигенции (А. Ушаков), способам самовыявления и общественной деятельности различных групп интеллигенции (Т. Аржаных, С. Величко, В. Гейль, Г. Горбачук, А. Османов, А. Рагозина, Т. Санакина, С. Хрущева).

Особый пласт историко-интеллигентоведческих исследований связан с возникновением и развитием профессиональных признаков и объединений интеллигенции (А. Галкин, И. Гусева, Н. Капитонова, Д. Шукуров).

Интеллигентоведческий дискурс не ограничен исследованием лишь национальных особенностей российской интеллигенции, ее деятельности на

территории страны, активно изучается процесс становления интеллигенции в других странах, международные аспекты деятельности интеллигенции, ее культуротворческая миссия в странах мира, например, культуротворческая миссия российских интеллектуалов в Италии (П. Каццола, Н. Ревякина), участие российской интеллигенции в формировании национальной интеллигенции Ирана (А. Никонов).

Исследование теоретических основ осмысления сущностных признаков интеллигенции органично дополняется и обогащается историографическим дискурсом, который открывает перспективу осмысления разных исторических этапов становления интеллигенции. В таком контексте рассматриваются: историографические аспекты становления теоретических основ осмысления сущности интеллигентности и ключевых характеристик интеллигенции (Н. Кривопалова), самоопределение и самоидентификация интеллигенции (А. Кохановский, О. Яновский), роль интеллигенции в формировании мифологем современного социального сознания (А. Репников).

Отдельное направление интеллигентоведческих исследований связано с изучением жизни и деятельности ярких представителей интеллигенции, например, дипломата В. Коппа, оказавшего значительное влияние на становление российско-германских научно-технических и культурных связей (В. Черноперов), политика М. Тэтчер (И. Буданова), писателей С. Елпатьевского (Д. Макеев) и И. Ефремова (В. Комиссаров), художника П. Филонова (О. Ерошкина).

Перспективными в плане анализа сущности интеллигентности, механизмов самовыявления интеллигенции являются, на наш взгляд, попытки исследования результатов саморефлексии представителей российской интеллигенции, осуществленные: С. Усмановым – исследование произведений С. Булгакова с точки зрения концептуализации понятия интеллигенции, В. Комиссаровым – выявление признаков содержательной трансформации образа интеллигенции в творчестве братьев Стругацких.

Одним из признаков, традиционно связываемых с интеллигенцией, является ее отношение к вере, религии и церкви (Я. Асаткина, А. Ермолюк, А. Зябликов, А. Соловьев).

Актуальной является и проблема социального и духовного статуса современной интеллигенции, ее роль в определении духовных ориентиров современного общества. Поэтому современные ученые уделяют внимание изучению роли интеллигенции в российском обществе, ее вклада в построение демократического государства, определению резервов взаимодействия интеллигенции и власти на современном этапе (В. Комиссаров, В. Меметов), поиску путей и способов воспроизводства российской интеллигенции (А. Баженов, Г. Будник, Т. Мартынова, В. Пряхин, Г. Смирнов).

Очевидно, что проблемное поле современного интеллигентоведения развивается как синтез философско-методологических, историко-культурологических, социологических исследований, формирующих содержательную основу для педагогических поисков путей и средств воспроизводства интеллигенции как в рамках институализированных образовательных систем, так и в процессе самовоспитания личности.

В трудах Д. Блюменау [59], А. Соколова [486], Ж. Тощенко [213] и других исследователей анализировались социологические, социокультурные аспекты воспитания интеллигентности, факторы, необходимые для становления личности как носителя качеств интеллигентного человека, изучались социальные функции интеллигенции и интеллигентности.

Исследование методологических, теоретических и историко-культурных аспектов становления и развития российской интеллигенции, ее сущностных признаков, сущности интеллигентности как ключевой характеристики интеллигентного человека, все более осязаемая потребность государства и общества в интеллигентной личности, интеллигенции как влиятельной прогрессивной общественной силе обусловили актуализацию одной из традиционных функций высшей школы, в первую очередь, университетов – воспитание интеллигентного человека.



Результаты философских, социологических, историко-культурологических исследований обеспечивают возможность педагогического осмысления интеллигентности в контексте задач профессионального воспитания и профессиональной подготовки студентов в университете.

Процесс воспитания личности в высшей школе в последние десятилетия является предметом исследования, вызывающим активные дискуссии. Различные аспекты проблемы формирования личности студентов в процессе профессиональной подготовки, формирования духовности, духовной культуры, системы духовных ценностей студенческой молодежи исследовались В. Андреевым [14], А. Белых [44; 55], Н. Борытко [74], Е. Зеленовым [182], Г. Шевченко [595; 597] и др. Смещение вектора работы высшей школы от целенаправленного формирования профессионально необходимых знаний, умений и навыков у студентов в сторону целостного понимания задач образовательного процесса как процесса профессионального воспитания, формирования личности, способной воспринимать, транслировать и создавать культурные ценности и смыслы, реализовать полученный в период обучения в высшей школе интеллектуальный и творческий опыт в последующей профессиональной деятельности на благо развития государства и общества, анализируемое в работах ученых-педагогов, основывается, прежде всего на переходе к гуманистической образовательной парадигме и организации образовательного процесса в соответствии с целями воспитания целостной гуманистически ориентированной личности, что требует разработки соответствующих моделей профессиональной подготовки, обеспечивающих ее эффективность.

Психологический аспект изучения проблемы воспитания интеллигентности представлен в современной науке, прежде всего, исследованиями, посвященными анализу особенностей студенческого возраста, механизмов формирования свойственных студенческому возрасту личностных новообразований, формированию идентичности студенческой молодежи, развитию способности к самореализации и саморазвитию и т.д. Представителями психологической науки (Г. Абрамова [4], П. Кисляков [239], И. Кон [249], В. Мухина [359], Э. Эриксон

[608] и др.) раскрыты возрастные психофизиологические особенности студенческого возраста, что формирует основу для разработки эффективных методических подходов к решению проблемы воспитания интеллигентности в соответствии с принципом природосообразности, позволяет выстроить эффективное педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов в образовательном процессе университета на основе понимания, диалога и сотрудничества как ключевых особенностей поведения интеллигентного человека.

Социокультурные особенности студентов раскрыты в публикациях В. Астаховой [498], А. Ваторопина [84], Ю. Волкова [495], А. Соколова [487], Л. Сокуржанской [488], Т. Фоминой [545] и др., что позволяет формировать содержание процесса воспитания интеллигентности и разрабатывать наиболее эффективные средства для его реализации с учетом того, что именно студенчество является социальным и личностным ресурсом для воспроизводства интеллигенции в силу своей восприимчивости к способу самовыявления интеллигенции, обусловленной возрастом открытости к общению и восприятию эффективных моделей поведения, основанных на стремлении к общечеловеческому благу и гармонии.

В последние десятилетия актуализация гуманистической направленности высшего образования, профессиональной подготовки студентов нашла отражение в работах А. Карпова [225], С. Костюкевич [261], А. Кравец [262], М. Пушкаревой [429], Н. Субботиной [499] и др. Анализ исследований, посвященных этой проблематике, позволил сделать заключение о необходимости формирования ориентиров деятельности высшей школы, позволяющих обеспечить одновременно и высокое качество профессиональной подготовки выпускников, и решение задач профессионального воспитания, предполагающих реализацию целей воспитания личности, предусмотренных государственными документами в сфере образования и актуальными ориентирами общественного развития.

Задачи университета как образовательного и общественного института, призванного обеспечивать кадровый, экономический потенциал государства, его устойчивое развитие рассматривается в работах А. Карпова [225], В. Лизунова

[306], В. Повзун [418], С. Сорокина [493], В. Томсинова [517], Г. Шафранова-Куцева [592] и других исследователей, которые на основе традиционных представлений о роли университета в развитии человеческого общества, его культуры и цивилизации (Л. Мишёд [350], Х. Ортега-и-Гассет [391], К. Ясперс [621]) анализируют современную миссию университетов, их типы и возможности. Университет как пространство воспитания личности, воспитательный потенциал педагогического процесса в университете, пути создания образовательной среды современного университета рассматриваются в работах Е. Осипчуковой [105], А. Пономарева [105], Г. Рогалевой [439], З. Смирновой [479], Ф. Тугуз [521] и других исследователей. Результаты этих исследований сформировали методологическую и содержательную основу разработки подходов к формированию культурно-образовательной среды университета как пространства воспитания интеллигентного человека в процессе профессиональной подготовки.

Аксиологические основы высшего образования раскрыты в работах И. Бабуровой [28, с. 12], А. Кирьяковой [237, с. 6], Д. Леонтьева [303, с. 18], В. Слостенина [465], Г. Чижаковой [465] и других исследователей. Раскрывая важность формирования ценностной сферы личности в процессе профессиональной подготовки, ее ценностного сознания, ученые акцентируют внимание на ценностной природе образования как процесса и пространства становления личности, отмечают необходимость интеграции профессиональных и личностных ценностей студентов в процесса профессионального воспитания, ориентации процесса профессиональной подготовки студентов на гуманистические ценности, что обуславливает построение содержательного вектора нашего исследования.

Личностно-деятельностный подход к проектированию и организации высшего образования представлен в работах Л. Байбородовой [241], Е. Бондаревской [70; 71], С. Головлевой [127; 609], Е. Евсеевой [172], Е. Еремки [170], И. Зимней [189], С. Кульневич [70], А. Лапшовой [294], С. Паладьева [609], В. Юдина [610], И. Якиманской [617]. В то же время содержательный вектор, позволяющий соединить существующие подходы к воспитанию личности как

носителя культуры и интегрировать их в процесс профессиональной подготовки, раскрыт фрагментарно.

Цели, задачи, методология профессионального воспитания изучаются в работах В. Белова [42], И. Борзых [591], А. Дзундзы [160], Л. Макаровой [315], О. Макаровой [327], Е. Скафы [464], А. Тимонина [512], И. Шаршова [591], В. Юсупова [616] и других исследователей. Авторы выделяют основные направления профессионального воспитания студентов, к которым относят: создание культуросообразной среды, обеспечение условий для максимального и всестороннего самовыражения студента и преподавателя в конструктивной социально полезной деятельности, стимулирование разноуровневого и разноаспектного педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в различных видах совместной деятельности [512], рассматривают профессиональное воспитание как область человеческой деятельности, связанную с подготовкой студентов к жизни и труду, как специфическую педагогическую деятельность, отражающую в своем содержании культуру как общественное явление и общественную ценность.

Теоретические основы, формы, методы, средства воспитания личности будущего специалиста, формирования отдельных качеств студентов представлены в диссертационных исследованиях (специальность 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования). В частности, теоретико-методологические и методические основы целостного процесса профессионального воспитания раскрыты в работах Р. Абдулгалимова [3], С. Белых [45], О. Макаровой [326]. Формирование интеллектуальной сферы студенческой молодежи рассмотрено в диссертации Т. Цомартовой [577]. Воспитанию нравственных качеств студентов в процессе профессиональной подготовки посвящены работы В. Нефедьевой [369], Л. Никульшиной [372], Е. Павловой [394], А. Шарипова [590] и других исследователей. Как показал проведенный анализ, развитие эстетической сферы личности в процессе профессионального образования в последние пять лет не является предметом активного научного интереса исследователей, готовящих диссертационные работы, однако отметим, например, диссертации: С. Кузнецовой,

посвященную развитию художественно-эстетической сферы будущих учителей средствами театральной педагогики [280], Ю. Трошкиной – формированию эстетической позиции будущих бакалавров дизайна [518], Е. Чудиной – формам, методам и средствам эстетического воспитания будущих инженеров-строителей [585]. Формированию аксиологической сферы личности в системе профессионального образования посвящены диссертационные исследования Е. Гнатышиной [126], А. Лопановой [314], Л. Туркаевой [522]. Воспитание профессионально-значимых качеств студентов стало предметом исследования И. Астраханцевой (экологическая ориентация личности) [25], С. Вахабовой (профессиональная устойчивость) [85], Ю. Гаврющенко (самостоятельность) [110], А. Казикина (коммуникативная креативность) [212] и ряда других ученых. Особое место в диссертационных исследованиях занимает поиск путей решения проблемы формирования ответственности как профессионально значимого качества будущих специалистов (Х. Зайдуллоев [179], Е. Коваленко [244], О. Кривенко [269], А. Куксов [285]). Формы, методы и средства воспитания гражданственности и патриотизма у студентов стали предметом исследования М. Банникова [30], А. Мирзаева [345], М. Новашиной [373], Я. Орехова [390], Ю. Ревизской [436], Е. Тазетдиновой [502] и других. Проведенный анализ тематики диссертационных исследований по специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования за 2017-2021 годы позволяет сделать вывод о том, что вопросам профессионального воспитания уделяется определенное внимание, однако исследования, как правило, посвящены отдельным узким аспектам воспитания личности студента в процессе профессиональной подготовки, целостная же разработка теоретических, методологических и методических основ профессионального воспитания пока представлена лишь в отдельных работах.

Значительное внимание ученых и педагогов практиков уделяется поиску путей воспитания интеллигентной личности в высшей школе (С. Кускова, В. Рыбкин, Л. Сальникова), определению роли преподавателя университета в воспитании интеллигентного человека (Д. Смирнов, А. Фадеев), созданию поликультурного пространства взаимодействия интеллигенции в решении проблем

воспитания учащейся молодежи (З. Нигматов), учебно-методического обеспечения специальных дисциплин, направленных на изучение сущностных признаков интеллигентности, различных аспектов становления, развития и деятельности интеллигенции (О. Аврус, Г. Будник, Л. Горожанин, Г. Красина, Т. Маркова, В. Порозов, Р. Шпилова)

Вопросам воспроизводства интеллигенции, воспитания интеллигентности в процессе профессионального образования, становления личности как носителя общей и профессиональной культуры, качеств интеллигентного человека посвящены диссертационные работы Л. Викторовой [93], О. Лукьяновой [322], А. Труфанова [520]. Хотя воспитание интеллигентности в процессе профессиональной подготовки и не стало предметом активных научных исследований, однако проведенные ранее диссертационные исследования являются серьезной базой для нашего исследования, формируя и источниковедческую базу, и представления о теоретических и методологических подходах к решению данной проблемы. В основу разработанной Л. Викторовой концепции становления интеллигента в высшей школе положена теория диалога культур М. Бахтина, становление студента как интеллигента рассматривается в контексте культурологического подхода как становление человека культуры, способного к творческой деятельности [93]. В русле этой методологии О. Лукьяновой разработаны педагогические условия формирования интеллигентности у курсантов военного вуза в процессе изучения иностранного языка [322]. В процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла предложил формировать интеллигентность как качество личности студентов образовательных организаций среднего профессионального образования А. Труфанов, разработавший педагогическую модель формирования интеллигентности студентов средней профессиональной школы, а также педагогическую технологию реализации разработанной модели [520].

Идея воспитания студенчества как интеллектуальной элиты общества не является новой, она традиционна для педагогики высшей школы. Но проблема целенаправленного воспитания интеллигентности как личностного качества, все

более актуализируясь в современных условиях, остается связанной с поиском не только содержательной, теоретической определенности, но и методических возможностей.

В частности, необходимость решения педагогической проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета подтверждается и тем, что в концепциях воспитательной работы, конкретизирующих и развивающих концептуальные основы воспитания студенческой молодежи, также отражена задача воспитания у студентов качеств интеллигентного человека. Анализ представленности задачи воспитания интеллигентности у студенческой молодежи в концепциях воспитательной деятельности 22 образовательных организаций высшего образования, показал, что данная задача в том или ином виде представлена и определяет организацию воспитательной работы в большинстве университетов.

Так, например, в Концепции воспитательной деятельности ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова» в качестве цели воспитания обозначено всестороннее развитие личности будущего специалиста, обладающего высокой культурой, интеллигентностью и другими качествами. Воспитание нравственных качеств и интеллигентности включено и в перечень наиболее актуальных в современных условиях задач [253]. В Концепции воспитательной системы ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет» среди ценностей, составляющих методологическую основу воспитательного процесса (человек, саморазвитие, духовность, профессиональная компетентность, здоровье, наука) обозначена и интеллигентность как «... интеллектуальное восприятие мира, не зависящее от социального происхождения и профессиональной принадлежности личности, но позволяющее ей мыслить, познавать богатство внутреннего мира, проявлять уважение к людям, обладать внутренней и внешней культурой» [255]. Формирование менталитета интеллигента, интеллигентности как неотъемлемой черты выпускника предусмотрены и в документах других образовательных организаций высшего образования (концепциях воспитательной работы,

положениях о кураторе академической группе, программах воспитания обучающихся и т.д.) (например, [254]).

Отдельного внимания заслуживает опыт работы Клуба «Интеллигент», который функционировал в лицее при Донецком национальном университете (г. Донецк) как творческое содружество учащихся лицея при ДонНУ с яркими представителями творческой интеллигенции города и области, целью которого было формирование у учащихся активной жизненной позиции, готовности к созданию нравственных ценностей. В 2009 году ассоциативным членом клуба «Интеллигент» стал Научно-исследовательский институт духовного развития человека Восточнукраинского национального университета имени Владимира Даля, в рамках работы которого было начато наше исследование.

Полезным нам представляется и анализ накопленного в педагогическом пространстве опыта воспитания интеллигентности у студенческой молодежи, и в частности, попыток привнести эту идею в сферу не только внеаудиторной работы кураторов, преподавателей, но и в сферу аудиторных занятий, определенным образом зафиксировать и методически обеспечить содержание воспитания студентов в этом направлении.

Кроме того, отметим, что усилиями не только отдельных ученых, преподавателей-энтузиастов, но и Научно-исследовательского института интеллигентоведения при Ивановском государственном университете знания об интеллигенции, интеллигентности как качестве личности постепенно систематизируются и вводятся в педагогический процесс высшей школы, о чем свидетельствует, в частности, О. Золотарев, описывающий в статье «Основатель интеллигентоведения» опыт включения «... в учебные планы магистратуры и бакалавриата курсов по интеллигентоведческой проблематике во многих высших учебных заведениях России, ... например, ... в Коми пединституте и Сыктывкарском университете» [191, с. 40], причем «... уже сейчас, анализируя предложенные программы учебных курсов, можно проследить разные подходы в методическом осмыслении интеллигентоведческого содержания» [191, с. 40].



В качестве интеллигентоведческих «в чистом виде» можно назвать курсы «Интеллигентоведение», разработанный В. Меметовым и С. Садиной [342], «Введение в интеллигентоведение», разработанный Г. Смирновым [471], поскольку логика изложения и предполагаемых обсуждений на семинарских занятиях в целом соответствует логике самого интеллигентоведческого дискурса и направлена на формирование у студентов системных знаний об интеллигенции, ее роли в жизни общества, создании культурных ценностей, умения анализировать различные этапы становления интеллигенции и т. д.

Ряд курсов, предлагаемых российскими учеными, построен по принципу встраивания, интеграции интеллигентоведческой проблематики в структуру других отраслей знания. Например, В. Раков в программе спецкурса «Из истории науки о литературе» [433] соединяет интеллигентоведение и историю становления и развития литературы как искусства слова, как способа фиксации понимания человеком мира. Т. Белова историю становления и развития социологии как отрасли российской науки рассматривает в контексте участия в этом процессе представителей интеллигенции [43]. Интересным представляется и идея курса «Интеллигенция и информационное общество», предложенного А. Беловым [40], состоящая в анализе роли и принципов поведения российской интеллигенции в глобальных информационных процессах, укреплении национальной безопасности в условиях глобального информационного пространства, изучении степени ответственности российской интеллигенции за этичность глобальных информационных процессов. Г. Будник в программе спецкурса «История высшего образования в России» [78] реализует задачу формирования у студентов целостных представлений об истоках, традициях и современных принципах функционирования системы высшего образования как пространства, в котором формируется интеллигенция. Особый интерес и в содержательном, и, особенно, в методическом аспекте, с нашей точки зрения, представляет спецкурс «Интеллигенция и интеллигентность», разработанный Л. Горожаниным [133], поскольку он активно реализует принцип диалогического взаимодействия субъектов педагогического процесса уже в своем содержании. Кроме того, в

Институте гуманитарных наук Ивановского государственного университета (г. Иваново) активно работает Научно-образовательный центр «Интеллигенция и интеллектуалы в мировой и отечественной истории и политике» (руководитель – доктор исторических наук, профессор Черноперов В. Л.) ([http://ivanovo.ac.ru/about\\_the\\_university/science/noc.php](http://ivanovo.ac.ru/about_the_university/science/noc.php)).

Следует отметить, что интеллигентоведческая проблематика, объединяя и концептуализируя результаты научных поисков философов, социологов, историков, филологов, культурологов, представителей других наук, в то же время создает глубокую содержательную основу для раскрытия педагогического смысла понятия «интеллигентность», его содержания как педагогической категории, для практической педагогической деятельности, направленной на воспитание у студенческой молодежи качеств интеллигентного человека. Анализ накопленного представителями различных наук опыта осмысления сущности интеллигентности, ее признаков, его использование дадут возможность реализовать главную задачу высшей школы – задачу воспитания в процессе профессиональной подготовки человека культуры, гуманиста, гражданина. Анализ научной литературы по теме исследования позволяет констатировать, что интеллигентность интегрирует в себе истинно человеческие качества, способность оценки людей и их деятельности, историческую ретроспективу и гуманистическую перспективу развития человека и общества, ориентиры профессионального воспитания и самовоспитания личности.

В то же время отметим, что, как показывает проведенный анализ, проблема воспитания интеллигентности у студентов университета не являлась объектом целостного научного исследования. В научной литературе наблюдается разрозненность подходов к определению сущности и содержания интеллигентности, ее структуры как качества личности, отсутствует целостное представление об интеллигентности как педагогической категории, о ее роли в становлении личности профессионала и возможностях воспитания интеллигентности в процессе профессиональной подготовки студентов в университете.

### **1.3. Методологические подходы к изучению проблемы воспитания интеллигентности**

Выбор методологических основ исследования проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета связан с решением следующих проблем: во-первых, выбора подхода к определению содержания понятия «методология», во-вторых, обоснования отбора приоритетных методологических подходов для решения собственно педагогических задач исследования, и в-третьих, ориентации в методологическом поле интеллигентоведения.

Необходимость определения сущности самого понятия «методология» обусловлена тем, что, как известно, в сфере образования методология как социогуманитарный феномен приобретает дополнительные смыслы и определенную специфику (И. Бестужев-Лада [53], Н. Гейжан [118], Б. Гершунский [120; 121], О. Долженко [163; 164], В. Журавлев [176], В. Кинелев [232], В. Краевский [264], С. Крупник [271], В. Петровский [410], В. Шаповалов [589]) и может рассматриваться, как отмечает А. Бермус, как интегрированный образ комплекса методов и методик обучения, модельный способ описания и понимания исследуемых педагогических объектов, нормативное представление о способах получения научных результатов [51, с. 69-70].

В педагогической науке сложилась определенная традиция методологического обоснования педагогических исследований в контексте гносеологического (Н. Гончаров, М. Данилов, Ф. Королев), идеологического (Б. Лихачев), науковедческого (В. Краевский) и деятельностного подходов (В. Сластенин, Э. Юдин, М. Ярошевский [51, с. 72-73]). Для нашего исследования наиболее перспективным мы считаем соединение гносеологического и деятельностного подходов к пониманию сущности понятия «методология», поэтому исходим из понимания методологии как совокупности знаний о путях и методах научного познания и преобразования педагогической действительности.

Актуальным для нашего исследования, связанного со сложнейшей проблемой воспитания человека и неоднозначно воспринимаемым качеством

интеллигентности, является и выделение так называемых «жесткой», «мягкой» и «проективной» методологии [51, с. 70-71], поскольку в процессе исследования они, соединяясь, дают возможность получения достоверных научных результатов.

Мы разделяем позицию Н. Гейжан и С. Никитиной, которые считают, что основой методологии современной высшей школы являются научные идеи, определяющие «... смысл педагогической деятельности в целом, путей и способов личностно-профессионального самоопределения субъектов образования в изменяющейся социокультурной ситуации» [118, с. 154], а собственно методология высшего образования, определяемая «... уровнем развития профессионального познания и культуры, опосредованно через парадигмы, концепции, подходы, системы, технологии влияет на выбор субъектом познания и преобразования собственной позиции в процессе самосовершенствования» [118, с. 154].

Анализируя познавательные возможности разработанных и применяемых в научно-педагогических исследованиях методологических подходов, мы исходим из принятой в науке схемы и логики методологического анализа [58, с. 68-71], из понимания методологического подхода как комплекса научно-исследовательских установок и средств «... постижения объектов и предметов в структуре педагогической действительности» [420, с. 73], а также из представлений о том, что «... ни один отдельно взятый подход не исчерпывает методологической характеристики исследования: в каждом конкретном исследовании обычно реализуется некоторая совокупность подходов при условии, конечно, что среди них нет взаимоисключающих» [58, с. 75].

Очевидно, что методологической основой современного высшего образования является компетентностный подход, поэтому он закономерно выступает в качестве комплексной методологической основы научно-педагогических исследований, связанных с профессиональным образованием, в том числе и нашего исследования.

Компетентностный подход предполагает ориентацию процесса профессиональной подготовки на достижение определенных результатов – предусмотренного государственными образовательными стандартами высшего

образования комплекса компетенций, достаточный уровень сформированности которых означает сформированность профессиональной компетентности выпускника как интегрального свойства, характеристики его деятельности, основывающейся на различных сторонах, проявлениях, свойствах его личности. В то же время одним из теоретиков компетентностного подхода И. Зимней дано очень емкое определение результата образования: «это сам человек, прошедший обучение в определенной образовательной системе. Это его опыт как совокупность сформированных интеллектуальных, личностных, поведенческих качеств, знаний и умений», который дает возможность адекватно действовать на основе этих знаний в любой ситуации [188, с. 172]. То есть через понятие профессиональной компетентности мы описываем целостный массив «... свойств образованной личности, выраженный через такие традиционные в педагогике дефиниции, как знания, умения, опыт, личностные качества» [506, с. 5]. Это означает, что компетентностный подход, понимаемый как методология высшего образования, представляет собой образование более высокого уровня интегрированности, чем другие подходы, принимаемые каждый на основании определенных аргументов в нашем исследовании в качестве методологической основы, а правомерность и необходимость его использования обусловлены тем, что воспитание интеллигентности признается в нашем исследовании в качестве фундаментализирующей цели высшего образования, цель и результаты которого сформулированы именно в рамках компетентностной парадигмы.

Специфика научной проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета, сложность и неоднозначность интеллигентности как личностного качества, современные научные взгляды на процесс воспитания личности в высшей школе, его содержание, формы и методы обусловили необходимость комплексного использования в нашем исследовании следующих методологических подходов: системно-синергетического, культурологического, социокультурного, аксиологического, акмеологического, антропологического и личностно-деятельностного.

Философский уровень методологии научно-педагогических исследований традиционно представлен диалектическим материализмом, основу которого составляют известные законы диалектики. Однако, как отмечают исследователи, принятые в качестве основы философской методологии педагогики и образования законы диалектики в настоящее время не могут полностью обеспечить преодоление системного кризиса в образовании, поскольку они базируются на линейном подходе к изучению явлений действительности, который «... не позволяет понять целостную картину мира и происходящих в нем процессов, ... порождает линейное мышление и поведение у людей, формирует у них линейную картину мира, линейные представления о развитии» [503, с. 9-10]. Разработка современной теории образования, по мнению ученых, возможна путем комплексной разработки методологических и теоретико-педагогических вопросов, связанных с раскрытием сущности личности, объективных законов и закономерностей ее развития [260, с. 99-100], на основе синергетики – активно развивающейся в настоящее время комплексной науки «... о самоорганизующихся, стохастических (неравновесных, слабо детерминированных) системах, поведение которых крайне затруднительно предсказывать» [260, с. 100], к которым относят все сложные социальные, социоантропокультурные системы, в том числе и педагогические.

Общенаучный уровень методологии научно-педагогических исследований традиционно представлен системным подходом [58, с. 76, 77], поскольку он представляет собой основу современного научного мышления, достаточно эффективно выполняя функции, связанные с постановкой педагогических проблем, и функции «... дескриптивного характера, т. е. методологического анализа уже существующего научного знания» [58, с. 72]. Именно с точки зрения системного подхода в научно-педагогических исследованиях рассматриваются все педагогические явления и процессы, что дает возможность раскрыть их сущность, структуру, механизмы возникновения и развития, спрогнозировать дальнейшие перспективы и предусмотреть вероятные риски. Однако, для проектирования эффективных образовательных систем, способных удовлетворить ожидания

общества и государства, возлагаемые на систему образования, необходимо «... выстраивать модели прошлого, настоящего и будущего систем» [195, с. 4], что возможно лишь на основе обнаружения и реализации содержательных и функциональных связей, существующих между всеми уровнями методологии научно-педагогических исследований, и в первую очередь, интеграции гносеологического потенциала философской и общенаучной методологии [58, с. 77]. Интеграция синергетической методологической парадигмы и познавательных возможностей системного подхода, обусловленная потребностями научного познания, сформировала **системно-синергетический подход** как современную методологию научного исследования, поскольку «в рамках постнеклассической парадигмы системообразующей становится идея самоорганизации открытых систем по универсальным законам» [297, с. 53], а кроме того, как отмечают исследователи, «методология синергетического подхода в организации педагогического познания дает оптимальный результат лишь в том случае, когда он применяется вместе с методологией системного подхода» [449, с. 76].

Как отмечают исследователи, основы системно-синергетического подхода в педагогике заложены в труднодоступной работе В. Загвязинского «Противоречия процесса обучения» [195, с. 6], а дальнейшее его развитие как определенным образом сложившегося способа изучения систем, в частности, педагогических, представлено в работах Е. Бондаревской, В. Буданова, В. Игнатовой, Н. Таланчука, Е. Князевой, С. Курдюмова, В. Рындак, Т. Шамовой и др. [449, с. 74], Г. Бордовского, В. Герович, В. Беспалько [587].

Системно-синергетический подход позволяет отойти от линейности в педагогическом познании [449, с. 77], что дает возможность моделировать обусловленные анализом опыта или поставленными целями состояния педагогических систем как вида социоантропокультурных систем, исходя из того, что, во-первых, социоантропокультурные системы являются наиболее сложными по самому способу своего существования, характеру функционирования, который М. Каган определяет как целенаправленно-избирательный, духовно-

регулируемый, свободный, а потому нелинейный, что в комплексе делает этот способ существования культуросообразным по своей сути и обуславливает возможность рассмотрения образования как части культурного пространства, а во-вторых, педагогические системы как вид социоантропокультурных систем обладают способностью к духовной стимуляции поведения, саморефлексии, самоконтролю, самоуправлению, что изменяет понимание целостности как качества системного объекта и отношения целого и его частей, которые в этом случае могут быть описаны понятиями «взаимодействие» и «взаимосодействие» [211].

В. Корчагин отмечает, что «... любое существование и развитие подчиняются одновременно и законам диалектики ..., и законам системного синергетизма, которые в своем единстве определяют синергетическую самоорганизацию всех систем разной природы» [260, с. 100], то есть в контексте системно-синергетической парадигмы фундаментальными законами всех педагогических процессов и педагогики в целом являются законы системного синергетизма.

Законы системного синергетизма являются основанием для формулирования методологических принципов, знание и соблюдение которых обеспечивает эффективность процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, поскольку саморазвитие личности «... формируется как интегративная ценность, в которую базовыми ценностями гармонично входят духовно-нравственные качества» [507, с. 12].

В рамках системной методологии принято считать, что цель развития любой системы задается системой более высокого уровня [125; 581; 609], поэтому в контексте задач нашего исследования мы исходим из представлений о том, что образование является частью культурного пространства человечества, а признание воспитания интеллигентности фундаментализирующей целью высшего образования обуславливает рассмотрение процесса профессиональной подготовки студентов университета как процесса формирования и становления их общей и профессиональной культуры, формирования у них нравственных, культурных ценностей [464, с. 24]. Именно поэтому в основе методологии нашего исследования



лежит **культурологический подход**, основные идеи, категории, принципы, концептуальные положения, история становления которого, а также практика применения в проектировании образовательных систем представлены, в частности, в работах Л. Золотаревой [192], А. Лапшовой [293], Н. Чуркиной [586], Т. Шуриловой [605] и других исследователей.

Культурологический подход в нашем исследовании основан на понимании культуры как совокупности материальных и духовных ценностей, как специфического вида деятельности и как процесса творческой самореализации сущностных сил личности [293, с. 161]. Как отмечают исследователи феномена культуры, общим, что объединяет все существующие трактовки и концепции, является «... человек, развитие его сущностных сил в ходе сознательной (предметной) деятельности» [192, с. 106], понимание того, что содержание культуры составляет развитие личности [293, с. 161].

Важность культурологического подхода как методологии научно-педагогических исследований, анализ опыта его применения позволили ученым сформировать алгоритм его использования: гуманитарная проблематизация материала, сравнение с другими культурами, выявление структуры исследуемого педагогического явления в контексте структуры культуры, анализ места и роли исследуемого педагогического явления в актуальном культурном контексте [586, с. 147], что соответствует задачам нашего исследования, поскольку признание воспитания интеллигентности фундаментализирующей целью высшего образования закономерно помещает процесс профессиональной подготовки студентов университета как объект исследования в контекст культурологической парадигмы образования, обуславливая необходимость соответствия целей, содержания высшего образования и архитектуры образовательного пространства сущности и общим характеристикам культуры как исторически развивающейся системы созданных человеком материальных и духовных ценностей, норм, способов организации поведения и общения, как сложного социального феномена, охватывающего различные стороны духовной жизнедеятельности общества, как

процесса развития сущностных сил, творческой деятельности и самореализации человека [192, с. 106].

Гносеологический потенциал культурологического подхода в исследовании проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета, который дает возможность рассматривать высшее образование как пространство воспитания человека культуры, проявляется еще и в том, что этот подход предусматривает понимание культуры как ценности и системы ценностей (Г. Выжлецов) [108], процесса «... реализации общих ценностей на протяжении исторического развития» [438, с. 68], совокупности объективных ценностей, которые осуществляются в процессе исторического развития человеческого общества, как «... воплощения в жизнь идеальных ценностей» [92, с. 177], что обуславливает необходимость учета функционирования культуры в социуме, ее социальных функций, структурных характеристик и роли в воспитании личности профессионала, способного осуществлять свою профессиональную деятельность с учетом культурных координат. Именно это, как утверждает Т. Шурилова [605, с. 112], и делает культурологический подход ведущим методологическим основанием построения современных культуросообразных моделей образования, именно это и позволяет считать его основой методологии нашего исследования, а также обращаться к познавательным возможностям других, содержательно связанных с культурологическим, методологических подходов.

Изучение различных теоретических и методических аспектов профессионального образования, профессионального воспитания, воспитания студенческой молодежи в процессе профессиональной подготовки закономерно требует использования социокультурного подхода, поскольку учет социального статуса студенчества, его потенциала как ресурса развития общества и государства, обусловленных этим статусом особенностей культурного контекста личностного и профессионального становления студенчества в пространстве высшего образования определяет содержательные векторы такого рода исследований. Это, безусловно, справедливо и для нашего исследования теоретических и методических основ воспитания интеллигентности у студентов университета

Специфика **социокультурного подхода**, разработанного М. Вебером и П. Сорокиным, состоит в возможности рассматривать исследуемые явления не просто с точки зрения объединения их социальных и культурных характеристик, а как проявление принципиально новой реальности, возникающей вследствие взаимопроникновения культурных и социальных факторов [88; 492]. По мнению А. Ахиезера, специфика социокультурной методологии состоит в том, что ее предметом является не только культура, но и целостная деятельность личности в социуме, поэтому содержание любой деятельности рассматривается с учетом культурных трансформаций [26, с. 34].

Целесообразность использования социокультурного подхода обусловлена, по нашему мнению, и актуальностью интеграции социальных и культурных аспектов в процессе профессиональной подготовки студентов в условиях современных социокультурных трансформаций. Необходимость такой интеграции, которая проявляется в формировании у студентов социокультурной компетентности (Е. Шишлова [602]), отражена в содержании планируемых результатов обучения, зафиксированных в государственных образовательных стандартах высшего образования Луганской Народной Республики, в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, действующих в Российской Федерации. Например, в комплексе общекультурных компетенций, предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего образования Луганской Народной Республики, представлены следующие компетенции (порядок представления компетенций в разных стандартах может различаться, соответственно, меняется и нумерация, однако набор общекультурных компетенций (ОК), как правило, различается незначительно): способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции (ОК-1); способность к коммуникации в устной и письменной формах на государственном и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5); способность работать в команде (коллективе), толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6); способность к самоорганизации

и самообразованию (ОК-7) (01.03.02 Прикладная математика и информатика [137], 05.03.06 Экология и природопользование [138], 08.03.01 Строительство [139] и т.д.). В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, действующих в Российской Федерации, интеграция социальных и культурных компетенций представлена в формате универсальных компетенций (УК), единых для всех направлений подготовки по уровням высшего образования. Например, для бакалавриата предусмотрены следующие компетенции: способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (УК-3); способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах (УК-5); способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни (УК-6) (01.03.02 Прикладная математика и информатика [532]).

Соединение социальных и культурных, социальных и профессиональных компетенций, осуществление которого возможно на основе методологии социокультурного подхода, позволяет говорить не о компетенциях, их комплексах, а о компетентности как личностном качестве человека, социально-профессиональной компетентности как ориентире воспитания студентов в процессе профессиональной подготовки [187].

Современными исследователями студенчество с позиций социокультурного подхода рассматривается, прежде всего, как «... матрица распределенных между группами и коллективами значений, символов и правил, которые влияют на действия людей, обуславливают эти действия» [498, с. 61-62]. Социокультурные особенности студенчества, его роль в становлении социума, его потенциал как человеческого капитала и ресурса воспроизводства интеллигенции подробнее изложены в п. 3.5.

Проанализированный нами опыт использования социокультурного подхода как методологической основы научного решения проблем воспитания студенческой молодежи свидетельствует о неразрывной связи успешности

социализации личности и формирования у нее устойчивой системы ценностей как ориентира деятельности [23; 31; 83; 102; 396; 583 и др.].

Продуктивность использования социокультурного подхода в нашем исследовании связана с тем, что он дает возможность рассматривать проблему воспитания интеллигентности у студентов университета в контексте общественных трансформаций, современных тенденций в организации и содержании высшего образования, изменений в возможностях и социальных контекстах социализации личности.

Анализ исследований, посвященных социокультурной методологии, позволяет заключить, что социокультурный подход как методологии исследования и организации высшего образования предполагает: необходимость формирования ценностного отношения человека к окружающему миру и ответственности как основы взаимодействия с другими культурами, организацию образовательного процесса и конструирование образовательной среды с учетом культурных координат жизни современного человека и необходимости воспроизводства в образовательном процессе культурных норм и моделей жизни, формирование содержания высшего образования на основе принципа культуросообразности – как проекции содержания современной мировой культуры [26; 35; 295; 602], что обуславливает приоритетность определения ценностных ориентиров как основы содержания профессионального воспитания и, соответственно, необходимость детального анализа познавательных возможностей ценностного (аксиологического) подхода в рамках нашего исследования.

Актуальность **аксиологического подхода** (Н. Асташова [24], А. Бермус, Б. Гершунский, В. Гинецинский, О. Гукаленко [145, с. 90], П. Давыдов, И. Исаев [467, Глава 7], А. Кирьякова [237, с. 6], В. Крыжко [270], Б. Лихачев, И. Мамаева [270], А. Молчанова, В. Огневьюк, Ж. Омельченко, В. Панарин, З. Равкин, В. Сластенин [467; 465], Г. Чижакова [465], Е. Шиянов [467] и другие) для решения проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета обусловлена переходом к гуманистической образовательной парадигме, необходимостью построения иерархии ценностей воспитания личности в высшей школе.

Гуманизация высшего образования происходит, в частности, как процесс приобретения гуманистическими ценностями статуса приоритетных в образовательном пространстве, как принятие и признание человека главной ценностью, стержневым, системообразующим элементом системы ценностей высшего образования. Инструментом гуманизации является аксиологизация высшего образования как процесс «... развития креативно-ценностных свойств личности, без которых невозможен акт творчества, самостоятельной деятельности человека, направленной на достижение высоких результатов, значительных целей жизни, профессионального роста» [237, с. 6].

Необходимость использования аксиологического подхода связана с поиском ценностных основ формирования содержания воспитания в высшей школе, современных воспитательных ориентиров, поскольку, как отмечает В. Сластенин, научно-педагогическое познание осуществляется не только с целью получения истинного знания, но и с целью полного удовлетворения социальных потребностей, и именно аксиологический подход создает механизм связи между познанием и практической деятельностью, давая возможность проанализировать направленность личности на «... осмысление, признание, актуализацию и создание материальных и духовных ценностей, составляющих культуру человечества» и решать задачи гуманизации общества [467].

Аксиологический подход, как утверждают исследователи, имманентно свойствен гуманистической педагогике, поскольку она направлена на человека как высшую социальную ценность [401].

Системообразующей категорией аксиологического подхода является категория «ценность», которая рассматривается как специфическая форма проявления отношений между субъектом и объектом (В. Сластенин, Г. Чижакова) [465, с. 100], позитивная значимость предметов и их свойств для субъекта деятельности с точки зрения способности этого предмета удовлетворить определенные потребности (С. Анисимов) [15], абстрактные идеи, воплощающие в себе общественные идеалы и выступающие благодаря этому как эталон должного (А. Кирякова) [238, с. 7].

В современной науке ценности характеризуются, как правило, такими признаками как: целесообразность, значимость, полезность, необходимость, нормативность (С. Анисимов, Л. Буева, А. Здравомыслов, М. Каган, А. Кирьякова, В. Тугаринов, И. Фролов, В. Ядов [15; 181; 235]), антиномичность (М. Зеленцова [184]), биполярность их структуры (И. Бабурова [28, с. 12]).

Центром гуманистического ценностного сознания, которое является основой интеллигентности как личностного качества, является человек «... высшая иерархическая ценность в мире, ценность духовного порядка» (Н. Бердяев) [47, с. 62], потому и собственно возможность процесса воспитания интеллигентности у студентов университета обусловлена тем, насколько в содержании и организации высшего образования реализуется гуманистическая образовательная парадигма, в то же время, разработка системы воспитания интеллигентности у студентов и ее внедрение в педагогический процесс может стать средством аксиологизации, гуманизации системы высшего образования.

В науке существуют разнообразные классификации ценностей, в частности, выделяют [240, с. 22-25]: объективные и субъективные (О Дробницкий) [165]; абсолютные ценности, антиценности и относительные ценности (С. Анисимов) [15]; материальные, социальные и духовные ценности [270, с. 31]; нематериалистические (патриархальные), материалистические и постматериалистические (постпатриархальные) ценности (Р. Инглхарт, А. Митрофанова) [349]; ценности-цели и ценности-средства (М. Рокич) [588, с. 421]; наличные и целевые ценности (В. Момов); ценности-нормы, ценности-идеалы, ценности-цели и ценности-средства (В. Ядов) [454]; утилитарные, познавательные, управленческие, нравственные, эстетические, потребительские, творческие ценностные смыслы деятельности (В. Сагатовский) [450].

Независимо от подходов к классификации ценностей, как отмечает А. Кирьякова, человек, истина, добро, красота, познание, счастье, творчество, свобода, труд, родина всегда признавались ключевыми ценностями, следовательно, именно они и являются общечеловеческими ценностями, поскольку обозначают доминантные ориентации человечества во все историко-культурные периоды его

развития [238, с. 25-26]. В частности, В. Франкл считает, что ценности концентрируются в особой «ноэтической» сфере общества, а каждый человек открывает их для себя самостоятельно [547]; Д. Леонтьев отмечает, что ценность абстрактных сущностей (истины, добра, красоты) имеет самостоятельную значимость [303, с. 18]; В. Налимов обосновывает существование «семантического вакуума», в котором упорядочены важнейшие ценности человеческого существования, определяющие содержание культуры человечества [362, с. 60-65]; М. Зеленцова последовательно проводит мысль о том, что «... не только темперамент, характер, витальные потребности, но и высшие духовные свойства человека, такие как нравственность, любовь к прекрасному, стремление к знаниям, биологически обусловленные и укорененные в природе человека ... имманентны человеку и культуре в целом» [184, с. 73].

Специфика ценностного сознания личности как системного образования связана, в частности, с тем, что человек, отдавая предпочтение определенным предметам, их свойствам, отношениям, не только выбирает для себя определенные ценности, но и обязательно выстраивает их собственную иерархию [238, с. 20; 270, с. 31].

Реализация задач воспитания интеллигентности предусматривает создание в процессе профессиональной подготовки студентов ценностно ориентированного диалога, в котором система ценностей всех субъектов образовательного процесса структурировалась бы в соответствии с гуманистическим вектором вокруг базовой ценности – Человека.

Проблема соотношения общечеловеческих и национальных ценностей в ценностном сознании личности, актуальная в контексте рассмотрения интеллигентности как национально не маркированного качества, решается в соответствии с целью воспитания, принятой в обществе и закреплённой в государственных документах [381; 382; 383].

Ценности как специфические образования в структуре индивидуального сознания являются идеальным образцом и ориентиром деятельности личности и общества (В. Слостенин, Г. Чижакова) [465, с. 100], поэтому система ценностей



определяет «систему духовных координат», карту природного и социального мира личности, «... без которой она может заблудиться и утратить способность действовать целенаправленно и последовательно» [500, с. 216], и профессиональную направленность личности студента, его осознанность, активность и целеустремленность в процессе профессионального воспитания.

Ценностные ориентации личности, строясь одновременно на ее индивидуальном и социальном опыте [619, с. 28], представляют собой систему устоявшихся отношений ее к миру и к самой себе как настроенность на определенные ценности, в том числе и в профессиональной сфере [270, с. 25; 465, с. 128-129]. В современной науке ориентация рассматривается как процесс в наиболее обобщенном виде рассматривается как динамичное жизненное пространство личности, в котором она выстраивает свой жизненный план в соответствии с «... ориентирами, ценностями внешнего мира и ценностями самопознания, самооценки, саморазвития» [234, с. 17]. Расширение жизненного пространства личности, ее жизненных отношений, происходящее путем расширения контекстов осмысления мира, выбора глобально значимых для нее вещей и ценностей, и представляет собой процесс житнетворчества (Д. Леонтьев) [302, с. 100-109]. Такое понимание механизма формирования ценностной сферы личности, определенное в рамках аксиологического подхода, составляет методологическую основу разработки психолого-педагогических моделей воспитания интеллигентности как качества личности в процессе профессиональной подготовки студентов университета.

Ценности, ценностные ориентации личности составляют ее ценностное знание. Как отмечает И. Бабурова, именно «... осознание субъектом ценности объекта действительности и его оценка формируют особый вид отношения к нему – ценностное отношение» [28, с. 12]. Ценностное отношение к миру является важнейшей характеристикой личности и ее деятельности вместе с познанием мира и его практическим освоением [184], поэтому процесс воспитания интеллигентности в высшей школе как центральная составляющая профессионального воспитания должен быть обязательно ориентирован на

формирование гуманистического уровня смыслового развития личности [465 с. 126]. Аксиологический подход предусматривает такое построение научно-педагогического исследования, при котором личность выступает как главная ценность воспитательного процесса в высшей школе и одновременно как носитель ценностей, субъект ценностного сознания, ценностного отношения и ценностного поведения. Аксиологический подход позволяет проектировать и реализовать процесс профессиональной подготовки студентов университета таким образом, чтобы обеспечить возможность формирования у них ценностно-ориентированного видения смысла своей будущей профессиональной деятельности, которая реализуется в сложных социоантропокультурных системах и их комбинациях: «человек–человек», «человек–природа–человек», «человек–культура–человек» и «человек–техника–человек» [145, с. 90].

Понимание процесса профессионального воспитания в высшей школе как процесса формирования ценностного отношения и ценностного поведения личности [145; 149; 270 с. 24; 355] дает возможность рассматривать и сам процесс воспитания как приоритетную ценность для общества, поскольку именно в процессе воспитания высшая школа реализует свою главную задачу – воспитывать Человека, способного не только жить в гражданском, демократическом обществе, но и развивать его, создавать социальное пространство, основанное на ценностях гражданского общества, на стремлении к общечеловеческому благу, что и является содержательной основой интеллигентности. Именно поэтому признание интеллигентности ценностью воспитательного процесса в высшей школе придает ему ценностный смысл.

Использование аксиологического подхода в нашем исследовании дает возможность раскрыть ценностный смысл воспитания интеллигентности у студентов университета, который проявляется на трех уровнях [121]: во-первых, воспитание интеллигентности у студенческой молодежи в значительной степени обеспечивает ценность высшей школы для государства, поскольку государство, безусловно, заинтересовано в формировании интеллектуальной элиты, способной проектировать и осуществлять свою профессиональную деятельность на морально-

этических основаниях и с учетом исторического опыта и перспектив развития государства; во-вторых, процесс воспитания интеллигентности у студентов является ценностью для общества, поскольку обеспечивает преемственность в его развитии и возможность сохранения и обогащения культурных ценностей и смыслов, общественных идеалов; в-третьих, воспитание интеллигентности является ценностью для личности, поскольку формирует активный вектор ее развития и саморазвития как целостного, творческого, неповторимого Человека, который является одновременно ценностью и носителем культурных ценностей общества и человечества, что и определяет актуальность аксиологического подхода в нашем исследовании.

Аксиологические аспекты высшего образования, формируя его собственно «человеческое измерение», обуславливают необходимость определения перспектив личностного развития, потенциала личности как «границ возможного» [237, с. 7], идеала, к которому личность должна стремиться в процессе самовоспитания, самостроительства, цели личностного развития, которая может быть достигнута в процессе профессиональной подготовки студентов в университете.

Представление о цели высшего образования как о достижении планируемых результатов обучения, сформулированных в виде комплекса компетенций, предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего образования, закономерно актуализирует размышления об образе специалиста, освоившего основную образовательную программу высшего образования, выпускника как носителя профессиональной компетентности – определенного личностного качества, личностно и интеллектуально обусловленной социально-профессиональной характеристики, основанной на знаниях [186, с. 17] и обуславливающей «... его духовное, психическое и физическое соответствие необходимости, потребности, требованиям определенной квалификации, специализации, специальности, стандартам профессии» [166, с. 29], как о предполагаемом результате образовательного процесса и профессиональной подготовки. Очевидно, что профессиональная компетентность «... формируется в

процессе обучения, развивается и реализуется в профессиональной деятельности» [462, с. 187], поэтому формирование профессиональной компетентности выпускника как достаточного уровня готовности к осуществлению профессиональной деятельности, условия профессионализма может рассматриваться как цель личностного развития студентов университета. Такое рассмотрение профессиональной компетентности характерно для акмеологической парадигмы [462, с. 188], что актуализирует познавательные возможности акмеологического подхода в нашем исследовании.

**Акмеологический подход**, разработанный А. Деркачем [7], С. Дружиловым [166, с. 29] И. Зимней [187; 189], И. Ирхиной [480], В. Кондаковым [480], Н. Кузьминой [281], В. Колесовым [599], Г. Мироновой [346], Е. Пономаревой [423], Н. Симоновым [462], А. Смолонской [599], Ф. Собяниным, [480], М. Тарасовой [504], Н. Шевченко [599], О. Шумаковой [604], Э. Яновой [312] и другими исследователями, позволяет рассматривать высшее образование как процесс развития образовательных систем различного уровня и субъектов образовательного процесса. Его концептуальные положения создают определенную познавательную парадигму, в рамках которой процесс профессиональной подготовки студента университета может быть рассмотрен как процесс его становления как личности (Человека), носителя определенной социокультурной идентичности (Гражданина) и специалиста, способного к решению задач в определенной сфере профессиональной деятельности (Профессионала).

Понятийный аппарат акмеологии, отражая ее сущность как «... фундаментальной, гуманистической, интегративной, практико-ориентированной науки о человеке» [312, с. 16-17], включает обширную систему категорий, выстроенных в определенную иерархию в соответствии с их смысловой спецификой. Для нашего исследования актуальны такие акмеологические категории как: «акме», «зрелость», «компетентность», «профессионализм», «профессионализм личности», «профессионал», «личность как субъект деятельности», «готовность», «ответственность», «саморазвитие»,

«самореализация», «самоосуществление», «лично-профессиональное развитие» и др. [312, с. 16-17], поскольку они в комплексе описывают цель, ориентиры, смысловые доминанты, динамику становления личности студента университета в процессе профессиональной подготовки.

Акмеологический подход, по мнению ряда исследователей, может считаться стержнем современного процесса образования и формирования личности [423, с. 52].

В контексте акмеологического подхода высшее образование рассматривается как процесс целостного развития студентов в условиях образовательных систем, ориентированного на «... целостное и устойчивое развитие образовательного пространства и всех его субъектов, обеспечивающего на основе их сотрудничества и творческого взаимодействия условия для самореализации в жизнедеятельности» [599, с. 210].

Включение в структуру профессиональной компетентности не только узкопрофессиональных, технологических компонентов, но и над- и внепрофессиональных, личностных, социальных, мотивационно-ценностных [462, с. 189-190], возможное в акмеологической парадигме, позволяет рассматривать процесс профессиональной подготовки студентов университета как процесс формирования у них личностной мотивированности к осуществлению профессиональной деятельности с учетом ее этических и эстетических координат, углубление осознания ценностно-смысловой значимости результатов профессиональной деятельности и принятия ее в качестве базового регулятора профессиональной деятельности, что и предполагает признание интеллигентности фундаментализирующей целью высшего образования, постановку и решение задачи воспитания интеллигентности у студентов университета.

Основанное на акмеологической методологии рассмотрение лично-профессионального развития как многоступенчатой самореализации «... личности в учебно-профессиональной деятельности, в процессе которой зарождается потребность в новой самореализации» [346, с. 47] дает возможность проанализировать психологический контекст становления личности студента в

процессе профессиональной подготовки, выявить психолого-педагогические основы и условия процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, разработать и внедрить акмецелевые стратегии профессиональной подготовки студентов [604], что и определяет актуальность акмеологического подхода для нашего исследования.

Изучение проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета, разработка педагогических моделей, позволяющих воспитать данное качество связаны, прежде всего, с определением подходов к пониманию того, что представляет собой человек, что представляют собой качества человека, какой статус может быть присвоен интеллигентности. Безусловно, существует практически бесконечное множество научных, публицистических, художественно-образных толкований сущности человека, однако в нашем исследовании мы исходим из представлений, сформированных в синтетической области знаний о человеке – философской и педагогической антропологии, в рамках которых человек рассматривается как целостность физической (телесной), психической (душевной) и духовной основ.

Постановка вопроса о сущности человека, его всестороннее рассмотрение, как утверждают исследователи, возможно путем обеспечения плодотворного единства философского и естественнонаучного знания [216, с. 31], реализуемого именно в рамках антропологической педагогической парадигмы, философские и психолого-педагогические основы которой разработаны К. Д. Ушинским в работе «Человек как предмет воспитания (Опыт педагогической антропологии)» [529] и развиты в трудах Б. Ананьева [12], А. Ибрагимовой [193], И. Кального [216], А. Фирсовой [539], О. Чигинцевой [584] и других исследователей. Содержательным стержнем антропологического подхода является принцип антропологизма, который подразумевает системное использование данных из разных областей наук о человеке и их применение в ходе проектирования и реализации образовательных систем [193]: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [529, с. 23] – это известное высказывание К. Ушинского остается

актуальным для современной педагогики, теории и методики профессионального образования, поскольку инновационные, системы, технологии, формы, методы, методики должны быть обоснованы с точки зрения основных принципов природосообразности, культуросообразности, самореализации, комплексности, диалогичности и принцип субъектности, [539; 584, с. 197-199].

Комплексное применение названных принципов в качестве методологии организации педагогического процесса в высшей школе позволяет разрабатывать так называемые «антропологически безупречные педагогические системы», для которых характерны: осознанная постановка гуманистических целей, целостность и продуманность всех компонентов системы, высокие нравственные ориентиры и природосообразность методов воспитания, качественное управление педагогическим процессом, антропологическая ориентированность – акцентирование на развитии всех субъектов педагогического процесса и обеспечение их разноуровневого взаимодействия [329, с. 70-71].

Рассматривая интеллигентность как личностное качество, мы исходим из традиционного антропологического понимания качеств человека как «... выражения ее сущностной определенности, что отображается в дифференцированном единстве природной социальной и психической основ» [231, с. 27], как обобщенных свойств личности, формирующих ее динамическую функциональную структуру, включающую направленность, опыт, особенности психических процессов, биопсихические свойства, характер и способности [223, с. 137].

Антропологическое понимание сущности человеческих качеств создает основания для акцентирования роли интегративности как свойства целостности. Понимание человека как телесно-душевно-духовной целостности, целостности, объединяющей уровень природного (биологического), уровень духовного, уровень социального (общественного), уровень родового (общечеловеческого) и уровень космического [216, с. 32], в рамках антропологического подхода дает возможность рассматривать его как индивидуальный и неповторимый микромир, носителя «... специфических импульсов внутренней свободы, позволяющих выстроить

собственное бытие на основе причинности, которая исходит из центра его личности» [231, с. 27] и представляет собой «... его сущностные силы, способность к целесообразной деятельности» [216, с. 32]. Мы разделяем позицию исследователей – представителей философской и педагогической антропологии – о том, что главным качеством человека является его «человеческое содержание» [216, с. 32], лежащее в основе понимания сущности интеллигентности как качества личности, что и обуславливает необходимость использования познавательных возможностей антропологического подхода в нашем исследовании для определения его теоретических основ и выявления и возможностей воспитания интеллигентности как интегративного качества личности у студентов университета в процессе их профессиональной подготовки.

Формирование, углубление такого «человеческого содержания» [216, с. 32] личности студента в процессе его профессиональной подготовки, что и является смысловым вектором процесса воспитания интеллигентности у студентов университета возможно на основе проектирования и реализации процесса профессиональной подготовки студентов университета как процесса целенаправленного формирования личности как зрелого субъекта деятельности. В этом контексте важным ориентиром современного профессионального образования является **личностно-деятельностный подход**, позволяющий рассматривать профессиональную подготовку как процесс, который «... расширяет возможности компетентного выбора студентом его личностного, профессионального и жизненного пути» [124, с. 77]. Как отмечают И. Зимняя и другие исследователи, концептуальные основы личностно-деятельностного подхода были заложены в работах Б. Ананьева, Л. Выготского, А. Леонтьева, С. Рубинштейна [189, с. 75; 294, с. 214], «... где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения» [189, с. 75], которые выполняют «... коммуникативную, компетентностную, взаимодействующую, трудовую и презентационную функции» [294, с. 214].



Связывая сущность личностно-деятельностного подхода с актуализацией субъектности как ключевой характеристики преподавателя и студента, исследователи (О. Ваганова [124], А. Гладков [124], И. Зимняя [189], А. Лапшова [294], М. Прохорова [124], С. Рубинштейн [443], И. Якиманская [617] и др.) акцентируют внимание на изменении их позиций в образовательном процессе и характера деятельности.

И. Зимняя, определяя личностно-деятельностный подход как «... единство его личностного и деятельностного компонентов» [189, с. 75], отмечает, что личностный компонент соотносится с личностным, личностно ориентированным подходом (Л. Байбородова [241], Е. Бондаревская [70; 71], С. Головлева [127], С. Кульневич [71], И. Лернер [305], С. Паладьев [609], В. Сериков [459], В. Неволлина [365], В. Юдин [609; 610; 611; 612], И. Якиманская [617] и др.), предполагающим ориентацию на личность обучающегося, его особенности, склонности, интересы, «... последовательное отношение педагога к обучаемому как к личности, к самостоятельному ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного взаимодействия» [124, с. 78]. В качестве основных характеристик личностно-ориентированного профессионального образования исследователи выделяют: профессиональное развитие личности в процессе обучения; выделение в качестве основных объектов профессионального развития личности ее интегральных характеристик; реализацию профессиональной подготовки студентов через активные и интерактивные формы и методы [307]. В нашем исследовании личностный компонент личностно-деятельностного подхода как теория личностно ориентированного воспитания и образования принципиально важен, поскольку он позволяет рассматривать объект исследования – процесс профессиональной подготовки студентов университета – как процесс воспитания студента как Человека, Гражданина, Профессионала исходя из ключевого принципа личностно-ориентированного подхода – «воспитание – это встреча с личностью» (Е. Бондаревская [70; 71]).

Согласно концепции личностно ориентированного обучения, центром образовательного процесса является студент, который «... изначально является

субъектом познания» [617, с. 34]. Мы разделяем мнение С. Рубинштейна, который подчеркивал недостаточность изучения и учета только личностных аспектов в исследовании становления и развития личности, отмечая, что «... сделать личностный аспект единственным – значит закрыть себе путь для исследования закономерностей психической деятельности» [443], поэтому считаем, что совершенствование профессиональной подготовки студентов университета путем воспитания интеллигентности возможно только при условии того, что студент выступает в качестве самостоятельного субъекта деятельности, а в этой деятельности осуществляется его личностное развитие, что, соответственно, обуславливает необходимость применения деятельностного подхода как компонента личностно-деятельностного.

Деятельностный подход предполагает формирование профессиональной компетентности студентов, их самостоятельности в принятии решений и организации своей деятельности, создание условий для самореализации личности студента [574, с. 192]. Эффективность профессиональной подготовки студентов университета, по мнению современных ученых, обеспечивается организацией ее как оптимального сочетания нескольких основных видов деятельности и включением студентов в социальные отношения, основанные на духовных ценностях [124, с. 78].

Описанные характеристики личностного и деятельностного компонентов позволили исследователям выделить основные положения (принципы, особенности) личностно-деятельностного подхода, предполагающие: обеспечение гуманистического характера межличностных отношений преподавателя и студентов в образовательном процессе, их субъект-субъектного взаимодействия; реализацию различных видов деятельности, предполагающей формирование необходимых компетенций, в процессе профессиональной подготовки, в том числе проектной; принятие индивидуальности каждого субъекта образовательного процесса и создание педагогических ситуаций для раскрытия индивидуальных особенностей личности студента с учетом его социального опыта, культурных ценностей [294, с. 215].

Решение задач нашего исследования, включающих координацию задач профессиональной подготовки и воспитания у студентов качеств интеллигентного человека, обуславливает необходимость проектирования и реализации гуманистически направленного субъектно-ориентированного типа педагогического процесса, предполагающего формирование личности будущих выпускников на основе усвоения ими универсальных способов деятельности в контексте избранной профессии, учета их возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностей и использования форм и методов профессиональной подготовки, направленных на активизацию интеллектуальной и творческой деятельности, развитие мотивационно-потребностной и эмоционально-ценностной сфер личности студентов, что возможно на основе личностно-деятельностного подхода как методологии исследования и организации процесса профессиональной подготовки студентов университета, что и обусловило его использование в нашем исследовании.

Следует также отметить, что, поскольку задачи нашего исследования предусматривают анализ подходов к определению сущности понятий «интеллигентность» и «интеллигенция», изучение структуры интеллигентности как качества личности, его места в структуре личности, мы не могли избежать рассмотрения достаточно дискуссионного вопроса методологии интеллигентоведения как относительно самостоятельной отрасли современных научных поисков и использования соответствующих методологических подходов.

Как свидетельствует Г. Будник, научные подходы к определению базовых понятий интеллигентоведения могут быть объединены в две группы: во-первых, это **социально-функциональный** подход, во-вторых, **морально-этический** [77, с. 8-9]. На основе этих подходов даются определения интеллигенции исходя либо из общественного разделения труда и функций в общественной жизни (социально-функциональный подход), либо из специфических нравственных характеристик, свойственных представителям этой социальной прослойки (морально-этический подход).

В последние два десятилетия в интеллигентоведении активно используется **междисциплинарный подход**, основанный в этой отрасли знания В. Меметовым и его научной школой [337; 338; 339; 340; 341]. Междисциплинарный подход дает возможность, соединяя знания из разных отраслей науки (исторические, социологические, культурологические, психологические и т. д.), разрабатывать комплексное понимание интеллигенции «... как по социально-профессиональным чертам и свойствам (то есть по внешним, формальным признакам), так и по духовно-интеллектуальным (то есть по сущностным качествам)» [389, с. 53] (В. Меметов, О. Олейник), а также учитывать результаты ее конкретной практической деятельности (М. Главацкий, О. Самарцева, В. Соскин) [123; 453; 494].

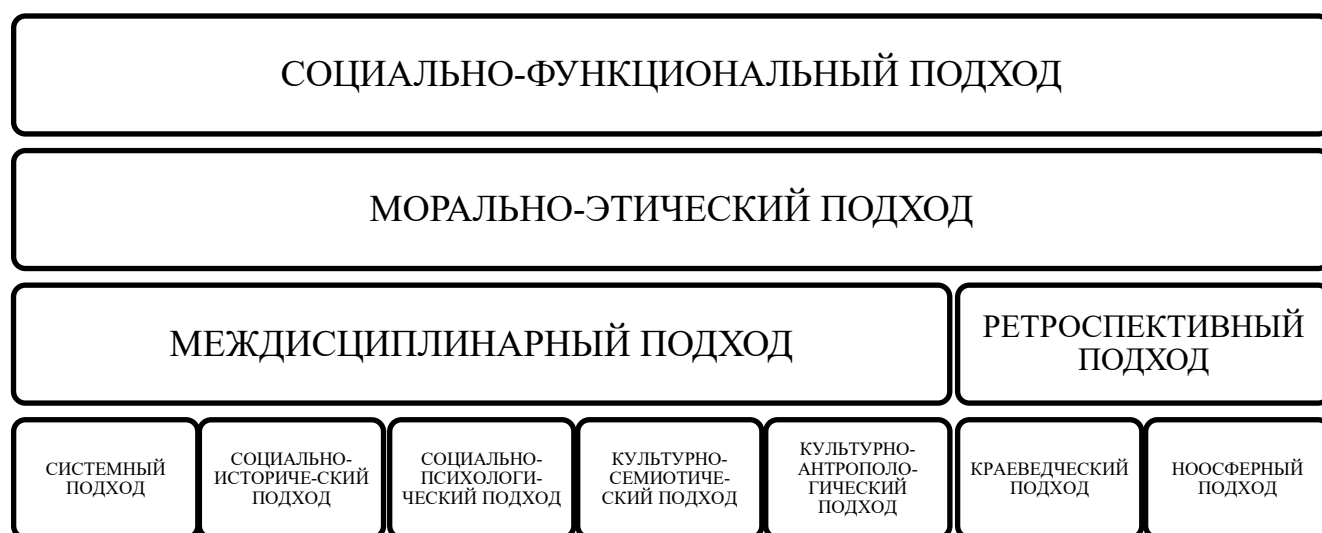
В то же время, отдавая должное позитивным чертам междисциплинарного подхода, исследователи акцентируют внимание на его негативных чертах, создающих определенную опасность для строгости и логичности научного поиска (В. Веселов) [90; 91], и считают необходимой разработку специфического «... инструментария исследования, методологического каркаса, соединяющего подходы разных гуманитарных наук» [77 с. 12].

С точки зрения Г. Будник, таким инструментом стал разработанный В. Меметовым в рамках междисциплинарного подхода **ретроспективный подход** к изучению интеллигенции, который позволяет определить сущностные и конкретно-исторические черты интеллигенции, модели поведения интеллигентов [77, с. 12].

Кроме того, «новая парадигма изучения феномена интеллигенции» [77, с. 16] предусматривает использование методологического инструментария системного, социально-исторического, социально-психологического, культурно-семиотического, культурно-антропологического, краеведческого и ноосферного подходов.

**Системный подход**, как отмечают Г. Будник, А. Соловьев и другие исследователи, дает возможность изучать интеллигенцию как сложную систему и выявлять ее сущностные черты [77, с. 14; 491, с. 76, 82]. **Социально-исторический**

**подход** является основой для выявления социальных функций интеллигенции в разные исторические периоды, особенностей ее состава и внутренней структуры (Ю. Поляков) [421]. **Социально-психологический подход** предусматривает изучение мифологического уровня сознания интеллигенции (Г. Будник, А. Соколов) [77; 484]. **Культурно-семиотический подход** «... апеллирует к внутренней точке зрения самих участников исторического процесса» [397, с. 113], к реконструкции смысла деятельности интеллигенции как процесса ее общественной коммуникации (И. Парфенов). **Культурно-антропологический подход** связан с анализом ритуалов и символов, характеризующих интеллигенцию как общественную прослойку в разные исторические периоды [77, с. 15]. **Краеведческий подход** (В. Рыженко) [448] дает возможность на основе изучения деятельности отдельных представителей интеллигенции, династий проанализировать и уточнить характеристики определенных социокультурных процессов. **Ноосферная методология** (Г. Смирнов) позволяет анализировать исторический процесс как историю «... формирования человеческого содержания духовных процессов, которые проявляются, прежде всего, в эволюции интеллигенции» [470; 474, с. 350; 475; 476] (рисунок 1.1).



*Рисунок 1.1 – Методологические подходы, применяемые в интеллигентоведении  
(по Г. Будник)*

По мнению А. Кураева, основными методологическими подходами современного интеллигентоведения являются: деятельностный, историко-генетический, компаративный, объединяющий историко-сравнительный, историко-типологический, историко-культурологический и сравнительно-культурологический подходы, системный, структурно-функциональный, аксиологический, агональный, интеллигентосферный, формационный, цивилизационный, модернизационный, микроисторический и междисциплинарный [288] (рисунок 1.2).

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД
ИСТОРИКО-ГЕНЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД
КОМПАРАТИВНЫЙ ПОДХОД
СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД
СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД
АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД
АГОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД
ИНТЕЛЛИГЕНТОСФЕРНЫЙ ПОДХОД
ФОРМАЦИОННЫЙ ПОДХОД
ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ ПОДХОД
МОДЕРНИЗАЦИОННЫЙ ПОДХОД
МИКРОИСТОРИЧЕСКИЙ ПОДХОД
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

*Рисунок 1.2 – Методологические подходы, применяемые в интеллигентоведении  
(по А. Кураеву)*

Анализ описания познавательных возможностей названных подходов позволяет отметить, что при определенных различиях и новизне в наименованиях и структуризации ключевых отличий или принципиально новых подходов и методов не выявлено, поскольку все подходы и методы укладываются в содержание приведенной ранее методологической модели.

Результаты проведенного анализа позволяют говорить о сложности и многоуровневости методологического инструментария интеллигентоведческих исследований, однако наличие определенным образом систематизированной методологии свидетельствует о возможности использования результатов интеллигентоведческих исследований как достоверной содержательной основы социально-гуманитарных, в частности, педагогических исследований. Очевидно, что имеющийся опыт использования названных методологических подходов в интеллигентоведческих исследованиях дает возможность говорить об их эффективности в данной отрасли и возможности комплексного использования этой методологии и результатов ее применения в нашем исследовании для решения его задач.

Современное содержание понятия «интеллигентность» в истории человеческой мысли обозначалось разными словами, более того, до сих пор не существует единого, устоявшегося, общепризнанного и однозначно зафиксированного словарями определения интеллигентности. Разнообразие точек зрения относительно понимания содержания интеллигентности, роли интеллигенции в общественной жизни, ее миссии, стремление выявить содержание понятия «интеллигентность», очертить основные подходы к его определению в соответствии с задачами нашего исследования обусловили необходимость поиска базового инструмента, который дал бы возможность проанализировать содержание этого понятия, выделить его существенные признаки и систематизировать разнообразие толкований, наименований, дополнительных субъективных или объективно существующих коннотаций.

Продуктивным в данном случае, на наш взгляд, является изучение именно плана содержания данного понятия, что возможно путем использования концептуального анализа как исследовательского подхода, который даже в первом приближении, как отмечают Н. Агаркова, А. Филатова и другие исследователи, с одной стороны, предусматривает анализ концептов, а с другой – дает возможность исследовать определенные явления с помощью концептов [6, с. 122; 535, с. 206].

Концептуальный анализ – исследовательский метод, дающий возможность собрать, систематизировать, воспроизвести все представления, знания, которые соединяются в имени, формируя его внутренне содержание [6, с. 122], синтезировать многоаспектные представления об исследуемой отрасли [81]. Следует отметить, что концептуальный анализ не является четко определенным методом или техникой исследования, он объединяет в себе разнообразные исследовательские приемы и процедуры, но всегда направлен на изучение концептов, что и выделяет его в самостоятельный исследовательский подход (Н. Есипенко, В. Карасик, Е. Мазепова, С. Никаноров, Е. Пименов, М. Пименова, Н. Подковырнова, З. Попова, Ю. Степанов, И. Стернин, А. Теслинов, С. Тимощенко, А. Филатова и др.) [86; 173; 324, с. 159; 371; 497 с. 49; 510; 513; 535].

Хотя концепт и понятие очень близки, концепт в современной науке четко отграничивается от понятия ввиду сложного соединения в нем рациональных и эмоциональных компонентов, поскольку концепты «... не только мыслятся, они переживаются» [497, с. 43], тем самым становясь концентрированным представлением культуры в сознании человека, «инструментом» вхождения культуры в человека и, в то же время, человека в культуру [497, с. 43].

Как отмечает Ю. Степанов, «понятие» и «концепт» являются терминами разных наук, что и обуславливает внимание к анализу культурологических, социокультурных явлений и процессов именно с помощью изучения концептов, концептосферы (А. Агаркова, Л. Бутенко, В. Воркачов, К. Гаджиев, Е. Гонжал, В. Ледяев, Е. Мазепова, В. Мархинин, Е. Некрылова, И. Рогальская, Ю. Степанов, Ю. Хабермас и другие исследователи) [6; 81; 104; 111; 298; 324; 335; 366; 440; 497; 571]. Имеется и опыт изучения сущности интеллигенции и интеллигентности с помощью концептуального анализа (А. Камчатнов, Ю. Степанов, А. Филатова) [218; 497; 535].

Концепт рассматривается современными учеными как идеальная единица сознания, являющаяся частью общей концептуальной картины мира [278, с. 8], определенный обобщенный смысл, который может иметь разные планы выражения [156, с. 27], как вербализированный культурный смысл, являющийся



семантической единицей языка культуры, план выражения которого репрезентует языковой знак [104, с. 56], как фактор, интегрирующий языковую картину мира и языковую личность [324, с. 158]. Учитывая задачи нашего исследования, мы исходим из понимания концепта как основной ячейки культуры в ментальном мире человека [497, с. 43].

Основными характеристиками концепта как лингвокультурного единства исследователи считают комплексность его существования, ментальную природу, трехкомпонентность, условность и нечеткость, изменчивость, полиапелляционность, многомерность и методологическую открытость [17, с. 12-13].

С точки зрения внутренней структуры концепт представляет собой всегда определенную множественность [155, с. 26]. Ввиду этого концепт выступает одновременно как объективное культурно-ментально-языковое образование, и как субъективная теоретическая единица, сконструированная исследователем как средство осмысления и систематизации определенного материала, научной проблемы [535, с. 206]. Такая двоякость, состоящая в диалектическом взаимодействии общего «значения слова» и индивидуально создаваемого неповторимого его «смысла», обеспечивает условия для «... запуска культурного механизма приращения смысла» [535 с. 206], через активизацию и расширение культурного опыта человека, поскольку, как подчеркнул Д. Лихачев, «... потенциал концепта тем шире и богаче, чем шире и богаче культурный опыт человека» [308, с. 4]. Наличие в структуре концепта некоей смысловой неопределенности, «... смысловой лакуны, провала (hole in pattern)» [535, с. 209] обуславливает его потенциал как средства саморазвития и самоопределения личности, ее ориентации в пространстве ценностных смыслов, поскольку, как отмечает Ж. Делез, и социальная, и индивидуальная мысль становится беспокойной вокруг таких смысловых неопределенностей, стремясь установить (насколько это возможно) хотя бы относительную однозначность в истолковании концепта [155].

Итак, необходимость использования концептуального анализа в нашем исследовании связана, прежде всего, с необходимостью создания содержательной основы для анализа структуры интеллигентности как личностного качества, как цели воспитания в высшей школе и концептуальных основ процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Как отмечалось выше, концептуальный анализ предусматривает широкую вариативность конкретных исследовательских методик в зависимости от задач исследования и позиции автора. Учитывая задачи нашего исследования, мы считаем возможным использование такой схемы концептуального анализа: выбрать ключевое слово, которое обозначает данный концепт; установить синонимы; изучить семантику ключевого слова с помощью анализа различных словарей; проанализировать этимологию ключевого слова, которое обозначает концепт; найти соответствия в других языках, проанализировать специфику смысловых расхождений и/или оттенков; изучить философские, культурологические особенности становления концепта с помощью анализа философских, публицистических, художественных текстов, энциклопедических источников; сформировать модель концепта, соединяя его лексико-семантическое значение, а также выявленные устойчивые ассоциации, контексты бытования, цели исследования и т. д.

Определенные выше познавательные возможности концептуального анализа как исследовательского метода обеспечивают его потенциал как инструмента всестороннего анализа содержания интеллигентности с учетом дополнительных субъективных или объективно существующих коннотаций, выявления таких компонентов ее структуры, которые позволят ввести ее в поле педагогического знания, и как средства саморазвития и самоопределения личности, поскольку отличия концепта от понятия, его основные характеристики, структура, бинарная природа концепта позволяют раскрыть и сформировать личностно и ценностно окрашенный смысл интеллигентности.

Итак, исследование проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета, с нашей точки зрения, необходимо проводить с использованием

системно-синергетического, культурологического, аксиологического, социокультурного, акмеологического, антропологического и личностно-деятельностного подходов, специфического методологического инструментария интеллигентоведения и концептуального анализа как интегрированного исследовательского метода.

### **Выводы к разделу 1**

Рассмотрев методологические аспекты исследования проблемы воспитания интеллигентности в современном университете, мы пришли к следующим выводам:

1. Современное состояние развития общества, кризисные явления в различных сферах жизни современного человека обуславливают необходимость поиска путей взаимодействия системы образования, общества и государства в воспитании молодого поколения на основе высших духовных ценностей. Высшая школа должна дать обществу интеллигентную, социально активную личность, способную строить свою жизнь и профессиональную деятельность по законам Истины, Добра и Красоты, поэтому закономерным образом актуализируется проблема воспитания личности в высшей школе, способной направлять и осуществлять общественное развитие в соответствии с векторами, ценностями и идеалами гуманизма, с интересами человека и человечества в целом. Процесс становления интеллигентности студентов как их личностного качества мы рассматриваем как постоянное движение в пространстве высшей школы к раскрытию сущности человека, возможностей его объединения с человечеством, его культурой и идеалами на основе духовности как символа специфически человеческого в человеке.

2. Рассмотрение проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета в контексте современных научных исследований позволило выявить, что этот контекст достаточно широк. Изучение педагогической проблемы теоретического и методического обоснования воспитания интеллигентности у

современной молодежи, воспитания интеллигентности у студентов университета дает основания полагать, что ее эффективное решение возможно только на основе синтеза результатов научных поисков в различных областях гуманитарного знания, что позволяет обеспечить разностороннее рассмотрение проблемы исследования и обеспечить разработку эффективных путей достижения фундаментализирующей цели высшего образования – воспитания интеллигентности. Проведенный анализ показал, что проблема воспитания интеллигентности у студентов университета не являлась объектом целостного научного исследования. В научной литературе наблюдается разрозненность подходов к определению сущности и содержания интеллигентности, ее структуры как качества личности, отсутствует целостное представление об интеллигентности как педагогической категории, о ее роли в становлении личности профессионала и возможностях воспитания интеллигентности в процессе профессиональной подготовки студентов в университете. Таким образом, анализ научной литературы позволил сделать вывод об актуальности исследования проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета, обусловленной противоречиями между: требованиями общества и государства к уровню профессиональной подготовки выпускников образовательных организаций высшего образования и недостаточным вниманием научно-педагогического сообщества к вопросам воспитания интеллигентности у студентов университета как основы их общей и профессиональной культуры, достижения предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего образования результатов обучения; между необходимостью достижения целей профессиональной подготовки выпускников, предусматривающих формирование у них комплекса профессионально значимых личностных качеств, и отсутствием научно обоснованных теоретических представлений о содержании и структуре интеллигентности как педагогической категории, формирующих концептуальную основу проектирования и реализации процесса воспитания интеллигентности у студенческой молодежи; между возможностью формирования у студентов комплекса качеств интеллигентного человека и отсутствием теоретико-методологической разработки педагогического процесса университета,

ориентированного на воспитание интеллигентности; между необходимостью разработки и внедрения в образовательный процесс университетов методической системы воспитания интеллигентности у студентов и отсутствием теоретического и методического обоснования этой системы, что и обусловило направление и логику научного поиска и обоснования путей решения проблемы воспитания интеллигентности у современной молодежи.

3. Наиболее перспективным для нашего исследования является понимание методологии как совокупности знаний о путях и методах научного познания и преобразования педагогической действительности, построенное на основе соединения гносеологического и деятельностного подходов к пониманию сущности понятия «методология», и методологического подхода как точки зрения, с которой рассматривается объект изучения, как понятия или принципа, руководящего общей стратегией исследования. Очевидно, что методологической основой современного высшего образования является компетентностный подход, поэтому он закономерно выступает в качестве комплексной методологической основы научно-педагогических исследований, связанных с профессиональным образованием, в том числе и нашего исследования. Специфика научной проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета, сложность и неоднозначность интеллигентности как личностного качества, современные научные взгляды на процесс воспитания личности в высшей школе, его содержание, формы и методы обусловили необходимость комплексного использования в нашем исследовании следующих методологических подходов: системно-синергетического, культурологического, аксиологического, социокультурного, акмеологического, антропологического и личностно-деятельностного подходов, специфического методологического инструментария интеллигентоведения и концептуального анализа как интегрированного исследовательского метода.

Основные результаты первого раздела опубликованы в работах [147; 549; 550; 551; 562; 570].

**РАЗДЕЛ 2****ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ  
КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА****2.1. Историко-генетический анализ понятия «интеллигентность»**

Воспитание интеллигентности у студентов университета возможно за счет обеспечения соответствия целей образовательного процесса и способов его организации научным представлениям о содержании и структуре интеллигентности как педагогической категории. Интеллигентность, несмотря на достаточно долгий период ее осмысления, пока не является не только признанной педагогической категорией, но даже четко определенным и однозначно трактуемым качеством личности. Причем неоднозначность понимания интеллигентности свойственна как общественному сознанию, так и науке.

В осмыслении интеллигентности соединяется понимание ее как «реальности общественного сознания» и «реальности социально-объективных отношений» [230, с. 66], «...когда говорят «интеллигент», то имеют в виду и интеллигенцию как социальную группу, и интеллигентность как этическое свойство интеллигента» [519], поэтому понятия «интеллигенция» и «интеллигентность» в большинстве случаев не отделяются друг от друга.

Мы, разумеется, не отождествляем понятия «интеллигенция» и «интеллигентность», в нашем исследовании центром внимания является именно понятие «интеллигентность», но мы рассматриваем его в рамках существующих в науке и общественном сознании традиций, потому и касаемся не только этического, но и социологического аспекта содержания этого понятия.

Достаточно распространенным и в общественном сознании, и в научной традиции является понимание интеллигентности как специфического феномена русской или славянской культуры. Такой подход мы наблюдаем в работах Н. Бердяева, В. Волкова, В. Кормера, А. Труфанова, Г. Федотова и других авторов [50; 100; 257; 520, с. 12-13; 533, с. 398].

Но понимание интеллигентности как национально маркированного качества ведет к превращению ее из понятия в оценку, в недостижимый идеал [231, с. 29] и одновременно усложняет теоретические построения, «...ведет к фактическому снятию самой проблемы интеллигентности как самостоятельной теории» [231, с. 29].

Рассмотрение интеллигентности вне зависимости от национальной принадлежности носителей этого качества дает возможность более глубокого определения содержания этого понятия и поиска общечеловеческих культурных ориентиров, в контексте которых интеллигентность может быть осмыслена как качественная характеристика человека, как духовный стержень личности.

Еще в начале XX века П. Милюков отмечал, что «...интеллигенция вовсе не есть явление специфически русское» [344 с. 297]. Именно в контексте общечеловеческой культуры интеллигентность рассматривается в работах К. Акопяна, Т. Блаватской, Д. Блюменау, В. Веселова, В. Возилова, А. Квакина, Л. Келеман, Д. Лихачева, В. Меметова, М. Моисеева, М. Петрова, Г. Смирнова и других исследователей, которые обоснованно утверждают, что «...не русская интеллигенция как таковая, является причиной интеллигентности, а наоборот. Интеллигентность, берущая свое начало от латинского «*intellegentia*» и означающая высшую степень сознания и самосознания, сориентировала российскую интеллигенцию ... на необходимость выделения особых интеллектуальных и нравственных качеств как сущностных характеристик» [231, с. 29], что интеллигенты как социальная группа существовали не только в русской культуре, в российской истории, а «...всегда и у всех народов» [353, с. 13], что во все исторические периоды, начиная с древнейших, развитие человеческого общества было невозможно без существования в нем людей, которые накапливали, распространяли и вырабатывали знания, ощущали векторы социального развития, анализировали и прогнозировали его [8; 9; 57; 60; 91; 97; 98; 171; 227; 243; 309; 336; 409; 472; 473; 477].

Д. Блюменау утверждает, что интеллигентность существовала на протяжении всей истории человеческой цивилизации [60]. Закономерным появление

интеллигенции считает и О. Куценко, отмечая, что она формировалась во всех странах мира в те исторические периоды, когда общества достигали способности к самосознанию и саморефлексии [140]. Причем В. Возилов утверждает, что чем более углубляются научные представления о сущности интеллигентности и интеллигенции, тем к более исторически раннему времени исследователи относят появление интеллигентов [97, с. 7-8].

Отдельные интеллигенты, носители качеств интеллигентного человека, как утверждает Иванов-Разумник, существовали всегда, появление же интеллигенции обусловлено их органическим объединением в целостную группу [194, с. 75]. Как свидетельствует В. Возилов, появление интеллигентной прослойки исследователи относят к середине XIX века [97, с. 7-8]. Историко-культурологические исследования (хотя и немногочисленные) подтверждают существование «античной интеллигенции» в Римской империи [208; 279], «древней интеллигенции» в странах Востока [199], утверждение уже во времена Г. Сковороды двух главных типов интеллигенции – западноевропейской и российской [134]. Величайшим интеллигентом, который принес людям свет жизни, Д. Блюменау называет Иисуса Христа [60]. Появление на Руси людей, которых мы сегодня могли бы назвать интеллигентами, как считают В. Меметов и А. Соколов, относится ко времени возникновения письменности, временам Ярослава Мудрого, когда началась христианизация, поскольку именно в этот период из Византии пришли носители греческой культуры и веры – учителя, врачи, священники, постепенно изменяя масштаб мышления образованных людей [336; 485; 486, с. 65]. Первым интеллигентом на Руси, по мнению Д. Лихачева, был Михаил Триволис, принявший в монашестве имя Максим Грек [309, с. 5]. Д. Блюменау считает первым интеллигентом представителя литературной элиты домонгольских времен Даниила Заточника [59]. С точки зрения В. Волкова, первые настоящие российские интеллигенты появились в конце XIII – в начале XIX века, первым проявлением интеллигенции как определенной духовной общности стало восстание декабристов (в этом В. Волков поддерживает позицию Д. Лихачева) [100, с. 99; 309, с. 7]. Российскими интеллигентами XV века Иванов-Разумник называет Нила Сорского,



Иосифа Волоцкого, XVI века – Андрея Курбского, Ивана Грозного, XVIII века – Петра I, Михаила Ломоносова и других [194, с. 75-76]. Максима Грека, А. Радищева, П. Чаадаева, Н. Бакунина, А. Герцена считает яркими представителями разных поколений российской интеллигенции А. Соколов [486, с. 65]. Особый тип интеллигентного человека знаменует собой Г. Сковорода.

Однако относительная малочисленность образованных людей того времени, которые занимались «духовным производством», дала возможность исследователям говорить о появлении ранних исторических форм интеллигенции – «ранней интеллигенции», «прединтеллигенции», что является свидетельством признания факта закономерного возникновения в обществе специфического типа личности, способной анализировать и понимать процессы, происходящие в жизни общества, и соотносить их с нравственными ценностями [57; 98; 227; 336].

Вследствие принятия убедительно доказанного названными выше исследователями факта «общеисторичности», «всеобщности» [97, с. 7] интеллигентности и научном сознании постепенно формируется понимание наднационального характера основных составляющих интеллигентности.

Определение сущности понятия «интеллигентность» в значительной степени зависит от хронологических рамок, в которых оно рассматривается. В разные исторические периоды социокультурные особенности интеллигентных людей различались, иногда даже значительно, как утверждают исследователи, в частности, В. Веселов, предлагая сравнить, например, монаха-летописца и современного ученого-историка, поэта времен А. С. Пушкина и современного поэта-модерниста [91]. В то же время результаты научных исследований свидетельствуют о том, что культурно-исторические черты вторичны [77, с. 13], «... во времена Шумера, Вед и Упанишад, Будды и Конфуция, Древнего Рима и античной Греции, в средние века и век Просвещения интеллигентность сохранялась практически неизменной» [60], во все исторические периоды основные признаки интеллигентности были общими, формируя содержательный каркас интеллигентности, стабильные и обязательные сущностные черты,

свойственные интеллигенции всех времен, как основу ее идеального образа [77, с. 12].

Наличие такой «несущей конструкции» дает возможность проследить становление концепта «интеллигентность», то есть понимания сущности интеллигентности как личностного качества независимо от тех разнообразных лексических средств, которые использовались для его обозначения.

Сама идея интеллигентности в культуре человечества проявлялась разнообразно и разномасштабно, поэтому наша задача состоит в выявлении тех философских идей, которые стали содержательной основой формирования концепта «интеллигентность», обусловили основные содержательные доминанты современного понимания интеллигентности.

Мы разделяем точку зрения Л. Келеман относительно того, что отсчет понимания идеи интеллигентности можно вести от античного понимания калокагатии как единства истины, добра и красоты [230, с. 32].

Понятие «калокагатия», содержание которого связывается с гармонией духовного и телесного совершенства, с идеальным образом человека, в большинстве источников трактуется как производное от греческих слов *kalos kai hagatos, caloi te sagathoi* и переводится как красивый и хороший, прекрасный и добрый [316].

Представления о калокагатии имеют древнюю историю. По свидетельству А. Лосева, древнейшие упоминания о калокагатии зафиксированы в высказываниях Солона, Деметрия Фалерийского, Бианта, Ямвлиха, причем калокагатия в них понимается как внутренняя красота человека, его добродетель [317, с. 101-102].

В классический период сформировались четыре основных подхода к пониманию калокагатии: социально-исторический, политический, интеллигентско-софистический и философский [316 Кн. 2, с. 493-494].

Социально-историческая калокагатия связана с представлениями об идеальном человеке, свойственными определенным социальным группам в определенных историко-культурных обстоятельствах. В ее пределах А. Лосев

выделяет три типа калокагии: старинно-аристократическую, общественно-демонстративную и мещанскую (или рабовладельческо-мещанскую) [316 Кн. 2, с. 496].

Корни представлений о старинно-аристократической калокагии А. Лосев находит в произведениях Геродота, который придавал слову «человек» специфическое значение представителя старинного аристократического рода, благородного образа сословного величия [316 Кн. 2, с. 497]. В «Диалогах» Платона также встречается понимание калокагии как принадлежности к старинному аристократическому роду, богатому, с героической историей, как достойного продолжения традиций такого рода («Протагор», 315d,e-316a,b [412, с.425-426]; «Теэтет», 142b-d [413, с.192-193]).

Общественно-демонстративную калокагию, связанную с внешней стороной общественной жизни, А. Лосев считает наиболее чистым и выразительным типом классической калокагии [316 Кн. 2, с. 497], поскольку именно она ярче всего выражает античный идеал человека, в котором гармонично соединяются здоровье, физическая сила, активность, возвышенность и сила духа, благородство, мудрость, красноречие, жизненная удача, счастье, материальное благополучие, умение спокойно, достойно владеть материальными ценностями и наслаждаться жизнью.

Мещанством А. Лосев называет определенный тип социальной и духовной жизни человека, который базируется на идее и деятельности рационального предпринимательства и ограничен узкими интересами [316 Кн. 2, с. 502, 504]. Достаточно целостные представления о сущности рабовладельческо-мещанской калокагии представлены в произведении Ксенофонта «Экономика» [276], где изображен характерный для того времени идеальный образец *calos cagathos* – прекрасного и хорошего человека.

Второй тип калокагии – политический – связывается, в первую очередь, с участием человека в общественной жизни, его отношением к государству, общественному устройству, гражданской активности.

Термином *calois sagathois* древнегреческие мыслители Ксенофонт и Аристотель называют «добрых граждан» (Ксенофонт «Греческая история», книга II: 3, 12, 15, 19, 38) [277 с. 63-69], «почетнейших граждан» (Ксенофонт «Греческая история», книга II: 53) [277 с. 72], то есть «прекрасные и хорошие люди» – это граждане, жизнь которых, по крайней мере, ее общественные проявления, одобряется обществом, принимается как норма, как образец для наследования.

Высокая нравственность, воспитанность, благородное происхождение, богатство, стремление к свободе и соблюдение интересов всех граждан государства – это тот комплекс черт личности, наличие которого, с точки зрения Аристотеля, дает ей право называться калокагатийным человеком (Аристотель «Политика», книга IV: VI, 2, 4, 5, 1-7, 9-11) [19].

В классический период существовало еще одно понимание калокагатии – интеллигентски-софистическое [316 Кн. 2, с. 527-529]. По свидетельству А. Лосева, образцом калокагатийного человека были представители греческой интеллигенции V-IV столетий, в первую очередь, софисты [316 Кн. 2, с. 527-528]. Причем они сознательно позиционировали себя как «прекрасных и хороших», то есть представителей калокагатии, о чем свидетельствуют фрагменты диалогов Платона «Лажет» (186с), «Протагор» (328), а также «Облаков» (100-101) и «Лягушек» Аристофана (1236) [411; 412; 20 Т. 1. – С. 159; 20 Т. 1. – С. 316]. Сущность интеллигентски-софистической калокагатии связывалась не только с принадлежностью к интеллигенции как социальной прослойке, а, прежде всего, с духовным миром человека, духовными истоками его поступков: нравственностью, воспитанностью, культурностью, благородством, глубокой образованностью, систематическими научными занятиями.

В определенной степени специфическое понимание сущности калокагатии принадлежит греческому оратору Исократу, считавшему, что трудолюбивым, добродетельным, благочестивым, честным, скромным, сдержанным человек не рождается, а может и должен стать в процессе воспитания и самовоспитания [206].

Сложность понимания природы калокагатии обусловлена ее внутренней диалектикой, которая состоит в двоякой природе. Об уравновешенности в человеке физического и духовного здоровья и развития пишет Ксенофонт в «Воспоминаниях» (Ксенофонт «Воспоминания о Сократе», книга I: 2, 4, книга III: 12) [276, с. 10, 108-110], но в наиболее общем виде сущность калокагатии раскрыта Платоном в диалоге «Тимей», в котором он определяет взаимную соразмерность тела и души как основу калокагатии (Платон «Тимей», 87c-d, 88b-c) [414, с. 494, 496-497].

Калокагатия, объединяя благо и красоту, по мнению Аристотеля, достойна выбора человека как самоцель и, будучи проявленной в человеке, достойна похвалы со стороны других людей [19, с. 304-306, 306-307, 310-311].

Итак, античное понимание интеллигентности осуществляется через осмысление неразрывной взаимосвязи истины, добра и красоты как идеального представления о человеке. Именно тут, как отмечает Л. Келеман, и находятся истоки понимания интеллигентности как сущности «...идеальной, совершенной, постижимой разумом» [230, с. 35], а потому могущей стать и ориентиром в саморазвитии человека, его личностном становлении.

Именно такое представление о сущности интеллигентности как высшей ступени развития сознания, как утверждает Л. Келеман, «...в целом сохраняется в эпоху Средневековья и Возрождения, что «укладывалось» в характерный для данных эпох образ человека как части целого, будь то Бог или Природа» [230, с. 35-36].

Смещение акцентов в эпоху Средневековья от внешнего бытия человека в его внутренний мир обусловило углубление философских представлений о сущности интеллигентности и путях духовного возвышения человека. Интеллигентность продолжает рассматриваться в этот период как высшая ступень развития сознания, поэтому ее сущность трактуется через развитие познания как человеческой способности [230, с. 36], но сам процесс познания человеком мира средневековые философы рассматривают с учетом нравственного измерения.

В произведении одного из «великих каппадокийцев» Григория Нисского «Об устройении человека» сущность человека рассматривается как единство земного и божественного. Единственная сила, вложенная в человека, по мнению Григория Нисского – это разум, созданный по образу и подобию прекрасного божественного разума и настроенный на восприятие доброго, прекрасного, гармоничного и чистого [142].

Глубокий антропологический смысл имеет философское наследие Августина Блаженного, который особо подчеркивает, что достижение истины возможно лишь при условии одухотворения разума, объединения образованности и благочестивости, добродетельности [5, с. 113-114]. Для полноценного становления «внутреннего человека», по Августину Блаженному, равно необходимы как интеллектуальные способности, так и вера, которая является основой формирования у человека нравственного фундамента его жизни – совести [5].

На моральном измерении человеческой жизни акцентировал внимание и Северин Боэций, который в «Утешении философией» поддерживает мысль Платона о том, что только мудрый человек, то есть добродетельный человек, имеющий глубокие знания, может постичь совершенство и достичь своих высоких целей, продиктованных одухотворенным разумом [75, с. 256-257]. Именно у Боэция можно наблюдать понимание интеллигентности как высшей познавательной способности человека («проникновенный взгляд божественного разума») [75 V5].

Ансельм Кентерберийский утверждал, что истина, добро, гармония, справедливость существуют сами по себе, вне отдельных поступков людей и их сознания, и поэтому, только познавая Бога, человек постигает и эти понятия как существующие в нем, поэтому истинное познание всегда соединено с постижением нравственных измерений жизни [16].

Взаимодействие рационального и иррационального, разума и веры в познании мира освещена и в философско-теологической концепции «симфонии разума и веры» Фомы Аквинского, который, изучая познавательные возможности человека, утверждал, что разум является более высокой и совершенной

способностью человека, чем его воля, поскольку воля формирует стремление к познанию, а сам процесс познания осуществляется с помощью разума [544].

Очевидные теологические акценты в трактовке сущности интеллигентности, свойственные средневековым представлениям, с наступлением Возрождения постепенно уступают место светскому пониманию.

Именно к этому времени, как свидетельствуют исследователи, сложились предпосылки постепенной дифференциации философских подходов к пониманию сущности интеллигентности и формирования трех традиций познания и толкования интеллигентности: западноевропейской философской традиции, абсолютизовавшей интеллектуальные аспекты интеллигентности, философской традиции Востока, отдававшей приоритет эстетическим составляющим интеллигентности, и российской философской традиции, в которой смысловым центром интеллигентности признавались ее нравственные компоненты [230, с. 36-37].

В западноевропейской философской традиции постепенно сложилось понимание интеллигентности преимущественно как особой «всесовершенной» субстанции мышления, высшей универсальной сущности, непрерывного внутреннего движения, которая «...следует из сферы Разума», сферы истинно сущего [416], что является продолжением мыслей Плотина, Боэция и других философов об интеллигентности, «интеллигенции» как высшей степени познания в его универсальном масштабе [523, с. 99-100].

Эпоха Нового времени восприняла концепт «интеллигентность» именно в этом смысле, но привнесла в его содержание новые акценты, связанные, как отмечает Ю. Степанов, с формированием представления о человеческом разуме как динамическом явлении, которое не предоставляется человеку от рождения, а развивается в течение его жизни [497, с. 670].

Качественно новый уровень в понимании сущности интеллигентности прослеживается в философии И. Канта, который рассматривал познавательные возможности человека в тесной взаимосвязи с нравственным законом. Считая процесс познания органично сочетающим объективное и субъективное, Кант

акцентирует внимание именно на человеке, в своей деятельности следующем «практическому разуму», одним из базовых принципов которого является моральность поведения человека. Нравственность, с точки зрения Канта, способна и должна быть абсолютной, то есть иметь форму закона, причем нравственность должна определяться не конкретным законом, а представлением о законе как принципе поведения [221, с. 260-273]. Стремление реализовать способность к самосовершенствованию, которая включает в себя, по Канту, самопознание, самоанализ, самокритику и самодисциплину, лежит в основе духовности человека и обуславливает преимущества «практического разума» перед «чистым разумом» [220].

Эта идея И. Канта освещает новые для тогдашней философии, нравственные акценты в понимании интеллигентности, которые были развиты в философских концепциях И. Г. Фихте, Ф. В. И. Шеллинга, Г. В. Ф. Гегеля.

В своем наукоучении Фихте акцентирует внимание на том, что интеллигенция имеет активный характер, поскольку интегрирует в себе и собственно деятельность, и созерцание этой деятельности, то есть самосозерцание [541, с. 266-267, 280]. Именно с самосоздания, самоопределения субъекта и начинается формирование знания о мире и самого себя, осознание себя как независимого субъекта [540, с. 51]. Бытие человеческого духа, по мнению Фихте, должно быть свободным, «...независимым от любого внешнего воздействия» [542, с. 363].

И. Г. Фихте обосновывает интеллигенцию как продуктивную основу и деятельностный принцип, активная реализация которых и должна сформировать опыт личности «...как единство познания и деятельности, самостоятельности и свободы человека, утверждая тем самым свободу как ее неотъемлемый атрибут» [230, с. 41].

Активность человека как субъекта познания является одним из ведущих положений философии Ф. В. И. Шеллинга, который считал способность человека к познанию, самосозиданию своей личности, своего духа недостаточной для признания «Я» настоящим, полноценным субъектом познания [601, с. 232].



Интеллигенция для Шеллинга – это процесс, в котором постоянно осуществляются непрерывная внутренняя деятельность, а также созерцание и рефлексия этой деятельности [601, с. 242]. Становление полноценного Я-сознания, интеллигенции как высшей силы человека, по мнению Шеллинга, происходит как ее качественное последовательное восхождение в «...сознание в его высшей потенции» [601, с. 229], как процесс ее совершенствования. Интеллигенция, по мнению Шеллинга, может быть продуктивной бессознательно – в созерцании мира, сознательно и свободно – в создании идеального мира. Абсолютная свобода личности в создании идеального мира и проявляется в реализации интеллигенции как единства познавательной силы и духовных ценностей [600, с. 183].

Ф. В. И. Шеллинг, рассматривая интеллигенцию в контексте единства субъекта и объекта, определяет ее как свободное самосознание, совершенно свободную духовную силу человека.

Значительную роль в становлении концепта «интеллигентность» не только в Европе, но и в России, как свидетельствует Ю. Степанов, сыграли работы французского историка и политического деятеля Ф. Гизо «История цивилизации в Европе» и «История цивилизации во Франции», большая часть которых посвящена рассмотрению «силы идей», «силы общественного разума – интеллигенции», которые в значительной степени влияют на управление страной [497, с. 671].

Г. В. Ф. Гегель, как и Ф. В. И. Шеллинг, исходит из признания активности человеческого сознания, активной способности человека познавать мир и себя. Концепт «интеллигентности» в философском учении Гегеля связывается именно с этой познавательной способностью человека, которая вполне сознательна «... для того, чтобы слово сердце употреблять для обозначения отваги и слово голова – для интеллигенции» [117, с. 120]. По мнению Гегеля, дух включает в себя и субъективное, и объективное. Субъективное в духе – самосознание – и есть интеллигенция, которая, по Гегелю, существует в неразрывном единстве с волей как практический дух, самореализации духа, его настоящая деятельность [117, с. 43, 96]. Именно благодаря такой свободной самореализации интеллигенции-самосознания человек, по мнению Гегеля, развивается как духовное существо,

носитель духовного опыта и духовных ценностей, субъект познания, самопознания и творческой деятельности [116; 117].

Обоснование Кантом неразрывной связи интеллигентности с моральным законом стало основанием для смещения смысловых акцентов в осмыслении интеллигентности в пространство внутреннего мира человека, в понимание ее не как идеального образца, а как некой сложной личностной характеристики, связанной с наличием одновременно продуктивной основы и деятельностного принципа (как понимал интеллигенцию И. Г. Фихте), со способностью получать знания о мире путем его умственного постижения (по Г. В. Ф. Гегелю), с проявлением высшего уровня духовного мира человека (по Ф. В. И. Шеллингу).

Такое расширение смыслового поля концепта «интеллигентность» привело к тому, что *intelligence* – интеллигентностью (интеллигенцией) стали называть и специфическую характеристику человека, сочетание познавательной, мыслительной способности с духовностью, и самого человека как ее носителя.

Постепенно в общественном сознании, как свидетельствует Л. Келеман, исходное гносеологическое значение понятия «интеллигентность» («интеллигенция») расширяется и дополняется социологическим, окончательно это движение оформляется и находит свое логическое завершение в трудах К. Маркса, который считает, что интеллигенция не является особой общественной прослойкой, это воплощение народного самосознания, человеческое сообщество, обеспечивающее духовное производство в обществе и своей высшей потребностью считающее «...воплощение в жизнь самой сущности государства, которое рассматривается одновременно как ее собственное деяние» [333]. Интеллигентность рассматривается Марксом не просто как общественный разум-интеллигенция (как, например, у Гизо), а как самосознание народа [333].

Постепенно в общественном сознании понятие «интеллигенция», которое в определенной степени выражало стремление социального отделения, отграничения слоя образованных людей как прогрессивной, социально активной части общества, замещалось понятием «интеллектуалы», содержащим в себе значение образованной части общества, людей, которые занимаются интеллектуальным

трудом и не претендуют активно на роль движущей силы в общественной развитии. Концепт же «интеллигентность» с этого времени в западноевропейской философской традиции осознается в соответствии с тенденцией «кристаллизации субъективности» [134] в тесной взаимосвязи с познавательной деятельностью, свободной деятельностью духа и лишается «...любых элементов нравственного содержания» [230, с. 49].

В противовес западноевропейской философской традиции в философии Востока постепенно утверждалось понимание того, что самый развитой интеллект даже в соединении с активной волей субъекта не может стать средством постижения высшей Истины.

Религиозные истоки философских традиций Индии, Китая, арабских стран обусловили приоритет в них идеи духовного совершенствования человека. Философские учения, способствующие совершенствованию внутреннего мира личности, реализации ее духовных сил, сохраняют свое влияние на общественную мысль, культуру и сегодня. Одним из таких философских течений является конфуцианство, которое в контексте нашего исследования может рассматриваться как воплощение типичных для философской традиции Востока взглядов, поскольку одной из ведущих его идей является соединение и совершенствование познавательных способностей человека и его нравственных качеств на пути к постижению высшей Истины. Воплощением идеальных представлений о человеке в конфуцианстве является образ «благородного мужа», который противопоставляется низкому человеку. Главными качествами благородного мужа являются, по мнению Конфуция, гуманность и чувство нравственного долга: он проявляет любовь и уважение к людям всегда, даже когда он занят важными делами, по время еды, в сложных для себя обстоятельствах (глава 4), он предъявляет требования к себе (глава 15), думает о нравственности, стремится соблюдать законы (глава 4). Благородный человек искренен, доброжелателен, справедлив, сдержан, уравновешен и мужествен (главы 12, 13, 17), достойно выполняет свои обязанности (глава 5), старается развивать свои интеллектуальные и нравственные качества, стремясь найти путь к Истине (Дао) (раздел 1) [406].

Развитие познавательных способностей, напряженная работа человека над своими нравственными качествами, стремление их реализовать в поведении, по мнению восточных философов, не ведут к постижению высшей Истины, а лишь открывают путь к пониманию способов изменения сознания, расширения его, выхода за пределы умственно-телесного единства, последовательной трансформации разума, жизни и тела, просветления, что и является путем постижения Истины [455, с. 304-308].

Отдавая дань необходимости развития познавательной способности человека, его мышления, философы Востока все же на первое место выдвигали утонченность, непротиворечивость и целостность человеческого духа, развитость духовной интуиции, богатство и разнообразие духовного опыта, поэтому их стремление определить сущность концепта «интеллигентность» было связано, в первую очередь, с совершенствованием духовного опыта и интуитивно-эмоциональным поиском пути просветления.

В связи с традиционной приоритетностью нравственных вопросов и стремлением найти правильный ответ на ключевые вопросы бытия осмысление сути интеллигентности представлено в российской философской мысли не только и не столько четкой системой логично взвешенных взглядов, а часто в образной форме или в связи с необходимостью разрешения идейных и политических противоречий.

Уже в культуре Киевской Руси наблюдаются попытки осмысления концепта «интеллигентность». В частности, в «Слове о законе и благодати» митрополита Иллариона благодать – духовная свобода – понимается как результат интеллектуального саморазвития человека, его духовной чистоты [209, с. 195-214]. Залогом сохранения человеческого в человеке считал развитие познавательных способностей и нравственных качеств: сдержанности, уважения к старшим, трудолюбия, сочувствия, соблюдения моральных правил и Владимир Мономах [103, с. 192-195]. Гармония развитого мышления, глубокой веры и высоких нравственных качеств человека является благоприятной основой для «стройного

разума» (Кирилл Туровский) и мудрости человека (Даниил Заточник) [152, с. 117-122; 233, с. 214-218].

В период Средневековья укреплялась идея духовного совершенствования человека как залога его свободы. Нила Сорского, духовного руководителя нестяжателей, активно провозглашавших право человека на духовную и интеллектуальную свободу, Н. Бердяев даже называет «предтечей свободолобивого течения российской интеллигенции» [50, с. 187].

Духовное освоение мира, по мнению Максима Грека, является не только правом, но и предназначением человека. Разум, с его точки зрения, выше души и тела, но его совершенствование невозможно в отрыве от нравственного самосовершенствования человека. Целостность духовной жизни обеспечивается лишь единством развития и возвышения разума и души, умственно-телесной гармонией [330].

Христианизация Руси стала причиной активного развития «протоинтеллигенции» того времени, которая стремилась в условиях Древней Руси привить и развить лучшие достижения духовной культуры Византии. К этому времени относится начало формирования идеи служения народу, глубокой личной заинтересованности в реализации справедливости в жизни, которая постепенно превращается, по мнению А. Лосева, в настоящий героизм, подвижничество, готовность «...положить свою жизнь за свою истину» как одну из ведущих черт «идеологии интеллигентности» и в рамках которой и формируется особый тип мышления» – интеллигентский [230, с. 58-59].

Понятия «интеллигентность» и «интеллигенция» достаточно затруднительно осмысливать в отрыве друг от друга. Развитие представлений об интеллигентности, безусловно, связано со становлением интеллигенции как социальной общности, поскольку, как отмечает С. Садина, чем четче интеллигенция выделялась как социальный слой, тем четче оформлялись ее функции развития культурных и нравственных ценностей, что и обусловило активные поиски интеллигенцией ответа на вопрос о ее собственной нравственной природе и сущности [451].

Как отмечает Л. Келеман, начало дискуссии об интеллигентности положено в опубликованных под названием «Концы и начала» в журнале «Колокол» в 1862-1863 годах письмах А. Герцена к И. Тургеневу. В предисловии к этим письмам А. Герцен констатирует, что прогресс государства, общества требует нового человека, который исповедует идеалы добра, истины и справедливости и способен к интеллектуальному творчеству [119, с. 27]. Тип человека, способный обеспечить социальный прогресс, по мнению П. Лаврова, – это «...критически мыслящая личность», духовно развитый человек, который считает своим нравственным долгом распространение культурных ценностей, интеллектуальное и нравственное возвышение народа, обеспечение разумности, целесообразности и справедливости общественного устройства» [291, с. 45-47]. Такое понимание высказано и в статье Иванова-Разумника «Что такое интеллигенция?»: «интеллигенция есть этически – анти-мещанская, социологически внесловная, внеклассовая, преемственная группа, характеризующаяся творчеством новых форм и идеалов и активным проведением их в жизнь в направлении к физическому и умственному, общественному и личному освобождению личности» [194, с. 86]. Истинные интеллигенты – «люди духа и интеллекта», должны, по мнению Н. Бердяева, подчиняться лишь внутреннему нравственному закону, стремиться выполнять свою социальную миссию – «...служить справедливости путем своей мысли и творчества» [202, с. 288-289], освобождаться от внутреннего рабства, возлагать на себя ответственность за судьбу народа [202, с. 151].

Внимание к этическому аспекту интеллигентности, убежденность в том, что «...внутренняя жизнь личности является единственной творческой силой человеческого бытия» [92], проявились и во взглядах других авторов сборника «Вехи»: С. Булгакова [80], М. Гершензона [92], А. Изгоева [196], Б. Кистяковского [240] и др.

Несмотря на разнообразие оценок интеллигенции, ее роли в общественном развитии, авторы сборника «Вехи» – философы, писатели, общественные деятели этого периода – осознавали необходимость четкого определения сущности интеллигенции и тех качеств, которые конституируют принадлежность к

интеллигенции, то есть качеств интеллигентного человека, безусловно, акцентируя внимание на нравственных качествах личности, ее стремлении к нравственному самосовершенствованию и связывая дальнейшее развитие интеллигенции с ее глубоким погружением в поиск нравственных оснований бытия, в свой внутренний мир, с духовным самоочищением.

Сторонники марксистско-ленинской теории преобразования общества не рассматривали интеллигенцию вне ее социальной роли и активности, они считали, что интеллигенция, всегда имеющая свои убеждения, склонна к их смене под влиянием обстоятельств, поэтому интеллигенция должна стать идеологом и неотъемлемой частью передового класса своего времени [299, с. 197]. Эта линия осмысления интеллигенции и интеллигентности и стала ведущей на протяжении достаточно долгого времени после Октябрьской революции 1917 года, когда интеллигенция осмысливалась как социальная прослойка, представители которой профессионально занимаются квалифицированным умственным трудом, требующим высокого профессионального образования [267, с. 68].

Толчком к изменениям в понимании сущности интеллигенции и содержания понятия «интеллигентность», возвращению к предыдущему, «веховскому», их осмыслению стала работа В. Кормера «Двойное сознание интеллигенции и псевдокультура» (1969), в которой анализируются характерные черты интеллигенции того времени – 1960-х годов, содержательные акценты интеллигентского сознания, «идеологии интеллигенции» (по А. Лосеву) [257].

В духовно-этическом контексте содержание интеллигентности рассматривается А. Лосевым, который четко разграничивает понятия «интеллигентность» и «интеллигенция». По его мнению, ни образованность, ни профессиональная принадлежность или художественные способности, ни социальное происхождение, ни наличие определенных нравственных качеств не дают гарантии наличия у личности качества интеллигентности [318, с. 314- 315]. Системообразующим признаком интеллигентности, по А. Лосеву, является наличие у личности определенной идеологии: «... интеллигентность есть функция личности, возникающая только в связи с той или иной идеологией», которая в

наиболее общем виде может быть сформулирована как стремление соблюдать интересы общечеловеческого благоденствия [318, с. 314]. Возникая из этого стремления, идеология интеллигентности проявляется в социальной активности личности, критическом отношении к социальной действительности, постоянном стремлении преобразовывать, совершенствовать действительность, нравственном идеализме, равнодушии к социальным проблемам, обостренном чувстве социальной справедливости [318, с. 316-319].

Интеллигентность, по мнению А. Лосева, является проявлением культуры личности, постоянной сознательной работы духа «...над собственным совершенствованием и упорядочиванием всего того, что окружает человека» [318, с. 317], готовности к подвигу, к постоянной и непрекращающейся культурной работе, которая для интеллигентного человека всегда есть источник радости, духовной легкости и праздника «...вечной молодости и радостного служения общечеловеческому счастью» [318, с. 318].

Следует отметить, что несмотря на разные подходы к пониманию сущности интеллигентности, философы этого времени были едины в том, что в ее основе лежит духовность человека, стремление к духовному самосовершенствованию. Российским мыслителям принадлежит не открытие, а проблематизация интеллигентности [230, с. 62]. В то же время, акцент на духовно-моральных качествах личности обусловил определенную ограниченность понимания смысла концепта «интеллигентность».

Итак, проведенный анализ подтвердил, что в осмыслении сущности интеллигентности сложились три более-менее устойчивые традиции, каждая из которых отдавала приоритет одному из аспектов интеллигентности: рациональному, интеллектуальному (западноевропейская философская мысль), нравственному (российская философская традиция), этико-эстетическому (восточная философия). Вместе с тем, во всех рассмотренных философских традициях развитие познавательной способности человека так или иначе связано с его нравственными качествами, системой личностных ценностей, духовным развитием. Именно поэтому, как отмечают исследователи, можно считать, что



представления разных философских школ о смысле концепта «интеллигентность» являются фрагментами «...в концептуальной схеме интеллигентности, не редуцируемой ни к одной из составляющих, а находящейся в точке их пересечения, скопления, сгущения» [230, с. 62].

Анализ образа интеллигентного человека, представленного в истории философской мысли, дает возможность считать его отражением стремления осмыслить сложный процесс становления истинно человеческого в человеке, процесс возвышения человеческого духа.

Проведенный историко-философский анализ и анализ других исследований [230, с. 64] позволяют выделить три основных этапа в осмыслении концепта «интеллигентность»:

первый этап – античный период с его идеалом Истины, Добра и Красоты, когда человек рассматривался как носитель калокагатии, а его качества – как проявление синтеза прекрасного и доброго; именно в этот период и зародилось осознание синкретичности интеллигентности как характеристики человека;

второй этап – период начиная с Нового времени, когда целостный образ человека вытесняется детальным анализом разнообразных качеств человека, которые отражали интеллектуальные, нравственные или эстетические составляющие личности; в рамках такого анализа и развиваются представления об интеллигентности, причем внимание, как правило, акцентируется на одном из названных выше компонентов как ее содержательном центре;

третий этап – современный, когда в общественном и научном мышлении ощутимо стремление вернуться к осмыслению человека как целостности, ведущее к переосмыслению представлений об интеллигентности на качественно новом уровне, возможном благодаря детальному анализу ее составляющих и их взаимодействия, осуществленному в предыдущие периоды.

Понимание динамики исторического развития представлений о сущности интеллигентности дает возможность обратиться к анализу данного концепта на современном этапе развития общественной и научной мысли и поиску подходов

для формирования его содержания в контексте педагогического знания и актуальных задач воспитания личности в процессе профессиональной подготовки.

## **2.2. Интеллигентность как педагогическая категория**

Очевидно, что научная разработка актуальной педагогической проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета невозможна без четкого определения сущности интеллигентности как личностного качества. В то же время очевидным даже в первом приближении является то, интеллигентность относится к тем понятиям, которые широко употребляются, традиционно вызывают интерес в обществе, при этом являясь еще и инструментом оценки, но не имеют единого толкования и четко определенных и общепринятых подходов к пониманию. Понимая, что, как отмечает Ж. Маритен в работе «Человек и государство», «...нет задачи более неблагоприятной, чем попытка рационально различить и разграничить – другими словами, поднять до научного или философского уровня – общие понятия, возникшие в человеческой истории из сиюминутных практических потребностей и наполненные смысловыми оттенками социального, культурного и исторического характера, столь же неопределенными, сколь и насыщенными, заключающие в себе тем не менее ядро ясного смысла» [332, с. 11], мы считаем целесообразным использовать познавательные возможности концептуального анализа (см. п. 1.3), который, на наш взгляд, дает возможность прояснить содержание таких понятий, как «интеллигентность», учитывая как априорное условие анализа то, что такие понятия на протяжении своей истории приобретают статус концептов, а потому являются подвижными и изменчивыми и, как правило, используются достаточно неопределенно и свободно [332, с. 11], но когда речь идет о научном исследовании, научном дискурсе, требования терминологичности становятся приоритетными, обуславливая необходимость четкого определения смысла основных понятий исследования, в нашем случае – понятия «интеллигентность».

Интеллигентность, как отмечает Л. Келеман, может быть рассмотрена на всеобще-социальном, конкретно-историческом и индивидуальном уровнях [231, с. 34]. Всеобще-социальный уровень анализа дает возможность воспринимать интеллигентность как «...проявление родовой сущности человека, имеющей всеобщие ценностные характеристики» [231, с. 34], что, собственно, и делает возможным проведение научных исследований в области интеллигентоведения и педагогики интеллигентности. Конкретно-исторический анализ дает основания для выводов о духовной специфике «...осмысления мира ценностей, способов деятельности и общения» [231, с. 34] представителями конкретного исторического периода. Задачи же педагогического исследования могут быть решены, если интеллигентность с учетом результатов анализа на предыдущих уровнях рассматривается на уровне индивидуальном – как «...конкретное качество человека, проявляющееся в общении и деятельности» [231, с. 34].

Стремясь выяснить, в чем же состоит сущность концепта «интеллигентность», мы обратились к сравнительно-лингвистическому анализу значения слова «интеллигентность» в разных европейских языках, этимологическому анализу этого слова и контент-анализу определений интеллигентности, представленных в научной, публицистической и справочной литературе, что позволит интегрировать и результаты научного осмысления, и зафиксированные в справочной литературе словоупотребления, и особенности функционирования данного концепта в общественном сознании.

Следует отметить, что понятие «интеллигентность» традиционно осмысливается в тесной связи с понятием «интеллигенция», хотя понимание их содержания, как подчеркивает Л. Крысин, «...является сложным, противоречивым и изменчивым как во времени, так и от одной социальной среды к другой» [274, с. 92].

Л. Келеман отмечает, что «интеллигентность» («интеллигенция») является общеевропейским научным термином, употребляемым более двух тысячелетий, введенным и используемым философами разных времен для обозначения способности человека познавать мир с помощью разума, интеллекта [230, с. 47].

Распространенная традиция осмысления концепта «интеллигентность», понятий «интеллигенция», «интеллигент», «интеллигентный», «интеллигентность» преимущественно в связи с интеллектуальностью, познавательной способностью человека, ее образованностью ярко отражается в современных европейских языках (приложение В).

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что в европейских языках понятия «интеллигенция», «интеллигентность», «интеллигентный» связываются, прежде всего, со значениями «понимание», «способность к пониманию», «образованность», хотя во всех языках отмечены и не слишком распространенные, но зафиксированные в словарях значения «утонченный (-ность)», «возвышенный (-ность)», «одухотворенный (-ность)», окрашенные положительными коннотациями.

Первоисточником термина и концепта «интеллигентность», по свидетельству Ю. Степанова, который ссылается на греческо-английский словарь (H. G. Liddell, R. Scott, H. S. Jones. A Greek-English Lexicon. – Oxford: Clarendon Press, 9-th ed., completed, 1985. – P. 1178), является греческое слово *noesis*, означающее «*сознание, понимание в их высшей степени*». Этот концепт противопоставляется двум низшим ступеням сознания: *dianoia* – «*образ мыслей, мышление*» и *episteme* – «*научное знание*» и объединяет их [497, с. 669].

Именно под влиянием этого греческого концепта в латинском языке от слов *inter* – «*между, посередине*» и *legere* – «*собирать, выбирать*» возникло слово *intellegentia*, которое вначале означало высшую степень понимания. В таком значении, как свидетельствуют Ю. Степанов и Г. Цыганенко, слово *intellegentia* впервые зафиксировано в комедии «Свекровь» римского драматурга Теренция (190-159 гг. до н.э.) [497, с. 669; 578, с. 158-159]. Постепенно значение слова *intellegentia* усложняется, *intellegentia, ae* означает: 1) понимание, ум, познавательная сила, способность воспринимать; 2) понятие, представление, идея; 3) восприятие, чувственное познание; 4) умение, искусство [154, с. 412.].

Очевидно, и это подтверждают лексикографические и другие источники, что корни русских слов «интеллигенция», «интеллигент», «интеллигентный»,

«интеллигентность» идут именно от латинских слов *intellegēns, entis* и *intellegentia, ae*, основным значение которых стало «понимание, способность познания и понимания» как высшая умственная способность, которая превосходит *mens* – «разум, дух» и *ratio* – «ум» [157, с. 252; 68; 131, с. 147; 167, с. 144; 266, с. 92; 275, с. 346; 322, с. 30-32; 370, с. 264; 374, с. 307; 428, с. 144-145; 497, с. 668-669; 530; 537, с. 210-212; 572, с. 177; 578, с. 158-159].

Основой сущности интеллигентности является значение «глубокое понимание сути вещей, умение адекватно оценивать то, что происходит, как основа суждений, действий и поступков» [322, с. 32; 578, с. 158-159]. Стремление к пониманию сути вещей, к пониманию другого человека является основой интеллигентности и по мнению Ю. Лотмана [320] и Е. Куценко [140].

Понимание является достаточно сложной характеристикой интеллектуально-когнитивной сферы человека, объединяющей в себе, по мнению Н. Шевандрина, признаки состояния, потребности, способности и ценностной ориентации. Поэтому понимание и проявляется как сопереживание (эмоцио), осознание (рацио), доверие (интуицио), принятие (экзистенцио), благоприятствование (працио) [594, с. 247-248]. Следовательно, понимание, соединяя рациональное постижение и эмоциональное переживание, реализацию нравственных качеств личности и обосновывая выбор личностью суждений и действий, является, как отмечает О. Лукьянова, основой интеллигентности [322, с. 32].

Традиционно считается, что понятия «интеллигенция» и «интеллигентность» были введены в употребление в середине XIX века российским писателем П. Боборыкиным, представителем натуральной школы, почетным членом Петербургской Академии наук, который аналогично Теренцию использовал его в статье, посвященной театральным спектаклям (1866 год), и романе «Жертва вечерняя» (1868 год) [63] в заимствованном из немецкого языка значении «понимание, уровень понимания» [68; 224; 322, с. 33; 399, с. 208]. Хотя, по свидетельству В. Катаева, слово «интеллигенция» в значении «разумность, понимание» ранее уже использовалось в статьях И. Аксакова, П. Ткачева, переводах В. Тредиаковского, дневниковых записях В. Жуковского [226].

Слова «интеллигенция», «интеллигентность», «интеллигентный» в русском языке имеют специфические значения, не вполне тождественные тем, в которых аналоги этих слов употребляются в европейских языках. Неповторимость и самобытность такого понимания этих слов подчеркивают: В. Гаррос, которая отмечает, что «...слово интеллигенция не может быть переведено, а явление, которое оно обозначает, не может быть определено. Впрочем, невозможность перевода – свойство и самого явления» [113, с. 131], В. Набоков, который в письме к Э. Уилсону свидетельствует о том, что «моральная чистота и бескорыстие российских интеллигентов вообще-то не имеют аналогов на Западе» [407, с. 127], Г. Федотов, который считает, что понятие, обозначаемое словом «интеллигенция», существует лишь в русском языке, «...европейские языки заимствуют ... это слово в русском его понимании, но неудачно, у них нет вещи, которая могла бы быть названа этим именем» [533, с. 398]. На отсутствии смысловых аналогов слов «интеллигенция», «интеллигентность» настаивают и другие исследователи [520, с. 12]. Именно это дает основания ученым считать эти слова и понятия типично русскими, российскими, ставшими впоследствии источником заимствований в другие европейские языки [68; 157, с. 252-253; 266, с. 92; 275, с. 346; 520, с. 12; 578, с. 158-159; 632, с. 708].

Слово «интеллигентность» возникло как производное от «интеллигенция» со значением признака, носителем которого является исходное понятие, что подтверждается современными словарными и другими источниками [68; 322, с. 29, 30, 41; 428, с. 144–145; 468, с. 199-200; 520, с. 12, 13]. По мнению О. Димитричевой, появление нового слова «интеллигенция» и производного от него «интеллигентность» обусловило стремление отделить, отграничить духовность от религиозности, поскольку, по ее мнению, интеллигентность следует рассматривать как человеческое свойство, стремление человека к совершенству, но без надежды на Бога [162, с. 83].

Во второй половине XIX – в начале XX века слово «интеллигентность», как отмечает А. Труфанов, имело три самостоятельных значения: признака, формальной образованности и этическое значение [520, с. 14].

Первое значение – интеллигентность как «...нравственно-этический элемент маркировки» интеллигенции [231, с. 28], «интеллигентскость», – было очень распространено. Например, такое словоупотребление мы встречаем в сборнике «Вехи» [92].

Второе значение отождествляло понятия «интеллигентность» и «образованность» (именно в таком значении и было употреблено П. Боборыкиным).

Третье, этическое, значение понятия «интеллигентность» выявляется как «...определенная этическая позиция, характеризующая способность человека к сопереживанию, готовность к свободному, гуманистически ориентированному выбору, индивидуальному интеллектуальному усилию и самостоятельному, компетентному и ответственному действию в профессиональной деятельности» [231, с. 29]. Это значение представлено в этот период достаточно частотным словоупотреблением в художественной и мемуарной литературе: «...тонкие черты, положенные на его лицо глубоким, искренним страданием, умны и интеллигентны» (А. Чехов) [582, с. 74], «...он, невысокий, худощавый и стройный, с тонкими чертами, живого, беспокойного лица, бледного и болезненного, с карими острыми и смешливыми глазами, выглядел утонченным интеллигентом, в котором ощущается и ум, и тонкость деликатной натуры, и темперамент» (К. Станюкович «Жрецы») [496, с. 191], интеллигентность – это «... умение заражаться чужими настроениями, потребностями, интересами» (В. Короленко) [290, с. 152].

Первое значение, воплощенное как в слове «интеллигентность», так и в слове «интеллигентскость», со временем закрепилось именно за вторым словом: «родился я среднеинтеллигентской семье. Мой отец был инженер-электрик...» (Д. Лихачев о своем происхождении) [310, с. 10], «интеллигентскость – свойство интеллигента, интеллигенции» (современные словари русского языка) [например, 374, с. 307]. Второе значение интеллигентности как формальной образованности вошло в словари и закрепилось в них, что было показано выше в этом подразделе. Третье же, этическое значение слова «интеллигентность» закрепилось именно в

общественном сознании, в нем бытовало и обогащалось, хотя фрагментарно отражено и в словарных источниках.

Постепенно понятия «интеллигентность» и «интеллигенция» отдалялись в своих значениях друг от друга, в современном словоупотреблении дивергенция этих понятий является не только заметной и привычной, но и закреплённой словарями, в которых отмечается, например, что понятие «интеллигенция» обозначает социальную роль человека, а «интеллигентность» – особое качество, духовность личности [428, с. 144-145; 468, с. 199-200; 520, с. 13].

Мы разделяем мысль А. Соколова о том, что именно интеллигентность является исходным ключевым понятием, раскрыв сущность которого, можно определить другие понятия: интеллигент, интеллигентный, интеллигенция [486, с. 63].

Традиционными для современной философии являются три подхода к пониманию сущности интеллигентности: во-первых, интеллигентность рассматривается как идеальная универсальная познавательная способность, свойственная разуму, «...соединение высшей культуры понимания и сознания человека»; во-вторых, как стремление реализовать определенную социальную идею (служение народу, общечеловеческому благоденствию и т.п.), которое объединяет и организует его носителей; в-третьих, как духовно-этическое свойство конкретного социального слоя – интеллигенции [230, с. 65]. Но педагогическое осмысление проблемы воспитания интеллигентности связано с рассмотрением этого понятия, прежде всего, как личностного качества, поэтому в контексте нашего исследования мы акцентируем внимание именно на таком понимании интеллигентности.

Анализ научной и публицистической литературы свидетельствует о широком диапазоне определений интеллигентности [322, с. 30], наличии настолько разнообразных, подчас достаточно далеких друг от друга подходов к определению понятий «интеллигенция» и «интеллигентность» – от признания принципиальной несводимости сущности этого понятия к логическим определениям до формализации и выведения формулы интеллигентности, что исследователи, как



отмечает Д. Блюменау, «...теряя какую-либо ориентацию в бескрайнем болоте терминотворчества, стали все глубже и глубже погружаться в бездонную его трясиину» [59].

Достаточно часто интеллигентность рассматривается как эмоционально-оценочная категория, эмоциональный концепт, содержание этого понятия воспринимается как «...преимущественно ассоциативно-эмоциональное», что обусловлено, по мнению Д. Лихачева, становлением этого концепта и особенностями менталитета – предпочтением эмоциональных концептов перед логическими определениями [309, с. 3], поэтому более подходящим для его определения, по мнению многих исследователей, является публицистический стиль, допускающий субъективность и эмоциональность.

Наиболее часто понятие «интеллигентный человек» воспринимается как синоним понятия «хороший человек» [520, с. 16] или содержательное соединение понятий «образованный человек» и «хороший человек», которые интуитивно понятны, не требуют дополнительных пояснений и воспринимаются безусловно позитивно. Но в таком случае возникает вопрос о принципиальной целесообразности существования понятия «интеллигентность», поскольку, как отмечает А. Труфанов, «необходимость быть хорошим человеком ... не требует специального обоснования. Это факт здравого смысла и многовекового нравственного опыта человечества» [520, с. 16].

Ярким примером такого эмоционально-ассоциативного понимания является сравнение А. Соколовым интеллигенции – «наиболее таинственного персонажа» – со сказочной Шамаханской царицей, которая «... возникала то как чудесная красавица, то как коварное и кровожадное чудовище; эти же два несовместимых образа приписываются и русской интеллигенции, у которой обнаруживаются как конструктивные, творческие, созидательные функции, так и функции деструктивные, разрушительные» [486, с. 57, 59], соответственно, и суть интеллигентности – отличительного признака интеллигенции – меняется, проявляясь иногда в диаметрально противоположных образах.

Особенностью личности, неуловимой для четкого определения, считает интеллигентность Е. Зеленина [140]. Как трудно определяемую логически способность к пониманию, стремление к пониманию трактует интеллигентность и Ю. Лотман: «...два существа – отдельные, разные существа, чтобы войти в чужой мир, меняются языками. Каждое из них оставляет свой язык и переходит на чужой, потому что чужой язык – это чужая личность» [320], доводя свое толкование до смыслового пика – интеллигентность как абсолютное принятие и понимание: «...образ интеллигентности как высокой социальности, как отношений людей, что основываются на взаимном уважении и безусловной любви, – это образ матери с ребенком на руках. Это образ и всех богородиц, и вообще такой символ, который проходит через всю историю человечества» [320].

Так же эмоционально-образно, но очень точно определяет интеллигентность В. Шукшин: «...явление это – интеллигентный человек – редкое. Это – беспокойная совесть, ум... И – сострадание судьбе народа. Неизбежное, мучительное. Если все это в одном человеке – он интеллигент. Но и это не все. Интеллигент знает, что интеллигентность – не самоцель» [603, с. 378].

А. Соколов небезосновательно считает такие размышления публицистическими, не подходящими для логического определения интеллигентности, поскольку «...они односторонне акцентируют этические качества, отличающие скорее русского святого, чем российского интеллигента» [486, с. 63].

Несмотря на безусловную точность и эмоциональную насыщенность такого рода определений, самостоятельность значения понятия «интеллигентность» остается дискуссионной и недоказанной однозначно, а сами определения в силу этого не могут стать полноценной содержательной основой для теоретического обоснования необходимости воспитания интеллигентности как личностного качества и практического решения этой задачи.

Противоположный полюс в попытках определения интеллигентности представлен стремлением исследователей дать не только исчерпывающую характеристику интеллигентности, но и выразить ее языком логических формул.

А. Соколов, в частности, предлагает формулу российской интеллигентности, которую в контексте нашего исследования можно считать общей формулой интеллигентности [486, с. 63]:

$$I = [C \& V]kT, \quad (2.1)$$

где:  $I$  – интеллигентность;

$C$  – интеллектуальная константа: образованность и креативность;

$V$  – этическая переменная: индивидуальное или субкультурное самоопределение;

$\&$  – оператор конъюнкции;

$kT$  – коэффициент исторического времени, принимающий разные значения в зависимости от поколения интеллигентности.

В предложенной формуле зафиксировано определение интеллигентности как интегрального качества личности, включающего «...на уровне, соответствующем определенному поколению интеллигенции, образованность, креативность, индивидуальное или субкультурное этическое самоопределение» [486, с. 64].

Достаточно перспективной идею разработки формулы интеллигентности и попытку А. Соколова считает Д. Блюменау, поскольку, по его мнению эта формула «...позволяет в море бесконечных суждений об интеллигенции высветить самую «суть» и с помощью ее (формулы) осуществлять навигацию в не очень прозрачных водах интеллигентоведения» [59].

Анализируя имеющиеся определения интеллигентности, в которых перечисляются разнообразные личностные качества, Д. Блюменау отмечает, что, если соединить все перечисленные качества знаком конъюнкции, то вряд ли можно найти человека, отвечающего таким требованиям («...возможно, лишь святых»), если же соединить их знаком дизъюнкции, то таким требованиями будут соответствовать абсолютно все. Поэтому понятным является требование включать в определение интеллигентности только необходимые и достаточные признаки [59].

Соглашаясь с тем, что этическое самоопределение является наиболее важным качеством для характеристики интеллигентности, Д. Блюменау настаивает на том, что к этическому самоопределению следует добавить еще порядочность и тактичность, поскольку именно эти категории «...составляют духовный стержень нации» [59], и предлагает собственную формулу интеллигентности:

$$I = V [P \& T \& ЧМ], \quad (2.2)$$

где:  $I$  – интеллигентность;  
 $V$  – этическое самоопределение;  
 $\&$  – оператор конъюнкции;  
 $P$  – порядочность;  
 $T$  – тактичность;  
 $ЧМ$  – чувство меры,

считая, что в ней зафиксировано понимание интеллигентности как логического произведения определенных этических качеств личности – порядочности и тактичности, умноженных на чувство меры [61] и что для определения интеллигентности этих качеств достаточно, все остальные качества «...могут вызывать восхищение или жалость, но не менять сути дела» [59].

Считая, что именно сущность понятия «интеллигентность» дает возможность определить содержание понятий «интеллигент» и «интеллигенция», А. Соколов выделяет следующие подходы к определению сущности интеллигенции, отождествляя их, что важно для нашего исследования, с подходами к пониманию интеллигентности [486, с. 64], или «концепции интеллигентности» [486, с. 62-63]:

– философско-теологическая концепция, предусматривающая понимание концепта «интеллигентность» как «высшего способа познания» (по Боэцию), «высшей познавательной способности» (по Гегелю и Шеллингу), «самосознания, духа народа» (вслед за российскими философами);

– социологическая концепция, в соответствии с которой интеллигентность рассматривается как разумность и образованность, являющиеся основанием для принадлежности к определенному социальному кругу, прослойке

(такое понимание зафиксировано в работах К. Маркса, словаре В. Даля, других словарных изданиях);

– этико-политическая концепция, в которой содержательным центром концепта «интеллигентность» стала система норм и правил, основанная на этике «разумного эгоизма» и резко критическом отношении к самодержавно-православной российской империи (такое понимание интеллигенции поддерживали М. Бакунин, В. Белинский, Н. Чернышевский);

– этико-просветительская концепция, которая базировалась на акцентировании духа альтруистического народничества;

– социально-экономическая концепция, предусматривавшая понимание интеллигентности не только как образованности и разумности, но, в первую очередь, как профессиональной занятости сложным, творческим умственным трудом, требующим соответствующего образования, умений, навыков (именно такое осмысление интеллигентности представлено в работах В. Ленина, словарных изданиях);

– интеллектуалистическая концепция отождествляет интеллектуальность и интеллигентность (она достаточно широко представлена в современной культуре, является ведущей в понимании интеллигентности, например, в европейских и североамериканских странах);

– этико-культурологическая концепция интеллигентности является реакцией «...на экспансию интеллектуального утилитаризма и технократизма» [486, с. 62], она предусматривает понимание интеллигентности как органического соединения глубокой образованности, порядочности, интеллектуальной и нравственной свободы [486, с. 61-62].

Во многих словарных источниках значение слова «интеллигентность» подается как отдельная статья, в других, учитывая его происхождение от слова «интеллигенция», определяется как качество по значениям «интеллигентный» или «интеллигенция». Следует отметить, что в словарных источниках чаще всего представлены социологическая и социально-экономическая концепции интеллигентности (по А. Соколову) [486, с. 62-63].

Энциклопедические, этимологические и толковые словари русского языка раскрывают значение слова «интеллигентность», как правило, перечисляя качества, свойственные интеллигентному человеку, преимущественно такие как: образованность [150; 275, с. 345-346; 374, с. 307; 377; 387; 527; 578, с. 158-159; 625], умственная развитость [150; 275, с. 345-346; 578, с. 158-159; 625] и подготовленность к пониманию теоретических вопросов, способность быстро находить решение, правильно и быстро выделять главное, живость ума [537, с. 226], занятость (профессиональная занятость) умственным трудом, как правило, сложным и творческим [68; 377; 387; 578, с. 158-159], занятость развитием и распространением культуры [68; 377]. Непременной характеристикой интеллигентного человека в отдельных словарях также считается его культурность [374, с. 307; 377; 527; 625], наличие глубокой внутренней культуры и самостоятельного мышления [68; 275, с. 345-346; 374, с. 307; 387; 625].

Существуют также попытки показать внутреннюю сложность интеллигентности как личностного качества путем, например, ее отождествления с воспитанностью [377; 625], соединения умственной развитости с высокой нравственностью и демократизмом [68; 275, с. 345-346], а также акцентирования наличия высоких духовно-нравственных стремлений, обостренного чувства долга и достоинства [377].

Образованность и профессиональная занятость умственным квалифицированным трудом определяются как ключевые составляющие содержания интеллигентности и в социологических, и в философских словарях [157, с. 252; 266, с. 92; 267, с. 68; 536, с. 167; 537, с. 210-212], хотя толковый социологический словарь включает в определение интеллигентности и «...наличие самовозложенной ответственности за управление будущим благосостоянием и развитием нации» [157, с. 252]. Лишь в философском словаре социальных терминов под редакцией В. Андрущенко интеллигентность связывается со стремлением к свободе и независимости, индивидуальным самоопределением [543, с. 337-339].

В культурологических словарях принадлежность к интеллигенции

определяется профессиональной занятостью умственным трудом, преимущественно сложным и творческим, участием в развитии и распространении культуры [263, с. 197], высоким уровнем образованности и умственной развитости человека, которые дают ему возможность понимать культурные смыслы [572, с. 177]. Интеллигентность определяется также как «...совокупность личностных качеств человека, свидетельствующих о его действенной ориентации на общечеловеческие ценности, приобщение к сокровищам мировой и национальной культуры, следование чувству добра, справедливости и велению совести, его способность к сочувствию, терпимость к инакомыслию, порядочность и чувство меры, позволяющие отнести его выразителям передовой культуры» [572, с. 177].

В таком же аспекте (как совокупность личностных качеств человека) интеллигентность рассматривается и в психологической и педагогической словарной литературе [131, с. 147; 167, с. 144; 245, с. 50; 399, с. 208; 428, с. 144- 145; 468, с. 199-200], где мы можем наблюдать воплощение этико-культурологической концепции интеллигентности (по А. Соколову) [486, с. 61-62].

Авторские определения интеллигентности представляют достаточно широкий диапазон подходов к пониманию содержания этого концепта. Интеллигентность в научной литературе рассматривается как: специфическое свойство [520, с. 59], психологическое свойство [175, с. 29], функция личности [520, с. 59], ее качество [230, с. 63], интегративное и индивидуальное качество личности человека [44], интегральная характеристика качеств личности [14, с. 14], совокупность лучших качеств личности [625], характеристика, объединяющая людей [322, с. 29]. Следует отметить, что в последнее время именно в авторских определениях интеллигентности четко обозначилось движение от социологической и социально-экономической концепций интеллигентности к этико-культурологической, поскольку исследователи интеллигентности все чаще акцентируют внимание на нравственных составляющих или подчеркивают синтетический характер интеллигентности [309]. Содержательный вектор этого движения состоит в том, что интеллигентность все активнее рассматривается в качестве свидетельства становления человека как духовного существа [230, с. 118].

Отдельные авторы сознательно дистанцируются от социально-экономической концепции, как, например, В. Горский, который связывает слово «интеллигентность» «...не с характеристикой определенной сферы деятельности. Речь идет не о представителе интеллектуального труда, а о человеке, являющемся носителем определенной нравственно-духовной установки, которая отличает именно интеллигенцию» [134]. Другие авторы, например, Н. Моисеев, акцентируют внимание на том, что важной составляющей интеллигенции является способность к восприятию другого человека как самоценности, к пониманию его, к диалогу с ним [354]. Стремление понять другого человека является ключевым признаком интеллигентного человека и по мнению Ю. Лотмана, который считает, что «...модель любого диалога – ...вместе с тем и модель интеллигентности» [320]. В. Астахова также считает, что настроенность «... на познание ценностей другого человека, на понимание, сочувствие и содействие» является сердцевинной нравственности как одного из признаков интеллигентного человека [140].

Независимость мышления, стремление иметь и отстаивать собственную точку зрения, самостоятельно анализировать происходящие события, идейная принципиальность рассматриваются как важная составляющая интеллигентности В. Волковым, который считает, что «...образованный человек может быть зависим, а интеллигент не принимает принудительной зависимости, рабства» [100, с. 98], И. Головневой [140], В. Горским [134], Л. Романковым [441], А. Труфановым [520, с. 59-60]. На независимость мышления как ключевой признак интеллигентности указывает и Д. Лихачев, отмечая, что «...интеллигентность в России – это прежде всего независимость мысли при европейском образовании» [309]. Стремление иметь свою точку зрения, самостоятельно строить собственную картину мира и свою жизнь считает характеристикой интеллигентного человека Ю. Лотман, соединяя это стремление с глубокой ответственностью как императивом поведения личности: интеллигентный человек, с его точки зрения, «...может ошибаться, но готов за свои ошибки платить, в том числе и жизнью» [100].

Анализ сущности интеллигентности проводится исследователями и в связи с гражданскими качествами личности. Гражданственность, гражданскую



идентичность, активную гражданскую позицию, стремление к социальной справедливости, толерантность считают базовыми составляющими интеллигентности В. Андреев [14, с. 14], В. Астахова [140], Н. Жукова [175, с. 29], Е. Зеленина [140], А. Труфанов [520, с. 59-60]. Подвижничество является признаком интеллигентности и по мнению В. Астаховой, которая также рассматривает его в неразрывном единстве с социальной активностью человека, его «высокой гражданственностью» и совестью [140].

Признаком интеллигентного человека, по мнению исследователей, является и стремление к самосовершенствованию, «постоянная неуспокоенность, неудовлетворенность результатами своего труда, вечное движение» (Г. Федотов) [101], сомнение как движущая сила самопознания (Ю. Лотман) [320], поиск истинных смыслов собственной жизни (Е. Зеленина) [140]. Именно интеллигентность, по мнению А. Белых, дает возможность постижения человеческих измерений жизни, творческого освоения и воплощения в деятельности «...идеи человека, его социальных ролей» [44].

Этико-культурологическому пониманию интеллигентности соответствует и акцентирование внимания на приобщенности к культурным сокровищам человечества и образованности как способности воспринимать, обогащать и транслировать культурные смыслы [14, с. 14; 140; 520, с. 59-60].

Безусловно, большинство такого рода справедливых и внутренне непротиворечивых трактовок интеллигентности сложно назвать полноценными ее определениями, скорее – авторскими интерпретациями сущности этого качества или отдельных его составляющих.

Представленные подходы к определению содержания понятия «интеллигентность» (и эмоционально-метафорические, и попытки сугубо научной концептуализации, и перевод его на язык логических формул) являются, безусловно, интересными, перспективными и глубоко проникающими в суть этого понятия с разных сторон, но, во-первых, разделяя точку зрения о том, что интеллигентность – это духовный феномен, одухотворенность человека, ее стремление сформировать «образ духовного бытия в соответствии с условиями

своего конкретно-исторического бытия» [99], а во-вторых, стремясь найти такое определение интеллигентности, которое в соответствии с целями нашего исследования содержало бы в себе педагогический потенциал, мы считаем наиболее перспективным подход к ее определению с позиции признания целостности человека.

Сегодня очевидно, что сама идея целостности, целостного подхода является одной из центральных и системообразующих в изучении и понимании человека [248]. Исследования в разных областях человековедческих наук дают возможность сформировать представление о человеке как живой открытой многоуровневой системе, способной к самоорганизации и созданию новых структур и форм организации собственного существования. Такие представления являются проявлением традиционного целостного подхода к пониманию человека [248].

Представления о целостном человеке как единстве трех качественно различных частей – тела, души и духа – являются основой многих философских и религиозных учений. О трихотомической модели человека писал апостол Павел: «Сам же Бог мира да освятит вас во всей полноте, и ваш дух и душа и тело во всей целостности пусть сохранится без порока» [404]. Тело, душа и дух, соединяясь, выстраивают иерархическую структуру человека. Как отмечал Б. Вышеславцев, «...душа по ценности выше тела, и она «одушевляет тело»; дух выше тела и души, и он «одухотворяет» тело и душу» [109, с. 166]. В то же время тело, душа и дух – различные, но неразрывные в этой иерархии составляющие – взаимодействуют и взаимовлияют: «дух не противопоставляется душе и телу, и победа духа совсем не означает уничтожения или унижения души и тела. Душа и тело человека, то есть его природное естество, могут быть в духе, введены в духовный порядок, спиритуализированы. Достижение целостности человеческого существования и означает, что дух овладевает душой и телом» (Н. Бердяев) [48, с. 32-33]. Синтез идей западноевропейских философов, российских философов-космистов, украинских философов дают возможность, как отмечает Г. Шевченко, «...представить образ идеального человека как «целокупной» личности, в которой гармонично соединяются телесное, душевное и духовное и которая стремится к

самосовершенствованию, вечному поиску смысла жизни» [597, с. 114]. Традиция целостного понимания природы человека, разработанная в работах И. Канта (целостность природы человека), Э. Кречмера (взаимообусловленность физической и психической природы человека), В. Мерлина (учение об интегральной индивидуальности), Б. Ананьева (психологическая антропология), В. Козлова (интегративная методология), К. Уилбера (интегральный подход, интегральная модель AQAL) и других ученых, требует такого же целостного подхода и к рассмотрению отдельных аспектов, связанных с изучением человека. Именно поэтому, стремясь выяснить сущность интеллигентности, выявить ее место в круге антропотворческих качеств, характеризующих человека как неповторимое творческое существо, мы обращаемся к категории духовности как интегрального качества человека, которое характеризует и самого человека, и его существование как истинно человеческие.

Духовность, по мнению Л. Буевой, определяет содержание, качество и направленность человеческого бытия и образ человеческий в каждом индивидуе [79, с. 3]. Духовность является не просто одной из характеристик человека, а «...особенной характеристикой экзистенциального человеческого бытия» (Г. Горак) [132, с. 43], констатирующей особенностью человека (В. Франкл) [547, с. 93], устойчивым личностным качеством (С. Крымский) [273]. Духовность как символ специфически человеческого в человеке определяет и Н. Бердяев, считая, что избавляясь от духовности, человек превращается в дикого зверя [49, с. 122]. М. Бахтин считает духовность «вертикальным конститутивом культурного пространства общества» [32, с. 234].

В контексте психологической науки духовность рассматривается как творческая «...способность человека к психической самореализации и совершенствованию, обусловленная такими особенностями когнитивно-интеллектуальной, чувственно-эмоциональной и волевой сфер, которые способствуют успешному формированию и реализации потребности в целенаправленном познании и утверждении в его жизнедеятельности истины,

общечеловеческих этических и эстетических ценностей, осознанию единства себя и Космоса» [613, с. 125].

Раскрывая психологические истоки духовности, ее компоненты и структуру, механизмы формирования, И. Бех [54], Н. Борышевский, А. Зеличенко [185], Д. Леонтьев [301], Е. Помыткин [422], В. Пономаренко [424], Ж. Юзвак [613; 615; 614] отмечают, что духовность проявляется в любви, творчестве, стремлении к личностному совершенствованию [185], потребности в познании себя и мира, смысла жизни, в восприятии и создании красоты, осуществлении добра и справедливости, достижении собственного психического совершенства [615], возникновении специфического духовного состояния ощущения собственного единства со Вселенной [614].

Именно такое особое этико-эстетическое состояние человека, когда он искренне склонен к таким ценностям, как истина, добро, красота, гуманизм, свобода, социальная справедливость, когда он ведет бесконечный внутренний диалог о своем предназначении и смысле жизни, и является, по мнению А. Новикова, духовностью, которая объединяет три базовых качества человека: доброту, гуманное мировоззрение и подвижничество [375, с. 3].

Духовность конституирует способность человека к самотворчеству, его способность и готовность творить и гармонизировать собственный внутренний мир по законам Истины, Добра и Красоты. В. Библер определяет духовность как способность человека к самодетерминации, творческой активности, самотрансценденции в мир идеальных ценностей, самоактуализации его уникальных способностей и реализации призвания [56]. По мнению Г. Шевченко, духовность – это отражение внутренней гармонии человека, вдохновения души, великой Мудрости, внутренней силы личности, которая вмещает красоту и гармонию мира, единство мыслей, чувств и поступков, нравственные императивы [596, с. 4], это «...гармоничное согласование внутреннего мира личности, души и духа, интегрированное свойство личности, позволяющее делать свободный выбор смысла жизни на основе духовно-нравственного идеала; это восхождение к высшим ценностям, воссоединение образа «Я» с образом мира» [597, с. 115].

Безусловно, сегодня существует большое разнообразие подходов к пониманию сущности духовности, базирующихся как на религиозно-теологических концепциях, так и на утверждении познавательной силы человека, способного самостоятельно осмыслить духовные основы бытия и выбрать собственный путь духовного становления. Духовность является феноменом, который широко изучается с разных позиций, в разных контекстах: религиозно-теологическом, рационалистическом и социальном [229, с. 59-60]. И светские (секулярные, когнитивно-аксиологические), и религиозные (сакрально-теологические, религиозно-теологические) подходы к пониманию духовности объединяет признание того, что существуют внешний по отношению к человеку мир и его внутренний мир, человек способен строить свой внутренний мир, и процесс его духовного взросления состоит в постепенном совершенствовании внутреннего мира путем освоения человеком высших, надличностных, гуманистических ценностей и принятия их как стержня собственной, личностной, системы ценностей, выступающей в качестве смысловой основы и ориентира деятельности.

Все подходы к пониманию духовности, несмотря на их специфические отличия, определяют как ключевую характеристику духовности «...способность человека подняться над своим природным бытием, освоить культурное пространство, созданное другими людьми, и создать собственный внутренний мир, в котором индивидуальные психические качества (способности, потребности, установки и т.д.) дополняются высшими надличностными гуманистическими ценностями, выработанными в процессе человеческой истории» [229, с. 60]. Ценности же, как отмечает Н. Лосский, возможны лишь в том случае, «...если основы бытия являются идеальными и при этом духовными» [319, с. 95].

Современное понимание духовности как способности переносить общечеловеческие ценности во внутренний мир человека, «...переводить универсум внешнего бытия во внутренний космос личности на аксиологической, эстетической и интеллектуальной основе; ...создавать тот внутренний мир, благодаря которому реализуется самотождественность человека, ликвидация его

жесткой зависимости от постоянно меняющейся ситуации» [273, с. 26] и дает возможность выработки человеком гуманистических смысло-жизненных ориентиров, которые и формируют основу интеллигентности, ее «идеологию» (по А. Лосеву).

Интеллигентность, как отмечает Л. Келеман, является специфическим способом существования духовности, реализующимся в активном сознательном отношении к действительности, в способности человека понимать жизнь и творчески ее развивать, преобразовывать в соответствии с законами бытия и на основе «...диалектического единства интеллекта, нравственного чувства, свободной и доброй воли» [229, с. 59, 65]. Интеллигентность представляет собой социокультурный модус духовности (Л. Келеман) [229], если рассматривать духовность как проявление внутреннего мира личности, то интеллигентность – это качество, дающее возможность духовности проявиться снаружи (Л. Морозко) [140].

Духовность проявляется опосредованно, во внутренней настроенности человека на гармоничные внешние проявления, активное поведение, творческие поступки, имеющие определенную смысловую направленность, восходящий вектор развития самого человека и мира, в котором он живет, в способности человека «...сознательно относиться к общественно-историческому процессу жизни и принимать участие в его творческом преобразовании и развитии», то есть в его интеллигентности [230, с. 133].

Рассматривая интеллигентность как проявление духовности [230, с. 118], ее специфический, самостоятельный тип [230, с. 134, 169], объединяющий в себе религиозную и светскую духовность, «настоящее христианство» и «образованное и ясное понимание культурных и исторических задач» [80], свет и образованность [80], следует, безусловно, опираться на ее интегративное понимание как выражение «...универсальной качественной сущности человека», интеграцию «...интеллектуальных и нравственных качеств, являющих собой продукт эволюции культуры и реализующихся в теории и практике отношения людей к миру и друг к другу» [231, с. 30].

Исходя из признания интегративного характера понятия «интеллигентность», мы, прежде всего, считаем необходимым определиться с сущностью интегративности как признака и спецификой интегративных понятий.

Следует отметить, что в современном научном мышлении и общении термин «интегративное понятие» является достаточно частотным, что связано со стремлением к целостному, всестороннему осмыслению человека, содержания, способов и форм его самопроявления. В качестве интегративных рассматриваются понятия разных отраслей науки, например, личность, характер (в психологии), эффективность труда, антикризисное управление, интеллектуальный капитал (в экономических науках), правопонимание (в юридических науках), внутренняя картина болезни (в медицинских науках), компетентность, духовность (в философии, педагогике, культурологии). Интегративность в последнее время стала методологической основой новых отраслей науки – интегративной экологии, интегральной философии, интегральной психологии, интегративной антропологии, интегративной педагогики и других.

Рассматривая интегративность как проявление, а иногда и синоним целостности, современные исследователи подчеркивают внимание не к внешней целостности, а к внутренним причинам, механизмам и процессам ее формирования и сохранения [62, с. 51; 247].

Научные источники отмечают, что свои корни термины «интеграция», «интегративный», «интегральный», «интегративность» ведут от латинских слов *integratio* – дополнение, возобновление и *integer* – целый. Интегративность рассматривается как логическое единство, неразрывное соединение частей, объединенность частей в целое, восстановление единства, состояние связанности частей в единое неразрывное целое [266, с. 91-92; 275, с. 345; 374, с. 307; 537, с. 210; 572, с. 176]. Интегративное понятие в научных источниках определяется как понятие, объединяющее в себе информацию из разных отраслей науки и при осмыслении которого возможен выход на уровень общенаучной картины мира [417].

Мы исходим из понимания интегративного понятия как понятия, содержание которого составляет сложная система неоднородных сущностных признаков, вступающих между собой в разноуровневые связи, формируя целостность и возможность самовоспроизводства. Традиционные признаки – обобщенность, свернутость, этапность, системность, рефлексивность – проявляются в интегративных понятиях несколько специфично: обобщенность, например, реализуется не только на уровне обобщения представлений об объекте, но и на уровне структурирования научного знания, обобщения уже имеющихся научных знаний, научной картины мира; свернутость проявляется не только в лаконичности определений, но и в осознании отношения данного понятия к уже сформированной системе понятий и т.д. [417].

Стремление четко определить содержание понятия «интеллигентность», ответственно отнестись к его интерпретации высказывает и В. Шукшин: «Интеллигентный человек... Это так глубоко и серьезно, что стоило бы чаще думать именно об ответственности за это слово» [603, с. 378].

Л. Келеман отмечает, что интеллигентность представляет собой достаточно специфическую целостность, поскольку, «...реализуясь на основе преемственности и развития сущностей первого порядка через диалектическое отрицание, снятие и сохранение их некоторых элементов, она выступает как сущность более высокого порядка, как результат интеграции частей целого» [231, с. 33], а потому анализ интеллигентности возможен лишь в наиболее обобщенном виде, то есть через выделение ее универсальных элементов [231, с. 33].

На наш взгляд, представленный в научной литературе опыт моделирования интеллигентности как личностного качества (как в виде графических, так и описательных моделей) также дает основания для: во-первых, понимания важности четкого выделения личностных качеств, в которых проявляется интеллигентность, во-вторых, ограничения их круга по признаку необходимости и достаточности, и в-третьих, выявления основы их взаимодействия.

Главная проблема в определении интеллигентности, как отмечает В. Толстых, «...состоит в том, чтобы вычленив и обозначить признак, точнее –



основание, по которому человека можно назвать и считать интеллигентом» [516, с. 4]. Эту точку зрения разделяют и другие исследователи, в частности М. Карлов, А. Лосев, которые, понимая, специфичность интеллигентности, ее конкретность как личностного качества, считают, что интеллигентность не является произвольным набором позитивных качеств личности, это не только разумность, образованность, доброта, воспитанность, а нечто более общее и важное [318, с. 314], «...некое трудно определяемое качество, по сути, аура интеллигентности, которая не поддается формализации» [224].

Стремясь найти это важнейшее, ключевое для определения сущности интеллигентности качество, исследователи рассматривают интеллигентность как способность человека создавать особый духовный мир и духовные потребности (Н. Моисеев) [354], считают содержательным центром интеллигентности интеллектуальную свободу, свободу как нравственную категорию (Д. Лихачев) [309], независимость в суждениях, отказ принимать чужие мысли и оценки без собственного анализа (Л. Романков) [441], принципы благоговения перед жизнью (Л. Келеман) [230, с. 238] и «...ответственности за все, что тебя лично не касается, ... но касается других – близких и далеких, общества, народа, всего мира» (В. Толстых) [516], глубокое равнодушие к человеку и человечеству в целом, универсальную моральную ответственность, которая определяет контекст формирования и проявления индивидуальных качеств (А. Труфанов) [520, с. 59-60].

Утверждение необходимости исходить не из создания как можно более полного набора качеств интеллигентного человека, а из установления определенной основы (В. Толстых), «идеологии» (А. Лосев), «ауры» (Н. Карлов), «высшего закона бытия» (В. Горский) интеллигентности как методологический принцип реализуется и в диссертационных работах О. Лукьяновой, А. Труфанова [322, с. 36; 520, с. 23].

Разнообразие определений интеллигентности, подходов к трактовке этого концепта обуславливает необходимость поиска определенного содержательного ядра, стержня, вокруг которого могут формироваться, развиваться и реализоваться

разнообразные личностные качества. Таким содержательным ядром, стержнем, содержательной основой интеллигентности является смысложизненная ориентация личности [322, с. 36], которую А. Лосев называет идеологией [318, с. 314]. Эта смысложизненная ориентация, «идеология интеллигентности» состоит в стремлении реализовать общечеловеческое благоденствие [318, с. 314; 520, с. 21], обеспечить общественную форму жизни «...в смысле ее целостности и гармонии, придавая этому феномену всеобщее значение» [140], придерживаться интересов всеобщего блага, строить свою жизнь и деятельность на основе общечеловеческих ценностей, морального канона, который «...опирается на требования сферы духовности как пространства, в котором человек получает возможность самореализации себя как Человека, где человек реализует свою родовую сущность» [134].

Смысложизненная ориентация человека на общечеловеческое благоденствие, его высокая жизненная цель является воплощением «абсолютной полноты бытия» (по Н. Лосскому), абсолютной самоценности, в которой все позитивные ценности соединяются и являются неотделимыми от бытия [319, с. 51].

Формирование смысложизненной ориентации личности происходит как процесс постижения человеком смысла бытия, осмысления себя и мира, формирования неповторимого собственного само- и миропонимания, само- и мироосознания. Интеллигентность, которая происходит, как мы установили ранее, от значения «глубинное понимание сути вещей» [322, с. 32], формируется как активная способность человека понять себя, свое место в мире и «...осознанно относиться к общественно-историческому процессу жизни в соответствии с законами его бытия и на основе диалектического единства интеллекта и нравственного чувства, свободной и доброй воли» [230, с. 169]. Как утверждает М. Гаспаров, интеллектуальные и нравственные качества определяют сам принцип интеллигентности как высшей ступени осознания и понимания и дают возможность сформировать критерии выбора поступка в разных ситуациях [114], а эстетические качества личности гармонизируют выбор, направляют поступки и всю деятельность к идеальным образцам.

Интеллигентность, как отмечает Л. Келеман, возникает в социально и культурно апробированных формах человеческого бытия «...в результате интеллектуальной целеполагающей деятельности, которая сопровождает и сопровождается формами внешнего и внутреннего миропостроения» [230, с. 118].

Динамично разворачивающееся осознание – это и есть культура как постоянно продолжающееся событие [292, с. 31], поэтому становление интеллигентности как личностного качества, в основе которого лежит смысложизненное самоопределение личности, означает становление этой личности как носителя культуры.

Проанализировав имеющиеся подходы к определению интеллигентности, а также выявив интегративный характер этого понятия, мы пришли к выводу, что в контексте нашего исследования интеллигентность может рассматриваться как интегративное качество личности, объединяющее её духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества на основе активного смысложизненного стремления к совершенствованию себя и мира с ориентацией на высшие духовные ценности (рисунок 2.1).



*Рисунок 2.1 – Интеллигентность как интегративное качество личности*

Такое понимание, основанное на научных представлениях о сущности интеллигентности и целостности человека, позволяет ввести интеллигентность в контекст педагогического знания и признать ее педагогической категорией, поскольку оно отражает сущность человека, потенциал его развития и возможность создания методологически и теоретически обоснованных методов, форм и средств, методик, педагогических систем профессионального воспитания личности в соответствии со смысловым вектором интеллигентности.

Понимание содержания интеллигентности как неразрывного единства духовно-интеллектуальных, духовно-нравственных и духовно-эстетических качеств личности стало основой для дальнейшего исследования проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета.

### **2.3. Обоснование целостной структуры интеллигентности как интегративного качества личности**

Определив в предыдущем подразделе интеллигентность как интегративное качество личности, объединяющее её духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества на основе активного смысло-жизненного стремления к совершенствованию себя и мира с ориентацией на высшие духовные ценности, для решения задачи раскрытия содержания интеллигентности как педагогической категории считаем необходимым проанализировать соотношение духовно-интеллектуального, духовно-нравственного и духовно-эстетического компонентов в структуре интеллигентности и обосновать целостность структуры интеллигентности как интегративного качества личности.

Наиболее дискуссионным в плане анализа содержания интеллигентности как личностного качества в научной и публицистической литературе остается вопрос о соотношении интеллигентности и образованности, который находит свое

отражение в уже ставшей традиционной дискуссии об интеллигентах и интеллектуалах [22; 180; 446; 482; 483; 484; 538].

Значительная часть авторов фактически отождествляют интеллигентность и рациональность, считая образованность не только основанием для принадлежности к интеллигенции, но и основой интеллигентности как личностного качества. Такое отождествление образованности и интеллигентности достаточно распространено [428, с. 144-145; 468, с. 199-200], оно характерно, прежде всего, для социологической и социально-экономической концепций интеллигентности [486, с. 61-62], которые преобладали в советский период, продолжают существовать и сегодня [275; 370, с. 264; 374, с. 307; 377; 387; 527; 578, с. 158-159].

Как разумную, интеллектуальную, рациональную часть деятельности духа, когнитивно-аксиологическое проявление духовности рассматривает интеллигентность О. Димитричева, поскольку целью жизни интеллигентного человека, по ее мнению, является, достижение научной истины [162, с. 83, 97].

Приоритет интеллектуальной составляющей, образованности в понимании интеллигентности привели к утверждению мысли об усилении в новых общественных условиях неуверенности интеллигенции «...в собственной самооценности, востребованности, возникшей в силу неопределённости положения» [598, с. 30] и о закономерности ее трансформации в неидеологизированный класс интеллектуалов [197]. Термин «интеллектуалы» является, как отмечает А. Прохоров, достаточно распространенным, он используется и как синоним интеллигенции [68]. В. Астахова также отмечает, что и в западной, и в российской научной литературе проявляется тенденция вытеснения понятия «интеллигенция» понятием «класс интеллектуалов» и принятия мысли о ненужности интеллигенции в рыночном обществе, поскольку «...рынок диктует жесткие [140].

Образованность, профессионализм, даже наличие ученых степеней не является, по мнению Д. Лихачева, абсолютной гарантией интеллигентности [309, с. 6].

Высокая образованность и профессионализм не означают абсолютного и категорического игнорирования этических норм. Интеллектуал в используемом в нынешних условиях западном понимании является, с точки зрения Л. Гудкова, ответственным и интеллектуально честным человеком, но эти качества и соблюдение этических норм для него актуальны лишь в рамках профессионально значащих ситуаций, достижения собственных профессиональных целей, профессиональной этики [144], поэтому для рационалистически и эгоистично настроенных интеллектуалов допустимы и насильственные способы достижения целей [483].

Абсолютизируя цели познавательной деятельности, научно-технического прогресса, интеллектуалы утрачивают исключительно человеческие измерения ценности собственной деятельности, дегуманизируют ее, превращаясь в прагматичных и изобретательных индивидуалистов с высокоразвитым интеллектом и авантюрным стремлением достигать собственных целей, манипулируя другими людьми – «западоидов» (А. Зиновьев) [190, с. 307], «одномерных людей» (Г. Маркузе) [334, с. 334-336], «бездушных профессионалов» (М. Вебер) [89, с. 207].

Зарождаясь как стремление к познанию истины о мире, к его глубинному пониманию, интеллектуализм в его нынешнем, западном, понимании и интеллигентность не являются синонимами [157, с. 92], они имеют принципиальные отличия [446, с. 11, 17]. На этом настаивает и В. Волков, отмечая, что интеллигент – это «...не просто интеллектуал, образованный человек, представитель профессии, связанной с умственным трудом», а образованность «...еще не является свидетельством интеллигентности» [100, с. 98].

Подмена интеллигентности интеллектуальностью, которая постепенно распространяется в общественном сознании, по мнению В. Толстых, крайне опасна, «...поскольку интеллектуал свободен от ответственности, он – профессионал, и не более того, а интеллигент как раз с ответственности перед обществом и за общество и начинается» [408].

Другая, менее распространенная точка зрения связана с отказом от рассмотрения интеллектуальной развитости как необходимой составляющей интеллигентности.

В частности, Иванов-Разумник считал, что термин «интеллигенция» не связан с определенными профессиями или образованием, поскольку «... никакие дипломы не сделают сами по себе «образованного» человека «интеллигентным»» [194, с. 75, 80]. Эту позицию разделяет и Л. Крысин, который считает, что необходимо качественное осмысление понятия «интеллигентность» [274, с. 93], что совпадает с мнением Д. Лихачева и других ученых.

В словарной литературе отмечается, что, хотя интеллигентность традиционно и приписывается людям, имеющим свидетельства и дипломы о наличии образования, образованность не является «...необходимым и тем более достаточным атрибутом» интеллигентности [428, с. 199-200].

А. Лосев акцентирует внимание на том, что «...ни большое накопление знаний, ни владение какой-либо профессиональной специализацией» не конституируют интеллигентность [318, с. 314], и не включает в состав ее основных компонентов интеллектуальную развитость, образованность, с чем также сложно согласиться. Такой же подход мы наблюдаем у Д. Блюменау.

Признавая наличие обозначенных подходов к пониманию соотношения интеллигентности и образованности, мы исходим из позиции, в соответствии с которой мышление, интеллект, интеллектуальное развитие, образованность, стремление к самообразованию являются необходимой и неотъемлемой, но не единственной и не определяющей составляющей интеллигентности.

Раскрывая содержание интеллигентности через соотнесение с интеллектуальностью, мы признаем важность в ней образованности, развитых интеллектуальных способностей, мышления, выступающего «...как рациональная основа жизненных ориентаций человека» [230, с. 134], поскольку способность человека осознавать себя, осмысливать жизнь и собственные поступки, строить жизненные стратегии и анализировать результаты их реализации невозможна без

развитого сознания, без достаточно сформированных познавательных умений и целостного мировоззрения.

Образованность является лишь одним из элементов интеллигентности, поэтому интеллигентным может быть человек любой профессии, если ему присуща порядочность, честность, стремление познавать мир и другие качества [167, с. 144].

Развитость интеллектуальных качеств личности, ее образованность, сформированность интеллектуальной культуры рассматривается нами как один из основных признаков интеллигентности исходя из истоков значения этого слова как высшей степени понимания, возникающей на основе единства знания и способности его осмыслить и использовать в деятельности.

Философское познание мира открывает для личности возможность понимать смысл знания, его личностную и социальную ценность (Н. Бердяев) [202], соотносить реальные события, собственные поступки и поведение других людей с миром должного, с нравственно-эстетическими идеалами (О. Димитричева) [162, с. 88], «...возможность не только знать, но и определенным образом действовать» (С. Рубинштейн) [442, с. 38], что переводит интеллектуальное усилие из сферы сугубо когнитивной в сферу совместного действия мышления, чувств и воли и формирует способность к оценочным суждениям как личностное образование [442, с. 38], в котором соединяются познавательные способности и духовная направленность, смысложизненные ориентиры.

Не отождествляя принадлежность к интеллигенции с образованностью, Д. Овсяннико-Куликовский считал образованность необходимой чертой интеллигентного человека, поскольку «...без известного минимума образования нельзя принимать участие в умственной жизни страны», но, по его мнению, лишь в кругу других личностных качеств – умственной инициативы, таланта, социальной активности – образованность становится составляющей интеллигентности [386].

Образованность в неразрывной связи с высокой нравственностью считают основой интеллигентности многие ученые, например, Д. Лихачев, который отмечает, что интеллигент – это одновременно «...представитель профессии, связанной с умственным трудом..., и человек, которому свойственна умственная



порядочность» [309, с. 3], А. Солженицын, который призывает «...сей образованный слой, всё, что самозванно или опрометчиво зовётся сейчас «интеллигенцией», называть образованщиной» [490] и акцентирует внимание на том, что интеллигентом является тот, чей интерес и воля к духовной жизни порождаются внутренними мотивами, а не внешними обстоятельствами, тот, кто способен к самостоятельному осмыслению жизни, «...чья мысль не подражательна» [489; с. 578].

На современном этапе развития общества как «постэкономического», «постиндустриального», «информационного сообщества», «общества знаний», «общества информации», «информационного общества», когда происходит отчуждение знаний от человека, а символом общества становится понятие «информация», на первый план выходит не столько способность получить информацию, сколько способность ее осмыслить, постичь ее культурную и личностную значимость, этический смысл [203], сформировать на ее основе знание. Именно эта способность формирует «иммунитет» человека против его «оболванивания» (по выражению В. Лекторского) и превращения в «пост-человека» [203], дает возможность сохранить и актуализировать гуманистические измерения развития общества (И. Фролов) [351].

Образованность, по мнению Д. Лихачева, является необходимой составляющей интеллигентности, причем по своему характеру образованность должна быть соответствующей гуманистической культурной традиции [309, с. 6-8].

Интеллигентность, как отмечает О. Дмитричева, предусматривает не механическую, а осмысленную жизнь [162, с. 91], поэтому образование должно быть процессом становления интеллигентной личности.

Осмысление жизни, стремление найти ответы на ключевые философские вопросы, в частности, о смысле жизни характеризуют духовную жизнь интеллигентного человека. Образованность обеспечивает когнитивные механизмы и содержательное пространство для поиска ответа на вопросы о смысле жизни.

Итак, в современных условиях интеллектуальные качества человека, его интеллектуальное развитие в процессе образования и самообразования, интеллектуальная деятельность мыслятся как неотрывные от их духовного смысла, поэтому интеллектуальность – комплекс духовно-интеллектуальных качеств личности – как составляющая интеллигентности может быть определена как «...познавательная способность восприятия, осмысления окружающего мира с высокой степенью абстрагирования с дальнейшей конкретизацией представления, ...своеобразный генетический и функциональный «сплав» знаний с собственными специфическими психическими, духовными и социальными качествами человека» [230, с. 221], «...способность отражать истинные потребности окружающей среды и направлять свои действия (функционирование) на реализацию этих потребностей» [41, с. 54].

Интеллигентность, как отмечает С. Гончаренко, «...шире и весомее интеллектуальности, поскольку соединяет высокий сплав умственного и этического» [131, с. 147]. Такая неразрывная связь интеллектуальных качеств человека и его нравственности, единство «человека интеллектуального» и «человека нравственного» [230, с. 249] и является основой для выделения в нашем исследовании комплекса духовно-нравственных качеств личности как еще одного компонента интеллигентности, поскольку именно нравственность, задавая разуму гуманистическую направленность, в свою очередь, опирается на разум [352, с. 32].

Вопрос о нравственных основаниях интеллигентности считал крайне важным Д. Лихачев [309, с. 4], поскольку нравственность обеспечивает гармоничность отношений между людьми, сохранение культурной преемственности в развитии общества.

Главным принципом нравственности является принцип «благоговения перед жизнью» (А. Швейцер) [593], что и является воплощением идеи добра как идеала нравственности.

Добро – высшая ценность нравственного сознания личности, ее ценностное «солнце» [331, с. 122], это все то, что служит материальному и духовному сохранению и развитию жизни, стремление придать жизни высшую ценность [593].

Личностный смысл добра состоит в любви к людям как стержне нравственно-ценностного сознания человека, что проявляется в человеколюбии, гуманизме как личностных качествах. Именно способность человека к созданию суждения о явлениях действительности, собственных поступках и поведении других людей с точки зрения общечеловеческой морали формирует его способность к гуманистической деятельности на основе представлений о добре и справедливости.

Свобода выбора, внутренняя, интеллектуальная свобода личности как нравственная категория является, с точки зрения Д. Лихачева, основным принципом интеллигентности [309, с. 3].

Нравственность, нравственные качества не являются врожденными и не вкладываются в человека извне как неизменная целостность, они формируются в процессе социализации и самоосознания личности вследствие воспитания, активного самовоспитания и саморефлексии.

Таким образом, человек нравственный предстает как результат его собственного свободного выбора и свободного самотворчества – результат реализации свободы личности, такого ее состояния, когда «...сознание и идеалы индивида будут не интериоризацией внешних требований, а станут действительно его собственными, будут выражать стремление, которое вырастает из особенностей его сознания» [548, с. 225].

Интеллигентный человек, по мнению Д. Лихачева, свободен в своих убеждениях от экономических, государственных, идеологических, карьерных обстоятельств, несвободен он «...лишь от своей совести и от своей мысли» [309, с. 5]. Духовно-нравственным ориентиром, «рулевым» свободы человека является его совесть, которая заботится о том, «...чтобы свобода не превращалась в произвол, но указывала человеку его настоящую дорогу в запутанных обстоятельствах жизни, особенно современной» [309 с. 4].

Будучи творцом собственной личности и своей жизни, человек одновременно является и объектом социальных отношений, поскольку нравственность, основа которой – благоговение перед жизнью, «...не позволяет человеку пренебрегать

интересами мира», а призывает «...принимать участие во всем, что происходит вокруг него, и ощущать ответственность за это» [593, с. 648].

Безграничная ответственность за все, что живет, является, по мнению А. Швейцера, основой этического сознания личности [593, с. 609]. Ответственность, по мнению Л. Келеман, составляет основу нравственности, а «...определение индивидуумом границ ответственности является самой ответственной нравственной проблемой» [230, с. 243].

Итак, нравственность, интегрируя в себе идеалы этической культуры, формирует человеческое измерение духовного мира человека, благоговение перед жизнью. Исключительная важность способности человека к восприятию, осмыслению добра и его принятию в качестве основы творческой деятельности и самотворчества и определяет закономерность рассмотрения духовно-нравственных качеств личности как необходимого компонента интеллигентности.

Единство должного и сущего, идеала и реальности, стремления и предметности, духовного и материального воплощается в эстетическом, что дает возможность постигать глубинную сущность разнообразных явлений человеческой жизни, поскольку эстетическое представляет «...предельные возможности человеческого бытия и деяния ... конкретные воплощения человеческих идеалов» [246, с. 163].

Исходя из понимания эстетического как совокупности «...человеческих взаимодействий и отношений с миром, нацеленных на достижение гармонии с ним» [82, с. 157], мы поддерживаем точку зрения о том, что эстетический мир человека концентрирует в себе представления о нем самом и об окружающем его мире, их оценку в контексте идеала прекрасного, является неотъемлемой частью внутреннего мира личности и неисчерпаемым внутренним источником ее развития, что и обуславливает закономерность рассмотрения духовно-эстетических качеств как компонента интеллигентности.

Исходное понимание эстетического как сферы смыслообразующих выразительных форм бытия, обращенных к познанию на основе чувства прекрасного [230, с. 243], определяет невозможность анализа понятия

«интеллигентность» в отрыве от эстетических качеств, эстетического сознания личности.

Эстетическое сознание личности соединяет ее эстетический опыт, эстетические ориентации и убеждения, эстетические идеалы, эстетический вкус как основу формирования принципов ее интеллектуально-творческой и эмоционально-волевой деятельности, выбора жизненных стратегий.

Красота как проверка природы на человечность и человека – на природность [146, с. 32] создает особую «систему координат», особое измерение человеческой жизни, в котором особенно весомым становится следование человека своему предназначению – быть искренним и благодарным творцом себя и окружающего мира.

Способность человека к эстетической деятельности и созданию эстетического оценочного суждения, в которых в интегрированной форме проявляются его духовно-эстетические качества, демонстрирует содержание индивидуального эстетического сознания, целостность, гармоничность личности. Эстетическая картина мира дополняет и обогащает личностные ценности и смыслы человека, создает пространство для соединения рациональной, этической и эстетической оценки им действительности и самого себя. Эстетическое отношение к миру предусматривает построение отношения к себе, к другим людям, окружающему миру в целом и отдельным его явлениям на основе идеалов гармонии и красоты, что проявляется в стремлении к их глубокому и целостному постижению и признанию их совершенства, неповторимости и самобытности. Такой целостный анализ мира и человека и составляет, по мнению В. Ракова, сущность эстетической реакции на действительность [432, с. 20], которая лежит в основе особого, непрагматичного, неутилитарного отношения человека к действительности [82, с. 157]. Такая «неутилитарность» как сущность эстетического, по мнению В. Макогоновой, делает именно эстетическую составляющую той, константой, тем общим знаменателем, которые связывают все составляющие интеллигентности, проявляя образованность и интеллектуальность в свободомыслии и креативности, а этическую составляющую направляя «...не на

самосохранение, а на растрачивание, дарение себя другим» [328], что дает право считать интеллигентность эстетической категорией, а эстетические качества личности, сформированные в контексте гуманистических духовных ориентиров, то есть духовно-эстетические качества личности – неотъемлемой составляющей интеллигентности.

Единство интеллектуального, нравственного и эстетического в человеке, его интеллектуальных, нравственных и эстетических качеств как составляющих его внутреннего «Я» существует вследствие целостности человека, выступающего как единство трех своих сущностных проявлений – человека интеллектуального, человека нравственного и человека эстетического.

Однако интеллектуальная, нравственная и эстетическая сферы человека, имея определенную самостоятельность, неравномерность развития, могут взаимодействовать по-разному в разных ситуациях, в разные периоды жизни и деятельности человека, иногда даже входя в противоречие друг с другом.

В частности, приоритет интеллектуальных качеств ведет к признанию приоритета чистого знания над его гуманистической ценностью, пренебрежению этическими измерениями общественных отношений. Исключая из предложенной им формулы (2.1) интеллигентности этическую составляющую, А. Соколов, оставляет образованность в качестве ключевого качества и жизненной ценности, поскольку интеллектуалы, выстраивая жизненные стратегии, руководствуются, как правило, не эмоциями и чувствами, например, благоговением, состраданием, совестью, стыдом, а преимущественно разумом, и строит формулу интеллектуала таким образом [486, с. 64]:

$$I = C \& kT, \quad (2.3)$$

где:  $I$  – интеллигентность;

$C$  – интеллектуальная константа: образованность и креативность;

$\&$  – оператор конъюнкции;

$kT$  – коэффициент исторического времени, принимающий разные значения в зависимости от поколения интеллигентности.

В жизни человека, отдающего приоритет нравственным нормам и измерениям жизни, будет преобладать чувство долга, не уравновешенное достаточно развитыми чувством меры и способностью к всестороннему анализу ситуации, ее гармонизации. Если уровень образованности или креативности личности не вполне достаточен для определенного поколения интеллигенции, то, по мнению А. Соколова, он не может быть включен в формулу интеллигентности:

$$I = V \& kT, \quad (2.4)$$

где:  $I$  – интеллигентность;

$V$  – этическая переменная: индивидуальное или субкультурное самоопределение;

$\&$  – оператор конъюнкции;

$kT$  – коэффициент исторического времени, принимающий разные значения в зависимости от поколения интеллигентности.

а потому, независимо от уровня сформированности этической составляющей, человек не может считаться интеллигентным в полном значении этого слова, а может быть определен как «полуинтеллигент» [486, с. 64]. Очевидно, что, поскольку, по выражению Э. Фромма, «право высказывать свои мысли имеет смысл только в том случае, если мы способны иметь собственные мысли» [548, с. 225], человек-«полуинтеллигент» не имеет насущной потребности в активизации внутреннего стремления к самосовершенствованию и самообразованию.

Приоритет эстетической сферы может вести к восхищению внешне совершенным, но внутренне безобразным, безнравственным, поскольку, как считал Л. Толстой, если добро чаще всего совпадает с победой человека над страстями, то красота является основой всех наших страстей, поэтому она может нам являться как в нравственных, так и в безнравственных явлениях [514, с. 93].

Итак, несогласованность, внутренний разрыв духовно-интеллектуальной, духовно-нравственной и духовно-эстетической сфер, нарушая гармоничность человека, разрушают его способность к саморазвитию и самореализации, к полноценному гармоничному самовыявлению как творческой личности. Именно

поэтому интеллигентность, на наш взгляд, и объединяет духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества человека. Сосуществуя, взаимодополняя друг друга, духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества формируют внутренний мир интеллигентной личности, создают интеллигентность как интегративное личностное качество.

Значимость нравственной составляющей в пределах интеллигентности определяется сущностной необходимостью создания и сохранения гуманистического, сугубо человеческого измерения всех без исключения отношений (в том числе эстетических и интеллектуальных), в которые человек вступает в процессе жизни. Нравственная составляющая интеллигентности задает направленность, смысл теоретической и предметно-практической деятельности [230, с. 134], ее этический вектор.

Эстетическая составляющая, соединяя рациональное и чувственно-образное постижение мира, обеспечивает гармоничность, неповторимость саморазвития, интеллектуальной и практической деятельности человека, его стремления воплотить в жизнь идеальные представления о красоте и гармонии. Эстетическое отношение основывается на взаимодействии человека с объективным миром, поэтому его содержание и качество зависит от уровня интеллектуального развития личности.

Учитывая целостность человека как субъекта познания, следует признать, что интеллектуальное постижение мира не может быть свободным от его эмоционального и эстетического освоения.

Развитие сознания человека, по мнению П. Успенского, происходит как взаимосвязанное развитие интеллекта и высших эмоций – нравственных и эстетических [526, с. 150], то есть как постепенное насыщение интеллекта эмоциональностью и интеллектуализация эмоций, гармонизация внутреннего мира личности – развитие единства и интеграция духовно-интеллектуальных, духовно-нравственных и духовно-эстетических качеств человека.



В структуре интеллигентности, как отмечает Л. Келеман, нравственное является условием эстетического отношения, а эстетическое делает возможным развитие нравственности; взаимодействуя, эстетическое и нравственное закладывают в интеллектуальное постижение мира гармонию и принципы чувственного восприятия этой гармонии в отношениях человека и мира [230, с. 249].

Исходя из рассмотрения человека как духовной целостности, В. Даль отмечает единство интеллектуального, этического и эстетического в человеке: «ум – общее название познавательной и заключительной способности человека, способность мыслить; это одна половина духа его, а другая нрав, нравственность, хотенье, любовь, страсти» [151, с. 494].

Неразрывность интеллектуального, нравственного и эстетического в человеке, интегративность интеллигентности подчеркивается В. Андреевым [14, с. 6-16, с. 14], В. Астаховой [140], С. Гончаренко [131, с.147], Н. Жуковой [175], Н. Моисеевым [354], И. Осинским [140], Н. Яценко [625, с. 247] и другими исследователями. Особенно ярко интегративность интеллигентности демонстрирует Н. Жукова, рассматривающая в рамках контекстного подхода это качество как составляющую личной культуры представляет собой «...интеллектуальные, моральные и морально-этические (духовные) образцы поведения и деятельности, приобретаемые человеком в контексте разных культур, постоянно изменяющиеся и развивающиеся, которым человек следует в своем сознании и бытии» [175, с. 27], и может быть выявлена на пяти последовательных уровнях: культурной и социальной идентичности, социокультурной компетентности, духовности личности, гражданской идентичности [175, с. 28-29]. Пятый уровень – уровень интеллигентности – предусматривает, по мнению Н. Жуковой, формирование у личности принципиально нового качества на основе сочетания гражданской идентичности, духовности, гражданской позиции и принятия личностью чувств справедливости и социального стыда как основы собственных поступков [175, с. 29].

Итак, солидаризируясь с точкой зрения Н. Жуковой, мы считаем, что интеллигентность является наивысшим уровнем самовыявления духовной личности, интегрируя в себе ее культурную и социальную идентичность, социокультурную компетентность и духовность [175, с. 29.].

Полностью разделяя мнение Л. Келеман о том, что интеллигентность, соединяя в себе интеллектуальность и ценностное отношение человека к себе и к миру, «...гармонизирует и примиряет разум с волей, эмоциями, фантазиями и другими иррациональными моментами» [230, с. 63], мы приходим к выводу, что духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества человека, взаимодействуя, формируют между собой не аддитивные отношения, а интегративные. То есть интеллигентность не является набором, простой суммой этих качеств, она представляет собой человеческое качество, рожденное сложным разноуровневым взаимодействием названных выше качеств [572, с. 176], что и является основанием для выявления комплекса признаков, личностных качеств, в которых интеллигентность проявляется и которые формируют специфический конструкт – «несущую конструкцию» [91], содержательный каркас интеллигентности как основу идеального образа интеллигентного человека [77, с. 12]. Выявление структурных компонентов интеллигентности и их взаимодействия, коррелирующих со структурой личности, отражающих ее сущность, и обоснование возможности выделения комплекса качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, дают возможность не только рассматривать интеллигентность как педагогическую категорию, но и выявлять потенциал развития каждой личности, разрабатывать педагогические системы, технологии, методики, комплексы методологически и теоретически обоснованных методов, форм и средств профессионального воспитания студентов в соответствии со смысловым вектором интеллигентности.

## Выводы к разделу 2

Проведенный теоретический анализ интеллигентности как педагогического феномена позволил сделать следующие выводы:

1. В нашем исследовании центром внимания является именно понятие «интеллигентность», которое рассматривается его в рамках существующих в науке и общественном сознании традиций. Проведенный историко-генетический анализ позволил выделить три этапа в осмыслении концепта «интеллигентность»: первый этап – античный период, когда зародилось осознание синкретичности интеллигентности как характеристики человека; второй этап – период начиная с Нового времени, когда развиваются представления об интеллигентности с акцентом на интеллектуальном, нравственном или эстетическом компоненте как ее содержательном центре; третий этап – современный, когда общественное и научное мышление возвращается к переосмыслению представлений об интеллигентности на качественно новом уровне исходя из признания целостности человека. Понимание динамики исторического развития представлений о сущности интеллигентности дает возможность обратиться к анализу данного концепта на современном этапе развития общественной и научной мысли и поиску подходов для формирования его содержания в контексте педагогического знания и актуальных задач воспитания личности в процессе профессиональной подготовки.

2. Разработка актуальной педагогической проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета невозможна без четкого определения сущности интеллигентности как личностного качества, однако в процессе исследования установлено, что понятие интеллигентности не имеет единого толкования и четко определенных подходов к пониманию. Анализ подходов к определению интеллигентности, выявление его интегративного характера позволили в контексте нашего исследования рассматривать интеллигентность как интегративное качество личности, объединяющее ее духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества на основе активного

смысложизненного стремления к совершенствованию себя и мира с ориентацией на высшие духовные ценности. Такое понимание позволяет ввести интеллигентность в контекст педагогического знания и признать ее педагогической категорией, поскольку оно отражает сущность человека, потенциал его развития и возможность создания методологически и теоретически обоснованных методов, форм и средств, методик, педагогических систем профессионального воспитания личности в соответствии со смысловым вектором интеллигентности.

3. На основе анализа соотношения духовно-интеллектуального, духовно-нравственного и духовно-эстетического компонентов в структуре интеллигентности обоснована их неразделимость и, соответственно, целостность структуры интеллигентности как интегративного качества личности. Интеллигентность не является простой суммой духовно-интеллектуальных, духовно-нравственных и духовно-эстетических качеств, она представляет собой человеческое качество, рожденное их разноуровневым взаимодействием, что является основанием для выявления комплекса признаков, личностных качеств, в которых интеллигентность проявляется. Выявление структурных компонентов интеллигентности и их взаимодействия, коррелирующих со структурой личности, отражающих ее сущность, и обоснование возможности выделения комплекса качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, дают возможность не только рассматривать интеллигентность как педагогическую категорию, но и выявлять потенциал развития каждой личности, разрабатывать педагогические системы, технологии, методики, комплексы методологически и теоретически обоснованных методов, форм и средств профессионального воспитания студентов в соответствии со смысловым вектором интеллигентности.

Основные результаты второго раздела опубликованы в работах [551; 553; 556; 562; 568; 569; 570].

**РАЗДЕЛ 3****МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ У  
СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА****3.1. Структура модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета**

Изложенные в предыдущем разделе теоретические представления о содержании и структуре интеллигентности как педагогического феномена – интегративного качества личности, соединяющего в себе духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества – стали концептуальной основой для разработки модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета. Задача воспитания интеллигентности у студентов образовательных организаций высшего образования требует не только определения сущности интеллигентности как личностного качества, но и выявления возможностей педагогического процесса, а также определения теоретических и методологических оснований педагогической деятельности, направленной на ее решение. Эффективная реализация поставленных целей в педагогической деятельности предполагает создание некоего образа желаемого будущего и разработку подходов, путей, форм, методов и средств его достижения. Осуществление этого происходит в процессе педагогического проектирования, поскольку именно методология педагогического проектирования дает возможность наметить, хоть и достаточно приблизительно, будущее состояние развития образовательных систем, их компонентов и пути достижения такого состояния. Результатами педагогического проектирования, по мнению В. Монахова, могут быть, в частности, педагогическая система, система управления образованием, система методического обеспечения, проект образовательного процесса [356]. По мнению В. Радионова, инструментом педагогического проектирования является моделирование как средство представления и преобразования объекта, которого еще не существует в

реальности, то есть моделирование дает возможность в процессе создания педагогического проекта оперировать объектами, относительно которых мы пока не имеем полного знания [431].

Моделирование, которое в современной науке рассматривается как универсальный метод исследования (Н. Винер, В. Давыдов, А. Дахин, Е. Никитин, Ф. Перегудов, Л. Расстригин, Ф. Тарасенко, В. Тестов, В. Штофф и др.), должно основываться на логическом и концептуальном обосновании и минимальном, но достаточном для формирования целостного представления об объекте исследования количестве предположений [87, с. 13-19].

Возможности моделирования образовательных систем уделяется все больше внимания в научно-педагогических исследованиях, поскольку его первоочередная задача представляется как выявление ресурса саморазвития, самосовершенствования в рамках самих образовательных систем [323, с. 16].

И хотя, как свидетельствует анализ научно-педагогической литературы, единая методология разработки педагогических моделей и единый аппарат формализации педагогических явлений пока не созданы [286], но анализ опыта моделирования социально-педагогических систем, представленного в научных источниках, подтверждает возможность и целесообразность использования как общенаучных подходов и методов, так и подходов и методов других человековедческих наук для решения сугубо педагогических задач, поскольку в педагогической науке уже сложилась научная традиция разработки, использования моделей и постепенно формируются научные представления о методологии собственно педагогического моделирования (А. Богатырев [65], А. Дахин [153], В. Загвязинский [177], Н. Куликова [286], И. Лебедева [296], Л. Лурье [323], Е. Лодатко [313], Ш. Мухамеджанов [358], А. Остапенко [393], Ю. Тарский [505], В. Тестов [511], И. Устинова [65], В. Цыганов [579], В. Ясвин [620] и другие исследователи), что позволяет уже сейчас использовать имеющийся опыт теоретического обоснования и практического применения для проектирования процесса воспитания интеллигентности у студенческой молодежи.

Моделирование постепенно признается одним из наиболее эффективных способов анализа педагогических процессов, имеющих системный характер и определяемых большим количеством внутренних и внешних факторов [505, с. 26], и рассматривается в современной педагогике как обобщение, перенесение признаков, онтологических характеристик педагогических явлений и процессов на другую сферу или другое состояние данной сферы педагогической действительности [323, с. 14], как процесс создания иерархии моделей, в которой реально существующая система моделируется в различных аспектах и различными средствами [501, с. 120].

Мы исходим из понимания моделирования как метода научно-педагогического исследования, состоящего в отображении ведущих характеристик системы-оригинала в специально сконструированном объекте-аналоге (собственно модели) [177, с. 7], в построении принципиальной схемы, отображающей реальный педагогический процесс [135].

Моделирование является интегративным методом исследования, поэтому, во-первых, позволяет соединить теоретическое обоснование педагогических механизмов воспитания интеллигентности и эмпирическое исследование – наблюдение и экспериментальную деятельность, а во-вторых, объединить знания из разных отраслей наук о человеке, что дает возможность реализовать антропологический подход как методологию нашего исследования.

Для обеспечения эффективности моделирования процесса воспитания интеллигентности мы исходим из определенных современными исследователями базовых принципов создания педагогических моделей как инструмента познания и преобразования педагогической действительности: наглядности, определенности и объективности, поскольку соблюдение этих принципов определяет вид создаваемой модели, ее познавательные возможности и функции [65].

Модель в современной науке рассматривается как упрощенная копия объекта, его искусственно созданный образ в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который вследствие подобия исследуемому объекту отображает в упрощенном или обобщенном виде его

структуру, свойства, взаимодействия и отношения между элементами этого объекта [51, с. 101; 65; 153]. Учитывая, что в задачи нашего исследования входит разработка модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, мы будем исходить из представлений о модели как материальной или концептуальной системе, отражающей некоторые существенные свойства и отношения системы-оригинала, в определенном смысле замещает ее (по крайней мере, для целей исследования), дает возможность получить новую информацию и ней и разработать пути управления данной системой [296, с. 33; 444, с. 42; 505, с. 25].

В современной науке признается, что для эффективного внедрения в педагогический процесс теоретически обоснованных изменений, инноваций необходимы, по крайней мере, три модели: во-первых, модель исходного состояния системы, во-вторых, модель преобразования системы, и в-третьих, модель желаемого состояния системы, которая демонстрирует достижение цели педагогического исследования, причем, как отмечает В. Загвязинский, эти три модели, как правило могут быть объединены в одной сложной модели, формируя определенную иерархию моделей [177, с. 7], что полностью соответствует задачам и логике нашего исследования и является основанием для разработки многоуровневой модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Очевидно, что для того, чтобы создаваемая в нашем исследовании модель выполняла необходимые функции, она должна соответствовать не только содержанию моделируемого процесса, но и определенным требованиям, выдвигаемым современной наукой, в частности: требованию ингерентности модели, то есть достаточной степени согласованности создаваемой модели с культурно-образовательным пространством университета; требованию простоты модели, которая обеспечивается выбором только существенных для решения поставленных задач характеристик интеллигентности, педагогического процесса в высшей школе и преподавателей и студентов как субъектов педагогического процесса; требованию адекватности модели как возможности достижения с ее



помощью поставленных целей исследования [135]. Соблюдение этих требований обеспечит достаточную полноту и истинность модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета и возможность ее эффективного использования как инструмента познания и преобразования педагогической действительности. Особое внимание исследователи уделяют последнему требованию – необходимости обеспечения адекватности создаваемой модели, поскольку вопрос о границах допустимости упрощений в объекте моделирования связан с пониманием сложности человека и процессов его становления как личности и профессионала. Мы в данном случае опираемся на позицию А. Дахина, который возможность учета высоких степеней неопределенности в процессе теоретического моделирования в педагогических исследованиях доказывает с помощью общенаучной интерпретации теоремы австрийского логика К. Гёделя о неполноте и непротиворечивости формальных систем, в соответствии с которой для построения модели, точно описывающей функционирование систем любой природы, не существует полного и предельного набора сведений о ней [153].

При выработке теоретических оснований создания модели в педагогических исследованиях важное место занимает выбор вида модели и его обоснование.

Традиционно выделяют три вида моделей по форме их представления: физические (те, что по своей природе подобны оригиналу), предметно-математические (модели, отличающиеся от оригинала по своей природе, но дающие возможность его математического описания) и логико-семиотические модели (строящиеся с помощью специальных знаков, символов, схем и т. д.) [65; 153]. Педагогические модели, как правило, относятся ко второй и третьей группам [65; 153].

Как отмечает И. Лебедева, моделирование педагогических систем, как правило, ограничивается созданием концептуальной модели, имеющей в определенной степени гипотетический характер и содержащей конструктивные предположения «... для преобразования практики и прогнозирования оптимальных путей развития социально-педагогической системы», которые требуют последующей экспериментальной проверки [296, с. 30-31].

По своему содержанию модели могут быть: описательными, то есть раскрывающими принципы педагогического преобразования действительности, его этапы, технологии, связи между проблемой, содержанием педагогического явления или процесса, способами их преобразования и результатами (создаются, как правило, в виде текста); структурными, демонстрирующими состав педагогической системы, иерархию ее элементов (создаются, как правило, в виде структурных схем); функциональными, целью которых является раскрытие связей между элементами, способов их взаимодействия и взаимовлияния (создаются, как правило, в виде структурных схем и сравнительных таблиц); эвристическими, дающими возможность обнаружить новые связи и зависимости между компонентами педагогической системы; интегративными, включающими элементы или задачи нескольких или всех видов моделей [177, с. 8].

Характер задач нашего исследования обуславливает обращение к последнему, интегративному, типу моделей, поскольку первые три вида моделей выполняют познавательные задачи, раскрывая суть объекта моделирования, а четвертый – эвристический – тип является собственно преобразовательным, отражая то, что необходимо осуществить для вывода образовательной системы на новый уровень развития.

Проблема создания модели процесса воспитания интеллигентности как гибкой и динамичной конструкции требует учета того, что система образования является социоантропокультурной системой (М. Каган) [211], функционирование которой в значительной степени обусловлено принципом неопределенности (Э. Гусинский), предусматривающего невозможность точного предвидения результатов ее развития [148, с. 269; 511, с. 38]. Система высшего образования отражает стремительно изменяющуюся жизнь общества и государства, что порождает новые формы взаимодействия людей, новые ориентиры, новое содержание. Именно поэтому для такого рода систем в науке используется методология вероятностного проектирования [323, с. 12] и ее инструментарий. Причем уже достаточно долгое время речь идет об использовании так называемых «мягких» моделей, полезность которых доказана В. Арнольдом [21]. Как отмечают

исследователи, педагогические модели могут быть как жесткими, так и мягкими, поскольку тип модели определяется целью самой педагогической системы и целями моделирования [511, с. 39]. Мягкие модели как раз и предполагают неопределенность и возможность выбора путей развития, определяющая роль в них отводится не столько строго определенным технологиям педагогической деятельности, сколько ее стратегии [511, с. 39], что позволяет варьировать педагогическую тактику в зависимости от конкретных условий педагогического процесса и особенностей его субъектов, сохраняя вектор движения к поставленной цели.

Исходя из задач нашего исследования, результатов изучения сущности интеллигентности как личностного качества и цели воспитания, а также особенностей моделирования педагогического процесса, мы пришли к заключению о том, что модель процесса воспитания интеллигентности у студентов университета должна быть: концептуальной по своему назначению, при этом интегрируя в себе задачи проектирования процесса воспитания интеллигентности, анализа и коррекции его эффективности и перспектив реализации; интегративной по содержанию, поскольку в ней должны быть объединены задачи описания содержания, структуры процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, взаимодействия его компонентов, ресурсы дальнейшего развития и совершенствования, а также характеристики субъектов педагогического процесса; логико-семиотической по форме представления, то есть построенной при помощи специальных или общепринятых знаков, символов, схем; мягкой, то есть предусматривающей акцент на самоорганизации педагогической системы и ее направленность на оптимальное, не ограниченное самой системой развитие каждого субъекта педагогического процесса.

Описанные выше представления о педагогическом моделировании, особенностях педагогических моделей и выделенные ключевые характеристики педагогической модели стали основой для построения модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Кроме определения ключевых характеристик педагогической модели, для успешного моделирования педагогической системы, представляющей процесс воспитания интеллигентности у студентов университета, необходимо обозначить и ключевые характеристики собственно педагогического процесса, что существенно влияет на выбор подходов к формированию комплекса входящих в модель компонентов и пониманию способов их взаимодействия, поскольку приоритетные векторы развития общества и государства, степень его стабильности и устойчивости в значительной мере обуславливаются доминирующим способом деятельности, которым овладевают выпускники образовательных организаций высшего образования в результате целенаправленной реализации определенного типа образовательных отношений в процессе профессиональной подготовки [611, с. 216].

В педагогической науке комплекс ключевых характеристик педагогического процесса, соответствующих друг другу по уровню выявления и способу описания содержательных и функциональных признаков его компонентов, начиная с М. Скаткина, связывают с понятием «тип педагогического процесса» [463]. Тип педагогического процесса, по определению В. Юдина, – это «совокупность разнообразных сторон педагогического процесса, представляющих единое целое, обеспечивающих в соответствии с закономерностями образовательного процесса качественно своеобразный результат» [609, с. 18-19].

Современная педагогическая теория в наиболее обобщенном виде представляет пять основных типов педагогического процесса, выделяемых прежде всего на основании уровневого подхода к анализу познавательной деятельности обучающихся, деятельности педагога и образовательного результата [128, с. 71; 609, с. 19-20; 610, с. 61] (рисунок 3.1).

Системно-синергетическая методология предполагает, что цель функционирования любой системы задается надсистемой [125; 581; 609], соответственно, для создания эффективной педагогической системы необходимо опираться на ключевые характеристики педагогического процесса, позволяющего реализовать цели общества и государства в сфере высшего образования. Цели

общества и государства в сфере высшего образования отражены в законах и различных нормативных правовых документах. Признание человека, его прав и свобод высшей ценностью, направленность государственной политики на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека, являются одними из главных положений в Конституции Луганской Народной Республики (статьи 3, 4), Конституции Донецкой Народной Республики (статьи 3, 4) и Конституции Российской Федерации (статьи 2, 7) [250; 251; 252].

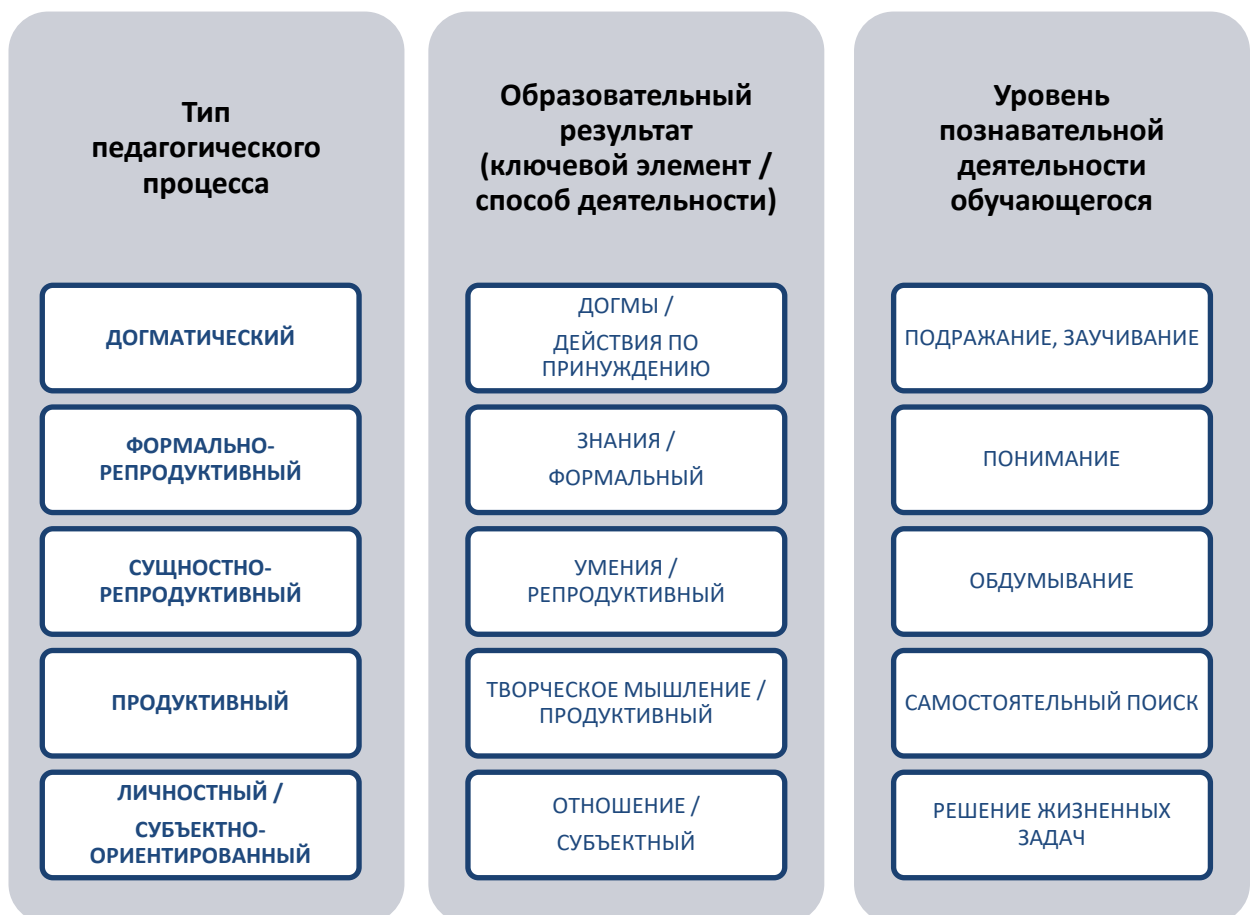


Рисунок 3.1 – Характеристики основных типов педагогического процесса

В законодательных документах Луганской Народной Республики, Донецкой Народной Республики и Российской Федерации образование определяется как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных

объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [381; 382; 383].

Воспитание рассматривается в качестве деятельности, направленной на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа, природе и окружающей среде [381; 382; 383]. Анализ содержания названных выше документов позволяет сделать вывод о том, что система высшего образования должна обеспечить воспроизводство кадрового потенциала для устойчивого и перспективного развития экономики и развитие человеческого потенциала для стабильного развития общества в соответствии с гуманистическим вектором, что предполагает целенаправленное формирование общей и профессиональной культуры выпускников [464].

На основе такого понимания в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования Российской Федерации, государственных образовательных стандартах высшего образования Луганской Народной Республики и государственных образовательных стандартах высшего образования Донецкой Народной Республики цели высшего образования сформулированы в виде планируемых результатов обучения.

В действующих государственных образовательных стандартах высшего образования, построенных на основе компетентностного подхода, планируемые результаты обучения, как правило, сформулированы как способность или готовность выпускника к реализации тех или иных приемов или моделей профессионального поведения, направленных на эффективное решение задач профессиональной деятельности, как «комплексные характеристики готовности

выпускника применять полученные знания, умения и личностные качества в стандартных и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности» [39, с. 120].

Такое понимание целей высшего образования обуславливает признание субъектно-ориентированного типа педагогического процесса в качестве наиболее соответствующего современным потребностям государства, общества и личности [128, с. 72; 610, с. 61]. Субъектно-ориентированный тип педагогического процесса основывается на личностно-ориентированном, субъектно-ориентированном подходах к образованию, обучению и воспитанию, которые позволяют рассматривать профессиональное образование как процесс развития личности и субъектности студентов [241, с. 10], формирования их ценностно-мотивационной сферы, как процесс целостного формирования личности выпускника как носителя общей и профессиональной культуры, субъекта культуротворчества. Субъектно-ориентированный тип педагогического процесса предполагает ориентацию на координацию в процессе профессионального образования задач воспитания и обучения, создание условий для педагогического взаимодействия такого уровня, при котором преподаватель и студент становятся активными участниками образовательного процесса, вступая в интеллектуальное и творческое взаимодействие, направленное на достижение планируемых результатов обучения, зафиксированных в государственных образовательных стандартах высшего образования. Специфика образовательного результата при проектировании и реализации субъектно-ориентированного типа педагогического процесса состоит в том, что предполагается качественное формирование не только знаний, умений и навыков, но целого комплекса компетенций, создающих качественно новый образ личности выпускника, обладающего комплексом личностных качеств, характеризующих его как Человека, Гражданина и Профessionала, владеющего современной методологией познания и деятельности, то есть «новый облик человека» [612, с. 55-56].

Описанные выше характеристики субъектно-ориентированного типа педагогического процесса соответствуют сущности интеллигентности как

интегративного качества личности, поэтому, по нашему мнению, выбор подходов к формированию комплекса входящих в педагогическую систему компонентов и пониманию способов их взаимодействия должен осуществляться именно с учетом особенностей и возможностей субъектно-ориентированного типа педагогического процесса.

Очевидно, что именно педагогическая система в ее наиболее общем виде является основой функционирования образовательной организации высшего образования, поскольку только системное проектирование позволяет учесть все аспекты подготовки студентов их будущей профессиональной деятельности и их профессионального воспитания. В современной педагогической науке и практике высшего образования строгой стандартизации модели педагогической системы нет, однако продуманность, актуальность, методологическая и психолого-педагогическая обоснованность используемой педагогической системы в конечном итоге и обеспечивают качество высшего образования [576].

Очевидно, что существующее в современной педагогической науке знание о педагогических системах весьма разнопланово, однако отметим, что прослеживаемая логика развития представлений о педагогических системах позволяет говорить о движении от попыток раскрыть сущность педагогической системы, выявить ее сущностные отличия от других педагогических объектов (Л. Беляева [46], В. Сластенин [467]), отделить понятие «педагогическая система» от понятия «педагогический процесс» (Н. Кузьмина [281, с. 145]), выделить структурные и функциональные компоненты педагогической системы, ее подсистемы (Л. Беляева [46], Н. Кузьмина [281, с. 145]) до рассмотрения педагогической системы в контексте общих принципов системного и синергетического подходов, построения самостоятельной теории педагогических систем (В. Беспалько [52], Л. Крившенко [400], С. Головлева [128], В. Юдин [609]), исследования педагогической системы во всей сложности ее внешних связей и внутренних взаимодействий (Л. Байбородова [241], С. Головлева [128], В. Симонов [461], В. Сластенин [467], В. Юдин [609]) создания методологии их проектирования (А. Остапенко [393], В. Юдин [609] и др.).



Мы исходим из наиболее общего и широко признанного в педагогической науке предложенного Н. Кузьминой понимания педагогической системы как множества «... взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных задачам воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей» [343, с. 11], формирования у них «готовности к самостоятельному и продуктивному решению задач в следующей системе» [284, с. 13-14]. Несмотря на то, что в последующих работах автора, ее последователей и представителей других научных школ, уточняющих и детализирующих это определение, сформулированное в нем общее понимание педагогической системы дает возможность для построения ее модели в соответствии с поставленными задачами исследования и обусловленным ими типом проектируемого педагогического процесса, поскольку позволяет формировать комплекс компонентов педагогической системы и их иерархию, учитывая многоуровневую цель создания самой педагогической системы.

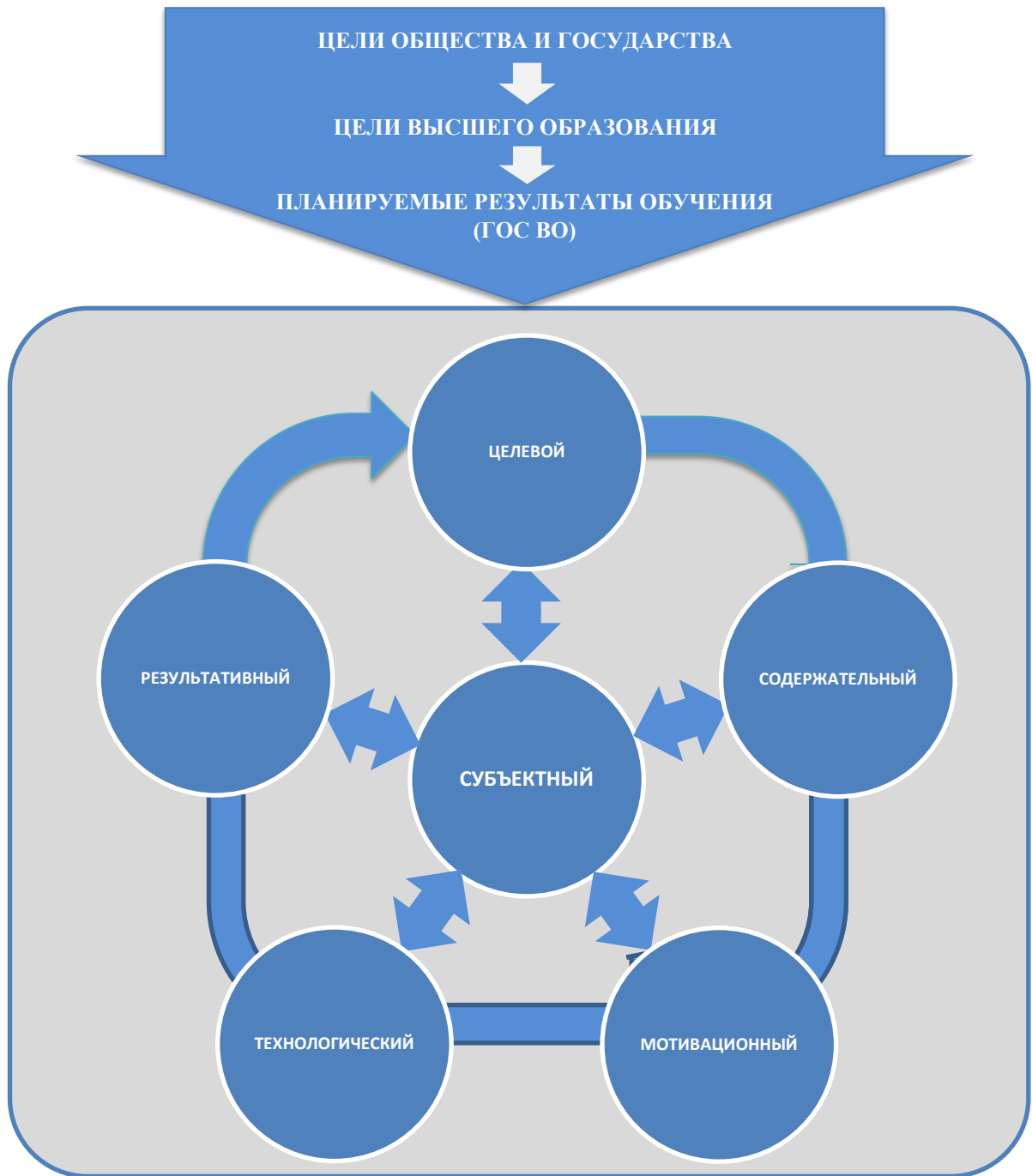
Н. Кузьмина различает структурные и функциональные компоненты педагогической системы, считая, что структурные компоненты – это «основные базовые характеристики педагогических систем, совокупность которых, собственно, создает эти системы, во-первых, и отличает от всех других (не педагогических) систем, во-вторых» [343, с. 11], а функциональные компоненты – это «устойчивые базовые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности руководителей, педагогов, учащихся, они обуславливают движение, развитие, совершенствование педагогических систем и вследствие этого устойчивость, их жизнестойкость, способность к выживанию» [283, с. 16], давая тем самым общую характеристику педагогической системы и источников ее развития и самоорганизации [281].

Анализ различных подходов к определению структуры педагогической системы (Л. Беляева [46], В. Беспалько [52], С. Головлева [129], Л. Крившенко [400]), А. Остапенко [393], В. Симонов [461]) позволяет сделать вывод о том, что формирование комплекса входящих в систему компонентов и выбор способа их взаимодействия в каждом конкретном случае может осуществляться на основе

детального анализа целей построения данной системы и последовательно реализуемой методологии.

Актуальность постановки и целенаправленного решения задач профессионального воспитания, координации задач формирования комплекса личностных качеств будущих выпускников университета, обеспечивающего возможность достижения предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего образования планируемых результатов обучения, сформулированных в виде комплекса общекультурных (универсальных), общепрофессиональных и профессиональных компетенций, обуславливает необходимость целостного, системного подхода к проектированию процесса профессиональной подготовки студентов университета и его отдельных сторон.

Проанализировав накопленный в педагогической науке опыт моделирования педагогического процесса, в частности, процессов профессионального воспитания, исходя из необходимости решения с помощью моделирования процесса воспитания интеллигентности у студентов университета комплекса задач (описание содержания, структуры процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, взаимодействия его компонентов, ресурсы дальнейшего развития и совершенствования, характеристики субъектов педагогического процесса, проектирование процесса воспитания интеллигентности, анализ и коррекция его эффективности и перспектив реализации с учетом необходимости индивидуального развития каждого субъекта педагогического процесса), а также понимания того, что для внедрения разработанной модели в образовательный процесс предпочтительнее обобщенное представление, позволяющее применять его в условиях конкретных образовательных систем и ситуаций, и опираясь на выделенные ранее ключевые для нашего исследования характеристики педагогической модели, мы выделили шесть основных компонентов процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, объединив их в соответствии с особенностями их содержания и роли в данном педагогическом процессе в единое целое на основе их структурно-функционального взаимодействия (рисунок 3.2).



*Рисунок 3.2 – Структура модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета*

Целевой компонент как системообразующий компонент педагогической системы представляет собой одновременно отражение образа желаемого будущего – образа выпускника университета, обладающего высоким уровнем сформированных качеств интеллигентного человека, и «отражение социального заказа» (цели общества и государства, цели высшего образования, планируемые результаты обучения, сформулированные в государственных образовательных

стандартах высшего образования), определившего выбор субъектно-ориентированного типа педагогического процесса в нашем исследовании [128, с. 73; 159] в комплексе с поэтапными задачами, направленными на формирование образа выпускника, и принципами воспитания интеллигентности – исходными положениями, которые формируют содержательный и организационный вектор образовательной деятельности, направленной на достижение поставленной цели.

Содержательный компонент педагогической системы воспитания интеллигентности у студентов университета представляет собой обобщенное представление об интеллигентности как интегративном качестве личности и качествах, в которых проявляется интеллигентность.

Содержание мотивационного компонента формируется комплексом педагогических условий воспитания интеллигентности. Учитывая сложность и интегративный характер интеллигентности как личностного качества и цели воспитания, комплекс педагогических условий сформирован таким образом, чтобы отражать необходимость логичного и взаимосвязанного построения комплекса внешних условий, способствующих формированию ценностного отношения к интеллигентности и интеллигенции, процессам самовоспитания и саморазвития, системы стимулирования и формирования внутренней мотивации обучающихся и преподавателей, а также образовательной среды как ключевого элемента для педагогической системы субъектно-ориентированного типа, который позволяет интегрировать все необходимые условия эффективной реализации педагогического процесса на основе принципов воспитания интеллигентности [128, с. 73].

Технологический компонент педагогической системы является ее собственно технологической (в узком смысле понятия «педагогическая технология») составляющей, поскольку в нем представлена методическая система воспитания интеллигентности, позволяющая организовать достижение поставленных целей в условиях реального педагогического процесса с учетом особенностей содержания высшего образования, планируемых результатов обучения, организации образовательного процесса и т.д.

В результативном компоненте педагогической системы объединены представления о прогнозируемых результатах проектируемого педагогического процесса и способах их коррекции.

Последовательность формирования содержания названных выше компонентов (на рисунке 3.2 последовательность обозначена круглой стрелкой) определяет логику их включения в модель педагогического процесса воспитания интеллигентности и реализации в образовательном процессе, а также обуславливает незамкнутость, открытость представленной в модели педагогической системы, возможность ее последовательной реализации на качественно более высоких уровнях как в рамках институализированных образовательных систем, так и в рамках самовоспитания, самосовершенствования выпускников, поскольку одним из принципов субъектно-ориентированного педагогического процесса является трансформация образования в жизнедеятельность [611, с. 218], формирование личного жизненного проекта обучающегося, ориентированного на непрерывное самосовершенствование как в личной, так и в профессиональной сфере.

Субъектно-ориентированный тип педагогического процесса предполагает обусловленность всех его компонентов, их содержания, последовательности, способов взаимодействия потребностями, особенностями, перспективами развития субъектов педагогического процесса, поэтому субъектный компонент процесса воспитания интеллигентности, содержание которого формируется психофизиологическими и социокультурными особенностями студентов, профессионально значимыми качествами преподавателей высшей школы и способами их педагогического взаимодействия, помещен в центр разработанной модели и соединен двунаправленными стрелками со всеми ранее названными компонентами.

На основе обоснованной выше структурной схемы разработана модель процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, она представлена на рисунке 3.3.

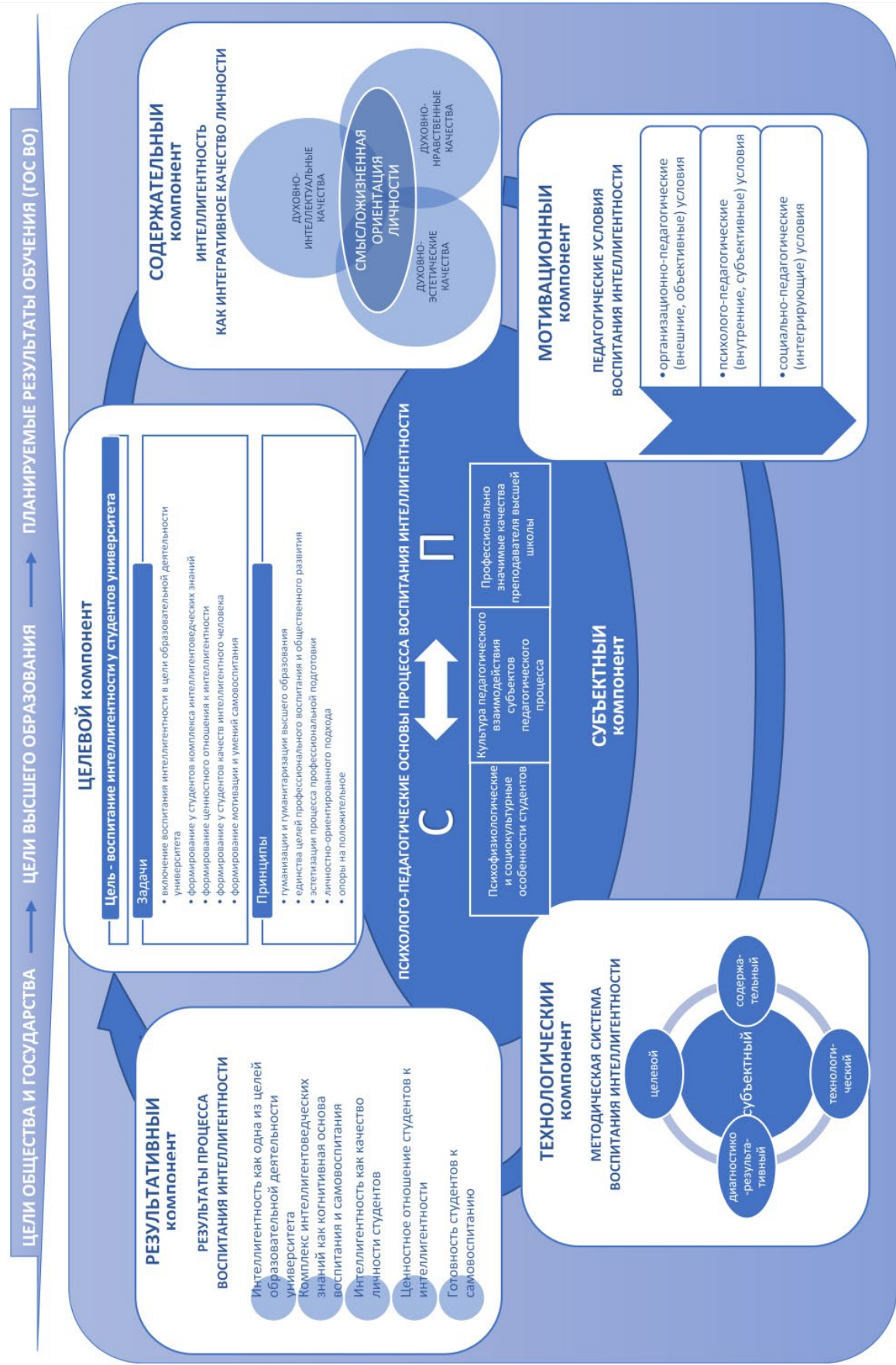


Рисунок 3.3 – Модель процесса воспитания интеллигентности у студентов университета

Все названные выше компоненты педагогической системы, представляющей процесс воспитания интеллигентности у студентов университета, объединенные соответствующими связями, в модели размещены в рамках целенаправленно сформированной и наполненной соответствующими смыслами образовательной среды, которая, как было сказано выше, является ключевым элементом педагогической системы субъектно-ориентированного типа, создание и функционирование которого обуславливает эффективную реализацию процесса воспитания интеллигентности.

Представленная модель процесса воспитания интеллигентности у студентов университета с высокой степенью вероятности может стать эффективной основой для разработки и реализации в образовательном процессе методической системы, поскольку и ключевые характеристики педагогической модели, и тип педагогического процесса, обусловившие подходы к формированию ее компонентов и способов их взаимодействия, соответствуют поставленным задачам исследования и цели формируемой педагогической системы.

Подробное описание содержания компонентов модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета представлено в следующих подразделах.

### **3.2. Цель, задачи и принципы воспитания интеллигентности у студенческой молодежи**

Как отмечалось в п. 3.1, целевой компонент является системообразующим для всей педагогической системы воспитания интеллигентности у студентов университета. В нем отражаются: цель как образ желаемого будущего, поэтапные задачи, направленные на формирование образа выпускника, и принципы воспитания интеллигентности – исходные положения, формирующие содержательный и организационный вектор образовательной деятельности, направленной на достижение поставленной цели.

Цель, определяемая как воспитание интеллигентности у студентов университета, представляет проекцию планируемого результата образования в контексте задач нашего исследования – образ выпускника университета как носителя общей и профессиональной культуры, человека, обладающего высоким уровнем сформированных качеств интеллигентного человека. Понимание результата образования как человека, являющегося носителем совокупности сформированных в процессе освоения содержания определенной образовательной системы интеллектуальных, личностных, поведенческих качеств, знаний и умений и обогащенного в этой системе опытом, дающим возможность адекватно действовать в любой ситуации [188, с. 172], позволяет осуществлять декомпозицию данной цели до формирования определенных качеств личности в контексте социального запроса: целей общества и государства, отраженных в законодательных документах в сфере образования (Конституция Луганской Народной Республики (статьи 3, 4) [251], Конституция Донецкой Народной Республики (статьи 3, 4) [250] и Конституция Российской Федерации (статьи 2, 7) [252], Закон Луганской Народной Республики № 128-П от 30.09.2016 «Об образовании» [382], Закон Донецкой Народной Республики № 55-ІНС от 19.06.2015 «Об образовании» [381], Федеральный закон «Об образовании» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [383]), планируемых результатов обучения, сформулированных в государственных образовательных стандартах высшего образования в виде комплекса компетенций, удовлетворительный уровень сформированности которых означает достаточный для выхода на рынок труда уровень сформированности профессиональной компетентности выпускника как интегрального свойства образованной личности, выраженного «... через такие традиционные в педагогике дефиниции, как знания, умения, опыт, личностные качества» [506, с. 5] и сущности интеллигентности как интегративного качества личности, как социокультурного модуса духовности личности [229, с. 59-60], проявляющегося в комплексе качеств, характеризующих интеллигентного человека.

В соответствии с законодательными документами в сфере образования процессы образования и воспитания целеориентированы на интеллектуальное,



духовно-нравственное, творческое, физическое, профессиональное развитие человека, формирование патриотизма и гражданственности, эстетической и экологической культуры [381; 382; 532], что в комплексе выстраивает вектор формирования целостной личности, ориентированной на гуманистические ценности и культуру, обладающей набором личностных характеристик, соотносимых с интеллигентностью как интегративным качеством личности.

В государственных образовательных стандартах высшего образования Луганской Народной Республики планируемые результаты обучения сформулированы в виде комплекса компетенций, включающего общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, а также профессионально-специализированные (для специалитета). Проанализируем для примера комплекс планируемых результатов обучения по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) [136]. В нем отчетливо выделяются компетенции, соотносимые с духовно-интеллектуальной, духовно-нравственной и духовно-эстетической составляющими интеллигентности как личностного качества, например:

– духовно-интеллектуальная составляющая:

ОК-1: способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения;

ОПК-2: способность выявлять естественнонаучную сущность проблем, возникающих в ходе профессионально-педагогической деятельности;

ОПК-6: способность к когнитивной деятельности;

ОПК-7: способность обосновать профессионально-педагогические действия;

– духовно-нравственная составляющая:

ОК-2: способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции;

ОК-5: способность работать в команде, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;

ПК-2: способность развивать профессионально важные и значимые качества личности будущих рабочих, служащих и специалистов среднего звена;

– духовно-эстетическая составляющая:

ОК-8: готовность поддерживать уровень физической подготовки, обеспечивающий полноценную деятельность;

ОПК-4: способность осуществлять подготовку и редактирование текстов, отражающих вопросы профессионально-педагогической деятельности;

ПК-14: готовность к применению технологий формирования креативных способностей при подготовке рабочих, служащих и специалистов среднего звена;

ПК-16: способность проектировать и оснащать образовательно-пространственную среду для теоретического и практического обучения рабочих, служащих и специалистов среднего звена, но имеющие в известной степени интегративный характер, что также соответствует сущности интеллигентности.

Аналогичный анализ с сопоставимыми результатами может быть проведен по всем направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры и специальностям специалитета.

В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования с учетом профессиональных стандартов [531] планируемые результаты обучения сформулированы в виде комплекса универсальных и профессиональных компетенций, причем универсальные компетенции едины для всех направлений подготовки по уровням образования. Анализ содержания универсальных компетенций по уровням бакалавриата и магистратуры позволяет сделать вывод об их интегративном характере, обуславливающим их соответствие сущности интеллигентности как личностного качества, например:

– системное и критическое мышление:

УК-1: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач;

– разработка и реализация проектов:

УК-2: способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений;

– командная работа и лидерство;

УК-3: способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;

– коммуникация:

УК-4: способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) [532].

Результаты проведенного анализа вполне подтверждают необходимость и целесообразность воспитания интеллигентности в процессе профессиональной подготовки студентов университета.

Достижение поставленной цели – воспитания интеллигентности у студентов университета, по нашему мнению, возможно путем последовательного решения следующих задач:

– включение воспитания интеллигентности в цели образовательной деятельности университета, что обеспечивает координацию задач профессионального обучения и профессионального воспитания, создавая содержательное единство всего образовательного процесса, актуализируя гуманистический вектор профессиональной подготовки и формируя направленность научно-образовательной деятельности университета, профессорско-преподавательского состава и студентов на гуманистические ориентиры и в педагогическом процессе и в будущей профессиональной деятельности, и в саморазвитии;

– формирование у студентов комплекса интеллигентоведческих знаний, что необходимо для формирования гуманистических мировоззренческих ориентиров, понимания сущности интеллигентности, истоков возникновения и становления интеллигенции как общественного слоя и носителя качества интеллигентности, моделей самовыявления интеллигентного человека, его взаимодействия с природой, культурой, государством, обществом, отдельными людьми;

– формирование ценностного отношения к интеллигентности как компонента аксиологической сферы личности студента, позволяющего

сформировать осознанное восприятие интеллигентности как смысложизненного проявления духовности, как цели саморазвития, мотива и механизма самосовершенствования;

– формирование у студентов качеств интеллигентного человека как центральная задача процесса воспитания интеллигентности, состоящая в целенаправленной реализации специально разработанной методической системы;

– формирование мотивации и умений самовоспитания, что возможно на основе ценностного отношения студентов к интеллигентности, понимания ими сущности интеллигентности как интегративного качества личности и сущности качеств интеллигентного человека, в которых она проявляется, а также овладения умениями и навыками саморазвития в процессе профессиональной подготовки.

Поставленные цели и задачи, рассмотрение процесса воспитания интеллигентности в контексте основных характеристик субъектно-ориентированного педагогического процесса и профессионального воспитания, а также понимание сущности интеллигентности как интегративного качества личности обуславливают подходы к формированию комплекса принципов процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Принципы воспитания в педагогической науке традиционно рассматриваются как «общие исходные положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса» и характеризуются обязательностью, комплексностью и равнозначностью [419, с. 40]. Принципы формулируются на основе закономерностей процесса воспитания и формируют систему исходных положений, соблюдение которых обеспечивает возможность достижение поставленных целей воспитания. Трансформации образовательных систем, возникновение и развитие новых подходов в исследовании и организации процесса воспитания личности основываются на традиционно выделяемом комплексе принципов воспитания, в который входят принципы: общественной направленности воспитания, связи воспитания с жизнью и трудом, опоры на положительное, гуманизации воспитания, личностного подхода и единства воспитательных воздействий [419, с. 41]. Однако обусловленные

изменениями в жизни общества новые требования к личности, уровню и содержанию ее компетентности, изменения в понимании иерархии и содержания профессионально значимых качеств личности, роли личности в развитии культуры, производства, техники, технологий и связанные с этим изменения акцентов в проектировании и организации воспитательного процесса, безусловно, закономерно ведут к усложнению содержания основных принципов воспитания, наполнению их новыми смыслами в соответствии с поставленными целями педагогического процесса (В. Грищенко [143], Ю. Ревизская [435], В. Цапов [575], Н. Якса [618] и др.).

Признание воспитания интеллигентности фундаментализирующей целью современной высшей школы актуализирует проблему формирования комплекса принципов воспитания интеллигентности как общих исходных положений, отражающих закономерности личностно-ориентированного воспитания [217] и определяющих отбор, структурирование содержания воспитания интеллигентности и выбор форм, методов и средств его реализации в педагогическом процессе образовательной организации высшего образования. В педагогической литературе представлены различные подходы к выделению комплекса закономерностей личностно-ориентированного воспитания, мы разделяем позицию А. Калюжного, который на основе анализа различных подходов и структурирования педагогического процесса в высшей школе предлагает комплекс специфичных для личностно-ориентированного воспитания педагогических закономерностей [217].

В исследованиях, посвященных проблеме воспитания интеллигентности у обучающихся, задаче определения принципов воспитания интеллигентности, их детализации относительно общих принципов воспитания, к сожалению, не уделялось достаточно внимания. Однако следует отметить, что Л. Викторова, исследуя теоретические основы становления интеллигенции в высшей школе, выделяет два обязательных условия, которые должны быть созданы в высшей школе для того, чтобы формирование у студентов двух сущностных признаков интеллигента – гуманитарного мышления и творческого потенциала – стало

возможным: гуманизация и гуманитаризация высшего образования и вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность [93, с. 147]. А. Труфанов, обосновывая педагогическую модель формирования интеллигентности у студентов образовательных организаций среднего профессионального образования в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла, выделяет и анализирует условия системности и постепенности, считая их определяющими, поскольку, по его мнению, эти условия обусловлены самой сущностью интеллигентности и потому подразумеваются имплицитно любой теорией формирования интеллигентности [520, с. 60-63]. О. Лукьянова в качестве базовых принципов успешной реализации педагогических условий и средств формирования интеллигентности у курсантов военного вуза в процессе обучения иностранному языку определяет принципы гуманной педагогики, выделенные Ш. Амонашвили, Ю. Кулюткиным и Г. Сухобской, А. Маслоу, Д. Узнадзе [322, с. 92].

Исходя из описанных выше подходов, накопленного в педагогической науке опыта выделения принципов воспитания в контексте субъектно-ориентированного педагогического процесса, анализа и осмысления собственного педагогического опыта, в качестве основных принципов процесса воспитания интеллигентности у студентов университета назовем следующие:

- принцип гуманизации и гуманитаризации высшего образования;
- принцип единства целей профессионального воспитания и общественного развития;
- принцип эстетизации процесса профессиональной подготовки;
- принцип личностно-ориентированного подхода;
- принцип опоры на положительное.

**Принцип гуманизации и гуманитаризации высшего образования** является выражением базовой методологии нашего исследования, поскольку содержательным ядром, стержнем, содержательной основой интеллигентности, ее идеологией [318, с. 314] является смысложизненная ориентация личности [322, с. 36], которая состоит в стремлении реализовать общечеловеческое благоденствие

[318, с. 314; 520, с. 21], обеспечить общественную форму жизни «...в смысле ее целостности и гармонии, придавая этому феномену всеобщее значение» [140].

Гуманизация высшего образования – многоуровневый социокультурный процесс, который реализуя родовую сущность человека и опираясь на ментальные, архетипические характеристики человека и общества наполняет образование современным гуманистическим содержанием, формирует основы гуманистического мировоззрения, выражаемого в конкретных близких людям духовно-нравственных образцах, которые будут закреплены в общественных нормах и ценностях и таким образом переводит идеи гуманизма из должного в общественную практику [524].

Гуманизация высшего образования оказывает существенное влияние на развитие общества, так как через систему образования идет процесс социализации, профессионализации индивида, и именно в данной структуре он усваивает нормы, правила и ценности культуры общества, в котором живет [147].

Гуманизация высшего образования предполагает реализацию таких подходов к его проектированию, которые позволят реализовать гуманистические ценности и идеалы. Формируя в процессе профессионального воспитания личность как носителя качеств интеллигентного человека, мы, прежде всего, предполагаем формирование у студентов гуманистического мировоззрения, гуманистически ориентированной системы ценностей, способности к профессиональной самореализации личности в пространстве культуры.

Инструментом гуманизации высшего образования является его гуманитаризация – наполнение или дополнение образовательной программы гуманитарным содержанием, включение в образовательный процесс цикла гуманитарных дисциплин, повышение роли гуманитарных компонентов всех изучаемых дисциплин [430].

Методологически выверенная гуманизация высшего образования и гуманитаризация как ее инструмент в балансе с фундаментализацией способны вывести его на необходимый сегодня обществу и государству качественно новый уровень, поскольку такой вектор, во-первых, соответствует вектору общественного

развития, а во-вторых, только на основе методологии антропоцентричности возможно встраивание университетского образования в культурно-ценностный контекст, проектирование и реализация моделей реализации миссии современного университета – воспитания студентов как носителей общей и профессиональной культуры, воспитания в процессе профессиональной подготовки Человека, Гражданина и Профессионала.

**Принцип единства целей профессионального воспитания и общественного развития** предполагает координацию подходов к определению планируемых результатов обучения, зафиксированных в государственных образовательных стандартах высшего образования, и путей их достижения, к отбору содержания образования как единого процесса воспитания и обучения с теми векторами, которые определяют и существующий контекст со всеми его реалиями, и стратегию развития общества.

Очевидно, что система высшего образования, в рамках которой осуществляется профессиональное воспитание будущих специалистов, необходимых для обеспечения стабильного развития государства, укрепления его интеллектуального, экономического потенциала, прямо или опосредованно подвергается всем тем изменениям, которые происходят в обществе, в частности, изменениям технологического уклада и модели экономического развития, ведущим к цифровой трансформации образования [215], трансформации общественного сознания, общественного пространства в целом, к изменению качества жизни [178]. Именно в процессе профессионального воспитания осуществляется формирование достойного члена общества, гражданина своего государства, носителя таких качеств как системное мышление, мультикультурность, умение общаться с представителями других культур, работать в команде, налаживать контакты в коллективе, с клиентами и партнерами, умение работать в ситуации неопределенности, которая является одним из признаков современной экономической ситуации, – качеств, признанных ключевыми компетенциями XXI века [214].



Как отмечают исследователи, фундаментом образовательной парадигмы современного постиндустриального общества является понимание человека как самостоятельной и независимой личности и стремление к формированию у него способности к постоянному самосовершенствованию, самообразованию и профессиональному росту. Соответственно этому и центральной задачей системы высшего образования является разработка, научное обоснование и реализация соответствующих методологических подходов, методов, форм и средств, способствующих формированию данных способностей [214], а также формирование моделей поведения и взаимодействия, связанных с изменением ролей и функций субъектов образовательного процесса в высшей школе: преподавателей и студентов [215], с необходимостью ориентации каждого выпускника на понимание этических и эстетических координат профессиональной деятельности, ее гуманистических смыслов, на диалогическое взаимодействие с другими людьми и обществом в целом, что и обуславливает принципиальную необходимость воспитания интеллигентности как интегративного качества личности и необходимость координации целей профессиональной подготовки и воспитания личности в процессе обучения в университете.

**Принцип эстетизации процесса профессиональной подготовки** является логическим продолжением принципа гуманизации высшего образования и выражением гуманистической методологии, поскольку в основе его лежит признание образования механизмом трансляции идеального представления о человеке, сложившегося в культуре, в общественном сознании, и пространством, само устройство которого создает вектор, мотивацию и возможности формирования человека как самобытной и неповторимой личности, носителя культурных ценностей, общей и профессиональной культуры. Образование, неотъемлемой частью которого является воспитание, еще со времен И. Канта признается тем инструментом, благодаря которому «...человеческая природа будет развиваться все лучше и лучше и ... ей можно придать такую форму, которая соответствовала бы идеалу человечности» [222]. Такое понимание образования – как процесса формирования в человеке образа Человека – обуславливает

необходимость рассмотрения его возможностей и механизмов с точки зрения эстетического. Но и рассмотрение системы высшего образования как пространства, в котором возможно решение задачи воспитания у студентов интеллигентности, невозможно без изучения и учета его эстетических координат, поскольку в самой сути интеллигентности как качества личности лежит интеграция трех неразрывно связанных между собой составляющих: духовно-интеллектуальной, духовно-нравственной и духовно-эстетической.

Эстетизация процесса профессиональной подготовки предполагает многомерную интеграцию в высшее образование эстетических категорий прекрасного и безобразного, идеи гармонии, которые являются архетипической основой для формирования у студентов способности к определению добра и зла, способности к выбору: на уровне содержания образования, организации его усвоения, оформления пространства университета, корпоративной культуры университета, моделей поведения преподавателей как носителей качеств интеллигентного человека, транслируемых ими представлений о мире, человеке, моделях взаимодействия преподавателей и студентов в образовательном процессе. По мнению исследователей, именно через эстетическую форму человек приобщается к культуре, искусству, знанию о мире и о себе, может гораздо глубже осознать себя и понять ответы на предельные метафизические вопросы о смысле жизни, смерти, бессмертии, сформировать в себе стремление к прекрасному, трансцендентальному, вечному и абсолютному [161]. Именно поэтому учет эстетических координат образовательной деятельности является определяющим условием эффективности процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

**Принцип личностно-ориентированного подхода** представляет собой интегрированное выражение методологии личностно-ориентированного подхода. Это принцип формирует вектор проектирования и организации образовательного процесса на личность как самобытный субъект, обладающий неповторимым опытом и комплексом социопсихологических характеристик и способный не только осваивать уже накопленный человечеством культурный опыт, культурные

ценности, но и быть источником нового знания, творцом культуры. Именно поэтому глубокое изучение возрастных психофизиологических и социокультурных характеристик студентов, личностно-профессиональных качеств преподавателя высшей школы является основой для эффективной организации процесса воспитания интеллигентности в университете, представляющего собой многоуровневое творческое взаимодействие, затрагивающее как интеллектуальную, так и эмоционально-мотивационную, ценностную сферы личности. Опираясь на анализ научной литературы [217, с. 86-87] и теоретические положения нашего исследования, мы пришли к заключению, что принцип личностно-ориентированного подхода как основа эффективного процесса воспитания интеллигентности у студентов университета проявляется в обеспечении единства и комплексности процессов воспитания, обучения, развития, психолого-педагогической сопровождения и личностного самосовершенствования, в последовательной реализации целей, задач, содержания и технологии личностно-ориентированного воспитания в образовательном процессе, в разработке содержания и технологии личностно-ориентированного воспитания ценностными ориентациями, основанными на признании воспитания интеллигентности фундаментализирующей целью высшего образования, в обеспечении возможностей для личностного и профессионального самосовершенствования профессорско-преподавательского состава университета.

**Принцип опоры на положительное** является одной из неотъемлемых составляющих субъектно-ориентированного педагогического процесса, поскольку предполагает глубокое внимание педагога к студентам как активным субъектам образовательного процесса, нацеленность преподавателя на изучение личности каждого студента, выявление направленности личности, уровня сформированности мотивации к овладению выбранной профессией, к саморазвитию и самовоспитанию, личностных особенностей, интересов каждого студента, на основе которых возможно развитие творческого взаимодействия со студентами, направленного на формирование у них качеств интеллигентного человека. В современных условиях глубинных трансформаций социально-экономического

устройства, технологического уклада, общественного сознания, трансформации образовательных моделей, когда происходит постепенное движение от технократизма, монологичности и корпоративности к диалогичности, метапредметности, метаиндивидуальности, самоконструированию [364], все более отчетливым становится понимание неотвратимости и перспективности образования как пространства возможностей, совокупности индивидуальных образовательных траекторий, поэтому глубинное изучение человеческой природы, анализ интересов, потребностей, возможностей студентов, поиск точек соприкосновения интересов как основы для плодотворного диалогического взаимодействия являются вектором, обеспечивающим эффективность процесса профессионального воспитания и воспитания интеллигентности как его составляющей.

Каждый из названных принципов, безусловно, представляет собой сложноорганизованное единство целого ряда требований к проектированию и реализации образовательного процесса и, в частности, процесса профессионального воспитания в университете.

Комплексная реализация системы перечисленных выше принципов в процессе проектирования содержания модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета и ее реализации в педагогическом процессе с учетом требований их обязательности и равнозначности является основой обеспечения возможности достижения цели и решения поставленных задач.

Таким образом, содержание целевого компонента формирует вектор последовательного формирования содержания остальных компонентов и очерчивает основные подходы к их реализации в педагогическом процессе университета.

### **3.3. Качества интеллигентного человека как содержательная основа процесса воспитания в высшей школе**

Содержательный компонент педагогической системы воспитания интеллигентности у студентов университета, как отмечалось в п. 3.1, представляет собой обобщенное представление об интеллигентности как интегративном качестве личности и качествах, в которых проявляется интеллигентность.

Представления о содержании интеллигентности как педагогической категории и ее структуре, основанные на анализе выявленных в современной науке подходов, изложены в п. 2.2, целостность интеллигентности как интегративного качества личности обоснована в п. 2.3. Необходимо подчеркнуть, что проведенный анализ дает основания утверждать, что качества, включенные в модель интеллигентности, являются общечеловеческими, что подтверждает возможность их формирования и воспитания интеллигентности в целом у любого человека независимо от его этнической, социальной или профессиональной принадлежности. Духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные, духовно-эстетические качества, формируя типичное для определенного исторического сообщества мировоззрение, ценностные ориентации, социально-психологические особенности, и определяют, по мнению А. Соколова, существования, относительную стабильность и постепенную смену поколений интеллигенции [486] и, одновременно, стабильность культурного кода человечества.

Духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные, духовно-эстетические качества, сосуществуя в человеке как глубинный синтез и проявляясь в его деятельности на основе смысложизненной ориентации на интересы человечества, на общечеловеческое благоденствие, формируют интеллигентность как особую целостность. Одни качества, включенные в модель интеллигентности, предполагают наличие других, рассмотрение составляющих интеллигентности отдельно невозможно, поскольку это ведет к разрушению целостности, разрушению интеллигентности как специфического личностного качества, что доказывает интегративность интеллигентности [322, с. 40].

Модель интеллигентности имеет динамический и в личностном, и в историко-культурном смысле характер, но специфика такой динамики состоит в том, что все составляющие интеллигентности как целостности должны формироваться сбалансированно, поскольку «... при отсутствии какой-либо части в пределах целостности сама эта целостность не просто изменяется, а уничтожается, переходит в другую качественную определенность» [231, с. 34].

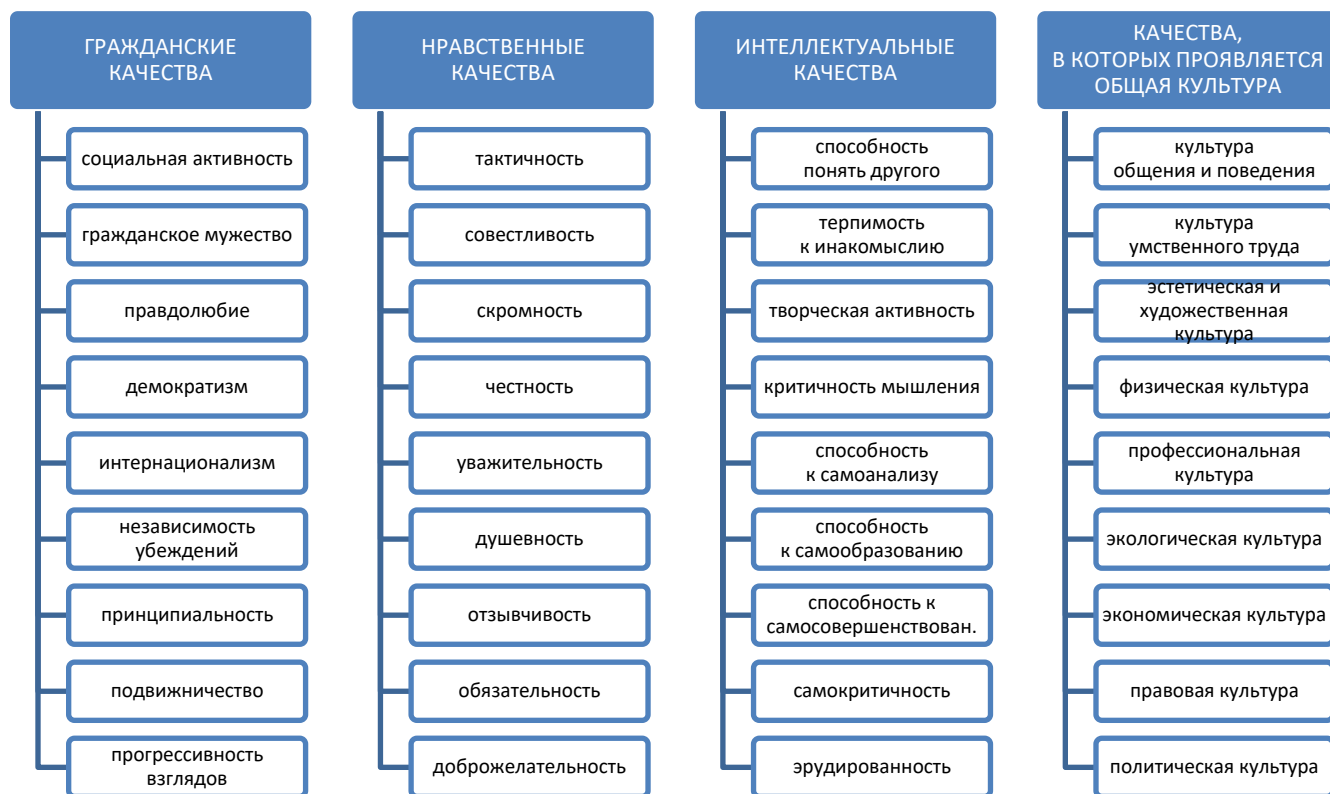
Следует отметить, что в науке существует определенный опыт изучения и моделирования содержания интеллигентности, о чем шла речь в разделе 2 при определении подходов к выявлению сущности и структуры интеллигентности как интегративного качества личности, а также выделения ключевых качеств интеллигентного человека (например, в работах В. Андреева [14], Л. Келеман [231], О. Лукьяновой [322], А. Труфанова [520] и других исследователей).

В частности, Л. Келеман представляет описательную модель интеллигентности, включая в нее интеллектуальные качества, которые «... фиксируют изменения человека как мыслящего существа» [231, с. 33], и нравственные качества, которые «... фиксируют свойства человека, которые проявляются в общении и интеллектуальной деятельности» [231, с. 33].

В. Андреев, определяя интеллигентность как интегральную характеристику высокогуманных и прогрессивных гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств личности в единстве с высокой культурой, включает в ее состав тридцать шесть личностных качеств, объединяя их в четыре блока: гражданские, нравственные, интеллектуальные качества и качества, свидетельствующие о развитости общей культуры личности [14] (рисунок 3.4).

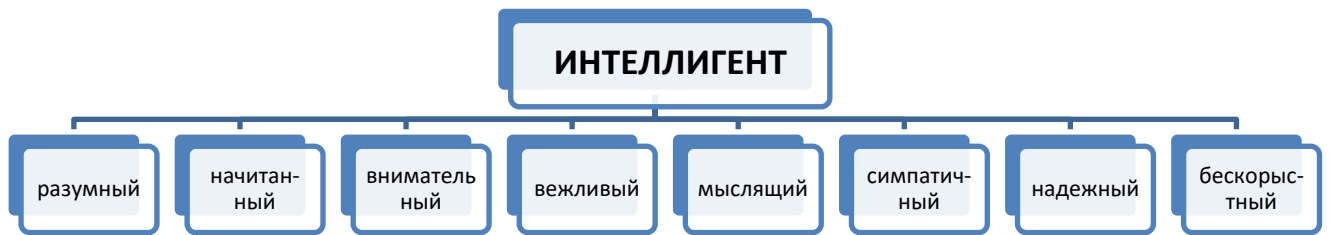
Е. Зеленов, анализируя научные представления о сущности интеллигентности и роли интеллигенции в обществе, также представляет ее описательную модель путем перечисления следующих основных черт интеллигентности: осознанная социальная и планетарная ответственность, общественно и планетарно значимая мотивация своих профессиональных действий, этическая ответственность за получение и трансляцию духовных общечеловеческих ценностей, масштабность социально-целевых установок и

профессиональных интересов, планетарное сознание, отсутствие элементов сословной замкнутости, провинциальности мышления, отзывчивое, внимательное отношение к окружению, способность к эмпатии, развитая саморефлексия и другие [183, с. 30-31].



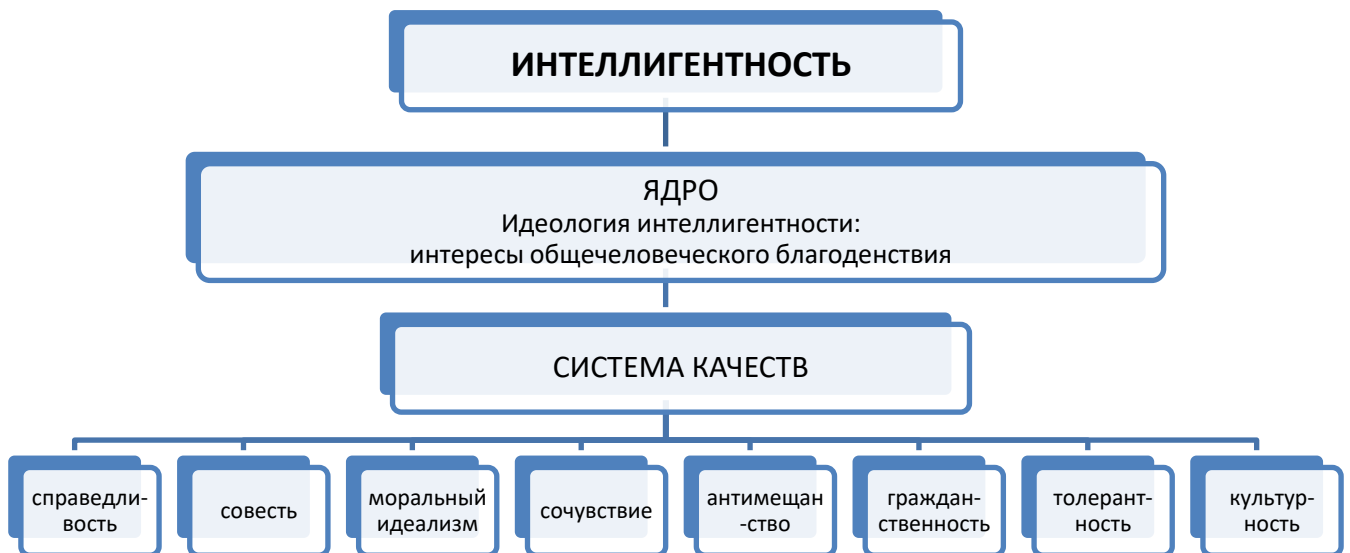
*Рисунок 3.4 – Качества личности, характеризующие ее интеллигентность (по В. Андрееву)*

Обобщая позиции разных авторов относительно содержания интеллигентности и качеств, которые ее составляют, А. Труфанов предлагает схему традиционного подхода к пониманию сущности интеллигентности как набора таких качеств (рисунок 3.5) [520, с. 21].



*Рисунок 3.5 – Традиционный подход к пониманию содержания интеллигентности (по А. Труфанову)*

Считая, что в основе интеллигентности как личностного качества лежит ее идеология (по А. Лосеву), А. Труфанов использует системный подход к пониманию сущности интеллигентности и предлагает собственную модель, которая включает основу интеллигентности и систему качеств, в которых она проявляется (рисунок 3.6) [520, с. 21].



*Рисунок 3.6 – Системный подход к пониманию содержания интеллигентности (по А. Труфанову)*



А. Труфанов разделяет «конкретные» качества интеллигентности на две группы: 1) необходимые и достаточные и 2) необходимые, но не достаточные.

Именно первая группа – группа «...духовно-моральных качеств, восстанавливающих национальную духовную традицию» [520, с. 56], по мнению автора, определяет специфику интеллигентности, то есть позволяет отграничить ее от других качеств личности. К необходимым и достаточным для определения сущности интеллигентности качествам А. Труфанов относит:

- обостренное чувство социальной справедливости;
- беспокойную совесть;
- моральный идеализм;
- сострадание, человечность;
- антимещанство как религиозно-ценностное отношение к миру [520, с. 27-56].

Вторая группа объединяет качества, недостаточность которых для определения специфики интеллигентности «...обусловлена их общечеловеческим содержанием» [520, с. 56], но, по мнению исследователя, они могут и даже должны быть свойственны каждому человеку. К таким качествам относятся:

- способность к критическому мышлению;
- личная порядочность и тактичность;
- идейная принципиальность;
- терпимость к инакомыслию;
- приобщенность к богатствам мировой культуры [520, с. 56-59].

Модель интеллигентности, предложенная О. Лукьяновой, включает ядро – смысложизненную ориентацию личности, и четыре взаимосвязанных блока: интеллектуальных, морально-нравственных, коммуникативных и социальных качеств личности (таблица 3.1) [322, с. 37, 39-40].

Таблица 3.1 – Модель интеллигентности как интегральной личностной характеристики

Смыслжизненная ориентация – потребность служить всеобщему благоденствию (по А. Лосеву)	
Интеллектуальные качества	
критичность мышления (потребность в познании)	(по В. Андрееву, М. Гаспарову, Л. Иваненко, Н. Иванову, М. Кагану, А. Круглову, В. Нечаеву, Л. Романкову, В. Толстых, Ю. Фокину, Ю. Шрейдеру, И. Якиманской )
Морально-нравственные качества	
совестливость (работа над собственным самосовершенствованием, высокая нравственность)	(по Т. Алексеевой, В. Андрееву, А. Володину, М. Гаспарову, Е. Галицких, М. Исингариной, В. Катаеву, А. Логунову, Е. Мальцеву, М. Мамардашвили, Т. Савиной, В. Триодину, И. Якиманской)
человеколюбие (милосердие, сострадание)	(по Л. Воловичу, Д. Гранину, Д. Лихачеву, А. Логунову, В. Краевскому, М. Мамардашвили, В. Триодину, В. Толстых, А. Труфанову)
Коммуникативные качества	
умение слушать и слышать других	(по А. Володину, А. Запесоцкому, Д. Лихачеву, М. Кагану, В. Краевскому)
терпимость (культура диалога)	(по Е. Галицких, С. Кравченко, М. Кагану, Ю. Шрейдеру, И. Якиманской)
Социальные качества	
отношение к культуре (восприимчивость к ценностям культуры)	(по Л. Воловичу, А. Круглову, Д. Лихачеву, М. Розову, А. Труфанову, Г. Федотову, Ю. Фокину, И. Якиманской)
приоритет общественных интересов (гражданственность)	(по В. Андрееву, А. Володину, С. Великовскому, М. Гаспарову, А. Запесоцкому, М. Кураеву, А. Логунову, Е. Мальцеву, Ю. Фокину)

Приведенные выше модели интеллигентности отражают авторскую позицию, они, безусловно, справедливы и представляют интерес как основа для понимания содержания интеллигентности, качества, выделенные учеными как составляющие интеллигентности или ее проявления, являются общечеловеческими, что подтверждает возможность их формирования и воспитания интеллигентности в целом независимо от этнической, социальной или профессиональной принадлежности. Однако, учитывая задачи нашего исследования, необходимо представить такое описание интеллигентности через

комплекс качеств, которое бы, с одной стороны, отражало содержание этого интегративного личностного качества и его сложную внутреннюю структуру, а с другой – могло стать содержательной основой для построения модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, то есть включать качества, необходимые и достаточные для отграничения интеллигентности от других качеств личности, а также поддающиеся педагогической диагностике с помощью используемого в научно-педагогических исследованиях инструментария.

Необходимость выделения комплекса качеств, в которых проявляется интеллигентность, связанная с рассмотрением интеллигентности как педагогической категории, обусловила необходимость в достаточной мере объективного анализа подходов к определению набора этих качеств, представленных в научной и справочной литературе. Большое количество определений понятия интеллигентность, широкий диапазон его толкований через набор качеств, а также стремление обеспечить достаточную степень объективности анализа стали причиной использования не только традиционных для педагогических исследований описательных методов, но и количественно-содержательного метода контент-анализа [266, с. 122; 282, с. 199; 384, с. 105; 399, с. 243].

Опыт контент-анализа определений интеллигентности представлен, в частности, в диссертации О. Лукьяновой, которая, проанализировав подходы, предложенные Т. Алексеевой, В. Андреевым, Л. Воловичем, А. Володиным, Е. Галицких, Д. Граниным, А. Запесоцким, Л. Иваненко, М. Исингариной, М. Каганом, В. Краевским, А. Кругловым, М. Кураевым, Д. Лихачевым, Л. Романковым, В. Толстых, А. Труфановым, Г. Федотовым, Ю. Фокиным, Ю. Шрейдером, И. Якиманской, пришла к выводу, что в состав интеллигентности входят качества, указанные в приведенной выше модели [322, с. 38-40].

Широта применения контент-анализа в современной науке, накопленный опыт варьирования акцентов анализа от количественного к качественному и их соединения в разных соотношениях дали возможность разработать специфическую

процедуру применения контент-анализа в нашем исследовании как разновидности концептуального анализа – дополнительного метода с акцентом на выделении смысловых констант – содержательных категорий, что и позволило на основе анализа научной и справочной литературы прийти к выделению комплекса качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности.

Итак, на основе проведенного в разделе анализа сущности и структуры интеллигентности, различных подходов к ее пониманию, выявленных в процессе контент-аналитического исследования различных определений интеллигентности, а также опыта моделирования интеллигентности и описания ее сущности через набор качеств личности выделен комплекс качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности:

- мировоззренческая зрелость,
- способность к саморефлексии,
- ответственность,
- эстетическое отношение к человеку и миру,
- способность к диалогу,
- культура поступка,
- способность к творчеству.

Ниже рассмотрим содержание каждого из качеств, включенных в комплекс качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности.

Определяя **мировоззренческую зрелость** как одну из составляющих интеллигентности, мы имеем в виду высокий уровень развития и интеграции всех компонентов мировоззрения человека, что позволяет ему предусматривать отдаленные последствия своих поступков и давать им оценку с точки зрения системы гуманистических ценностей.

Мировоззрение как совокупность представлений о человеке и мире, а также их взаимодействии дает личности возможность выстроить собственное обобщенное отношение к миру. Мировоззренческая зрелость предполагает

сформированность упорядоченной картины мира, эмоциональной сферы, системы ценностей личности.

Мировоззренческая зрелость человека, рассматриваемая как составляющая интеллигентности, связана с формированием у него гуманистического мировоззрения, в основе которого лежит осознание самоценности каждой личности, признании человека высшей мерой ценности любых достижений.

Безусловно, содержательной основой мировоззренческой зрелости личности является образованность как способность заниматься сложным умственным трудом, подготовленность к пониманию сложных теоретических проблем, включенность в контекст общечеловеческой культуры. На разумности, образованности как составляющей интеллигентности делают акцент В. Даль [150], Д. Лихачев [309], философские, социологические, толковые словари.

Ключевым качеством личности, которое характеризует образованного человека, с точки зрения современных ученых, является способность понять другого человека [357].

Мировоззренческая зрелость как высокий уровень сформированности мировосприятия, миропонимания и мироотношения личности обуславливает и ее стремление самостоятельно анализировать и оценивать собственные поступки и события, происходящие вокруг, иметь собственную точку зрения и отстаивать ее.

Независимость мысли, стремление к интеллектуальной свободе является ключевым признаком интеллигентного человека с точки зрения многих исследователей, в частности, Л. Келеман [230, с. 243], Д. Лихачева, который считал, что основным признаком интеллигентности является умственная порядочность, «... интеллектуальная свобода, свобода как нравственная категория» [309], а собственно интеллигентность – «... это прежде всего независимость мысли ... от всего того, что ее ограничивает» – от идеологических, экономических, карьерных соображений, даже интересов специальности, «... если они выходят за рамки того, что допускает совесть» [309], это несвобода «... только от своей совести и от своей мысли» [309].

Интеллектуальная и нравственная свобода, независимость в суждениях от профессиональных, классовых, коммерческих и других интересов, отказ принимать чужие мысли и оценки без собственного анализа являются базовыми признаками интеллигентности и с точки зрения В. Волкова [100, с. 98], Ю. Лотмана [320], Л. Романкова [441, с. 38].

Одним из признаков интеллигентного человека, приобретаемым в процессе образования, как свидетельствуют исследователи, является живость ума, способность быстро находить решения, правильно и быстро выделять главное [537]. Мировоззренческая зрелость, на наш взгляд, является основой для развития такой «живости» ума – личностного качества, которое М. Эпштейн метко называет живоумием [607], что является, по его мнению, более важным для интеллигенции и интеллигентности, чем оторванная от жизни, догматическая, застывшая образованность.

Познавая себя и мир, человек, достигший мировоззренческой зрелости, дает себе право изменять свою точку зрения, убеждения, если считает это необходимым и допустимым: «... если интеллигентный человек в ходе размышлений приходит к другим мыслям, чувствуя свою неправоту, особенно в вопросах, связанных с моралью, – это не может его унижить» [309].

Именно мировоззренческая зрелость, формируясь в процессе образования, освоения личностью культурного опыта и стратегий жизни человечества, создания собственной картины мира, развития способности и стремления к самообразованию, на наш взгляд, концентрирует в себе интеллектуально-этические качества, которые включает в состав интеллигентности Л. Келеман: интеллектуальную честность, идеальную потребность познания, признание безусловности приоритета истины, интеллектуальную ответственность, следование внутренним, а не внешним императивам в достижении и объяснении истины [230, с. 238].

Проявлением мировоззренческой зрелости личности является ее способность к поиску взаимопонимания, стремление, осознавая собственную систему ценностей и их истоки, понять ценности и взгляды другого человека, выйти за

пределы самопрезентационной жизненной стратегии и вступить в диалогическое общение с миром.

Для этого, безусловно, необходимо, прежде всего, понимание и принятие себя, ответственность за свою деятельность, осознание своей человеческой сущности и способности к самопознанию и самосовершенствованию. Постоянная неуспокоенность, неудовлетворенность результатами своего труда, вечное движение являются, по мнению Г. Федотова, важными характеристиками интеллигентного человека [101], стремящегося к самосовершенствованию, которое возможно в том случае, если в личности гармонично сочетается интеллектуальное развитие, способность к логическому познанию себя и мира, и духовное развитие, обеспечивающее сформированность системы интеллектуальных, нравственных и эстетических ценностей и идеалов.

Способность к рефлексии, самостоятельному и глубокому анализу событий, происходящих как в окружающем, так и в собственном внутреннем мире, выстраиванию позитивной гуманистической перспективы являются, по мнению исследователей обязательными характеристиками личности интеллигентного человека [140].

Способность к самопознанию, самореализации, самоактуализации, самосовершенствованию в современной науке тесно связана с понятием к саморефлексии, которое, как показывает проведенный анализ, рассматривается в качестве:

– механизма самосознания, позволяющего субъекту осуществлять отражение своего внутреннего мира, индивидуальных особенностей и процесса познания себя (Е. Башаева);

– способности сознания личности сосредоточиться на самом себе (Л. Адамян), а также осознать самого себя, свои формы и способы самопроявления (Т. Савинкова);

– сложного интеллектуального действия, направленного отображение и анализ человеком оснований собственной деятельности (П. Новиков) [325].

Закономерность выделения способности к саморефлексии в качестве одного из качеств, в которых проявляется интеллигентность, связана с тем, что саморефлексия – это «... всегда одновременно и переделка самого человека, попытка выхода за границы того уровня развития личности, который был достигнут» [460, с. 10], в результате чего происходит совершенствование личности, ее выход за свои границы, гармонизация ее внутреннего мира, развитие мотивации к совершенствованию мира внешнего и активному позиционированию в нем, что является необходимым признаком интеллигентного человека как активного субъекта гуманистического преобразования мира. Как отмечает Н. Макарова, саморефлексия уникальна тем, что с ее помощью человек сможет обнаружить, оценить, принять или не принять собственный личностный потенциал, что поможет как во взаимодействии с окружающими людьми и в преодолении трудных ситуаций в жизни, в профессии, в любой выполняемой деятельности [325]. Это крайне необходимо интеллигентному человеку, поскольку «... интеллигенции необходимо быть социально адекватной обществу, находиться в нем, а не вне его» [140].

Мировоззренческая зрелость и стремление понять себя через саморефлексию дают возможность человеку принять себя, найти свое место в мире, ощутить в себе потребность в понимании других людей, в заботе о них, психологической близости с ними, активном участии в жизни других людей и общества в целом, а также являются основой для формирования и осознания личностной ответственности, поскольку человек, обладающий мировоззренческой зрелостью, может предвидеть последствия своих поступков и должен быть готов нести за них ответственность.

**Ответственность** рассматривается исследователями как одно из ключевых качеств интеллигентного человека [230, с. 243], один из признаков интеллигентности [140], как единственное, что ограничивает свободу интеллигентного человека и независимость его суждений [309], как личностное качество, которое формируется как результат объективных взаимоотношений в обществе и характеризует внутреннюю готовность личности осознанно выполнять



общественные этические требования, отвечать за свои действия перед собой, другими людьми, обществом.

Следует отметить, что несмотря на смысловые нюансы и различные степени обобщения все виды ответственности объединяет сам принцип ответственности [210; 219; 300].

В нашем исследовании мы рассматриваем ответственность в контексте концепции А. Швейцера, которые исходит из понимания этики как «...безграничной ответственности за все живое» [593, с. 421].

Содержание ответственности, как отмечает В. Малахов, определяется двумя измерениями: тем, за что отвечает человек, и тем, перед кем он отвечает [331, с. 192]. Ответ на эти два вопроса в значительной степени определяет суть интеллигентности, архитектуру духовного мира человека. Для интеллигентского мировосприятия принятым является стремление к принятию на себя экзистенциальной ответственности, ответственности за все, что происходит, что, собственно, полностью укладывается в современный гуманистический контекст общественной жизни

Ответственность как неотъемлемое качество интеллигентного человека, как правило, рассматривается в связи с качеством отношения человека к процессам и событиям, происходящим с его страной, его народом. На честность и готовность взять на себя ответственность за судьбу народа как качества интеллигентного человека указывают В. Шукшин, говоря о том, что интеллигентный человек – это «... неспокойная совесть, ... гордость, ... сострадание судьбе народа», готовность не согласиться с мнением большинства во имя социальной справедливости и правды [603, с. 378], К. Хоруженко, определяя интеллигентность как «... следование чувству добра, справедливости и велению совести» [572, с. 177]. Гражданственность, активная гражданская позиция, стремление к социальной справедливости как признаки интеллигентного человека признаются В. Андреевым [14, с. 14], В. Астаховой [140], Н. Жуковой [175, с. 29], Е. Зелениной [140], А. Труфановым [520, с. 59-60] и другими исследователями.

Гражданственность тесно связана с патриотизмом, является его высшей формой [141, с. 64].

Проявлением ответственности как качества интеллигентного человека является и профессионализм как готовность качественно решать задачи профессиональной деятельности на благо общества и государства, постоянно развиваться в профессиональной сфере и ориентировать свою деятельность в соответствии с гуманистическим вектором развития общества: интеллигентность – это «...определенная этическая позиция, характеризующая ... готовность к свободному, гуманистически ориентированному выбору, индивидуальному интеллектуальному усилию и самостоятельному, компетентному и ответственному действию в профессиональной деятельности» [231, с. 29].

Именно поэтому с понятием ответственности как качества интеллигентного человека мы связываем такие качества как честность, чувство справедливости, патриотизм, гражданственность, профессионализм, которые определяют человека как настоящего интеллигента, осознанно берущего на себя ответственность за свою судьбу, судьбу своих близких, судьбу своей страны, ее устойчивое развитие и благополучие граждан.

Традиционно считается, что главным моральным судьей для человека является его совесть, и ответственный человек, прежде всего ответственен перед своей совестью. Зависимость от своей совести как сокровищницы нравственных ориентиров определяет интеллигентного человека, поскольку совесть – это «... не только ангел-хранитель человеческой чести, – это рулевой его свободы, она заботится о том, чтобы свобода не превращалась в произвол, а указывала человеку его истинный путь в запутанных обстоятельствах жизни» [309]. Одним из ключевых признаков интеллигентности считают совесть, способность человека следовать ее голосу, ее велениям В. Астахова [140], В. Волков, по мнению которого «... интеллигентность проявляется в том, что поступки человека обусловлены не обстоятельствами, а его совестью» [100, с. 98], и другие исследователи. Но, как отмечает В. Малахов, «... чтоб голос совести не замолк, нужно чтобы за ней стояли другие» [331, с. 194], поскольку совесть «... достаточно легко может стать на путь

иллюзий и утешительного самообмана, если ей постоянно не будет противостоять реальный адресат нашей ответственности, реальное Ты, контакт с которым разрывает нашу духовную самозамкнутость» [331, с. 193], именно поэтому ответственность как признак интеллигентности формируется и развивается в непосредственном единстве со способностью человека к диалогу с другим человеком, с обществом, с культурой, с миром в целом.

Проявление интеллигентности в обусловленности поступков человека совестью как ориентацией на духовные регуляторы поведения, на других людей закономерно актуализирует вопрос о мировоззренческой основе отношения интеллигентного человека к окружающему миру и другим людям, о качестве этого отношения.

Отношение, будучи одной из фундаментальных категорий и общенаучных, и в сфере человековедческих наук, рассматривается как выражение характера расположения элементов определенной системы и их взаимосвязей, как «...мысленное сопоставление различных объектов или сторон данного объекта» [624, с. 159]. Выражая комплексное представление о взаимосвязях внутри системы, отношение становится основой системы, механизмом и ресурсом ее сохранения и развития.

Человек как субъект отношения «... проявляет себя как активный деятель, избирательно связанный с действительностью, характеризующийся этой избирательностью и на её основе направляющий свою деятельность» [268]. От выбора «системы координат», той системы связей, в рамках которой осуществляется оценка, зависит, насколько «... личность способна найти баланс, гармонию в этой системе координат» [624, с. 159].

Каждый тип отношения – познавательное, практическое, деятельностное, ценностное и т.д. – позволяет увидеть в других людях, в мире определенную его сторону, те характеристики, особенности, которые дают возможность личности определенным образом взаимодействовать с ними, решая поставленные задачи, самоактуализируясь, например, в качестве человека интеллектуального, профессионала, носителя определенной идентичности, системы ценностей. Для

понимания человека как целостного, свободного и неповторимого субъекта, для понимания гармонии мира как основы взаимодействия с ним только логического, научного, или практически-деятельностного их познания недостаточно. Эстетическое освоение мира «... дает возможность «многообразно» и гармонично относиться к предметам, явлениям окружающего мира, к природе, окружающим людям, к самому себе» [623, с. 188], поскольку многообразие их проявлений по отношению к человеку как субъекту деятельности неисчерпаемо и познать их в целостности, в совершенстве можно только путем соединения научного, практического и эстетического познания [623, с. 188]. Эстетическое отношение, будучи само по себе сложной системой взаимосвязанных элементов, позволяет органично соединить все другие виды оценки и отношений, становится «... гармонизирующим началом, гармоничной системой, в которой соотнесены между собой субъективное с объективным, форма с содержанием, внешние проявления с внутренними, элементы с целой структурой», диалектическим отношением «... между объектом и субъектом, при котором эстетический объект обладает информационной многозначностью, а эстетическое отношение зависит от эстетической информации» [624, с. 159, 162]. Эстетическое отношение в силу своей сущности позволяет увидеть человека и мир во всей совокупности их проявлений и взаимосвязей, только эстетическое отношение дает возможность увидеть и человека, и мир как целостность, поскольку гармония как основа эстетического восприятия и эстетической оценки глубину познания, его духовную направленность и гуманизм как основу выстраивания отношения.

Отношение человека к другому человеку, к природе, культуре, миру в целом, являясь основой для его целеполагания и деятельности, в то же время характеризует и его самого как субъект познания и деятельности. Эстетическое отношение является деятельностным по своей сути – в нем в концентрированном виде проявляется духовность личности, ее истинная человеческая сущность и в силу этого оно рассматривается как «... творчество и со-творчество во взаимодействии с другими» [623, с. 194].

Эстетическое отношение, как утверждают исследователи, выполняет «...регулирующую функцию между системами человек – человек, человек – общество, человек – природа, человек – Вселенная; между телом, душой, разумом и духом (биологическими, физическими, энергетическими процессами); функцию гармонизации внутренних процессов (бессознания, подсознания, сознания и сверхсознания), внутренних процессов и внешних проявлений (соматические, психические, ментальные, духовные)» [623, с. 196], то есть отношение к человеку и окружающему миру как к эстетическим ценностям гармонизирует взаимодействие человека с миром людей и вещей, с природой, культурой и обществом, позволяет ему ощутить единство с миром, с другими людьми, интерес к ним, становится основой для антимещанства как ценностного отношения к миру и человеку [520, с. 27-56], для восприятия Другого как самого себя, признания его как ценности, как самобытного и неповторимого субъекта и стремления к взаимодействию с миром и другими людьми – основой для тех характерных особенностей и моделей поведения, которые характеризуют интеллигентного человека.

Определяя **способность к диалогу** как закономерное проявление интеллигентности, мы исходим из принципиальной позиции гегелевской философии о том, что человек является признанием Другого: «Человек необходимо признается другими и необходимо признает других людей. Эта необходимость есть его собственная, а не необходимость нашего мышления вопреки смыслу. ... она есть признание» [115, с. 315-316]. Именно это «бытие в признанности», как свидетельствует А. Исаков, является «... фундаментальным качеством человеческого мира, той стороной необходимости, которая проникает в мир и вынимается из него только через обращение к человеку и через знание о человеке» [205]. Личность формируется и развивается в общении с другими. Понимая, что только «... другой, взгляд другого определяет и формирует нас. Мы ... не в состоянии осознать, кто мы, без взгляда и ответа Других» [606, с. 8], интеллигентный человек, склонный к самопознанию, самоанализу, имеет активное

внутреннее стремление к пониманию точки зрения других людей, их миропонимания, что дополняет и корректирует систему ее духовных ориентиров.

Глубинная сущность диалога раскрывается через признание его участниками взаимного равенства, самобытности и неповторимости друг друга, взаимное доверие и стремление услышать точку зрения другого человека, понять его, войти с ним в культурное пространство диалога и взаимодействия, в котором рождаются и раскрываются общие культурные смыслы бытия, и, таким образом, прийти к более глубокому пониманию себя, поскольку, как отмечает К. Ясперс, «человек обретает самого себя лишь в коммуникации с другими, что никогда не достигается только одним знанием. Мы становимся собой лишь в той мере, в которой обретает свободу «другой» [622, с. 139].

Диалог является имманентным признаком культуры, культура сама по себе диалогична, поскольку «... предусматривает непрерывность существования и поддержания коммуникативного взаимодействия между постоянно сменяющимися поколениями, в ходе которого, собственно, и формируется культурное пространство» [528].

Диалог является наиболее адекватным проявлением личности как носителя культуры, поскольку именно в диалоге, стремясь понять другого, «... человек выходит за рамки собственной субъективности, за рамки бытия-для-себя, бытия-в-себе» [95], человек становится способным воспринять культурные ценности, раскрывает себя, собственный мир культурных смыслов другому и целому миру.

Интеллигентный человек, в основе деятельности которого лежит смысложизненная ориентация на реализацию общечеловеческого благоденствия, исходит из признания того, что «... любая реальная жизнь является встречей» [76, с. 90], а потому и внутренне настроен на диалог как истинно человеческий способ существования и взаимодействия, который является пространством формирования взаимопонимания как глубинной сущности интеллигентности.

Только диалог выстраивает истинно человеческие измерения жизни и деятельности, поэтому только в диалогическом контексте, как отмечает М. Бахтин, можно понять поступок человека [34, с. 286]. Более того, только в диалогическом

контексте, в диалоге с миром возможно совершить главный поступок – стать Человеком.

Именно поэтому выстраивание диалога как методологии, диалогического культурно-образовательного пространства в высшей школе является обязательным условием воспитания интеллигентной личности, формирует психолого-педагогические основы процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, а готовность к диалогу, способность к диалогу другими людьми, культурой, миром в целом, предполагающая готовность и умение их познать, понять, принять как равных и вступить в равноправное взаимодействие рассматривается нами как качество, к которому проявляется интеллигентность как интегративное качество личности.

Такая готовность к равноправному взаимодействию с другим человеком, людьми, с обществом в целом предполагает наличие у интеллигентного человека способности осуществлять свою деятельность в контексте гуманистических координат, определяющих, как было сказано выше, суть культуры и саму архитектуру культурного пространства. Выявление этой способности в любых видах деятельности «... через культуру критического дискурса, социальной рефлексии, через обостренность морально-духовного восприятия мира, знания, уникальные духовные и социальные умения» [140] на протяжении всей истории, как отмечают исследователи, является важнейшей функцией интеллигенции и интеллигентного человека как носителя ключевого качества интеллигенции – интеллигентности. Причем становление интеллигентности как качества личности и проявляется, в частности, в движении личности от осознания способности к гуманистически ориентированному поступку как объективно существующего идеала к принятию ее как возможности собственного свободного выбора и модели повседневного поведения, что является основой культуры достоинства как характеристики свободного и независимого человека. Отвращение к деспотизму, отмечаемое авторами как черта, определяющая характер интеллигентного человека [309], стремление к свободе и свободному выбору в соответствии с гуманистическими идеалами, способность совершить поступок ради других людей,

ради их блага – это основа человеческого достоинства для интеллигентного человека, поскольку за свой поступок, в чем бы он ни заключался: в действии, в выборе, в высказывании, интеллигентный человек готов заплатить определенную цену: время, труд, волевое усилие и т.д. Поступок в современной науке рассматривается как способ личностного существования в мире, который позволяет выявить и понять природу человека в познавательном и в практическом отношении [392, с. 238], поэтому поступок психологически, интеллектуально и нравственно зрелой личности всегда диалогичен по своей сути, то есть по своим сущностным характеристикам он коррелирует с культурой как способом человеческого существования. Культура, вернее, ее сущностное ядро, как утверждают А. Крёбер и С. Клакхон, состоит из исторически созданных человеком и отобранных в процессе исторического развития общества идей и свойственных им символов, она «... включает широкие общие принципы отбора и упорядочения, на основе которых строятся паттерны поведения и для поведения» [628, с. 181, 189], а регуляция отношения личности в системе «Я – другие» является культурной универсалией [573, с. 100].

Способность и готовность к осуществлению деятельности на основе гуманистического мировоззрения с учетом принятых в обществе нравственных норм является сложным, интегративным качеством личности, аккумулирующим в себе ее характеристики как активного субъекта осознанной деятельности и носителя культурных ценностей и опыта, – культурой поступка. В культуре поступка как качестве личности интегрируются ее жизненные смыслы и ценностные отношения к миру людей и вещей, мировоззренческие ориентации и устойчивые модели поведения.

Рассматривая поступок в социально-культурном контексте, М. Бахтин исходил из представлений о цельности, единстве и неповторимости человека как субъекта ответственности, считая ответственность характеристикой поступка как акта деятельности свободного человека, причем он подчеркивал, что ответственность человека за содержание деятельности, поступка должна быть основана на его нравственности, что позволяет преодолеть разрыв между



культурой и жизнью [33, с. 8], обеспечить культурные нравственные основы и смыслы поступка нравственно зрелого человека. Характеризуя субъект-объектные отношения как принятую в повседневности норму поведения людей, «ценностное противопоставление я и другого» [33, с. 68], М. Бахтин утверждает, что архитектоника поступка, основанного на нравственности, нравственной ответственности, всегда внутренне выстроена в системе координат «я для себя», «другой для меня», «я для другого», описывающей все богатство ценностного мира культуры и человека как носителя культуры [33, с. 68]. Включенность в систему культурных координат, способность к восприятию, освоению, воспроизводству и обогащению культурных ценностей и смыслов, субъектность на протяжении всей истории характеризовали интеллигенцию [140] и ее представителей как носителей ключевого качества интеллигентности, именно поэтому культура поступка является одним из качеств, в которых проявляется интеллигентность.

Поступок, в основе которого лежит стремление к общечеловеческому благу, то есть поступок, совершаемый как самоактуализация интеллигентной личности, всегда направлен на воспроизводство и создание культурных ценностей и смыслов, что возможно только путем преодоления шаблонных, стереотипных способов мышления и деятельности.

**Способность к творчеству**, творческая активность, креативность как образ жизни, стремление оптимально реализовать свой творческий потенциал, потребность в привлечении к творчеству окружения, способность и потребность вести творческий поиск в любых условиях и достигать конкретного результата определяют как обязательное качество интеллигентного человека многие исследователи [14, с. 14-16; 183, с. 30-31], поскольку в творчестве в максимально концентрированном виде проявляется и активность человека, и его приобщенность к культурным ценностям, накопленным человечеством, и стремление сделать мир лучше, и способность брать на себя ответственность за принятие решения в нестандартной ситуации. Творчество, по мнению исследователей, является важным фактором гуманистического развития человечества в целом и более того – его тотального выживания как истинно человеческого сообщества [452, с. 224].

Способность к творчеству в научно-психологической, научно-педагогической литературе исследователи традиционно связывают с понятием креативности, понимая под креативностью в самом общем виде:

- общую способность человека к творчеству;
- способность человека отказываться от стереотипных способов мышления (Д. Симпсон);
- способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления (А. Ахмерова);
- способность обнаруживать новые способы решения проблем и новые способы выражения (К. Роджерс);
- творческие интеллектуальные способности, в том числе способность привносить нечто новое в опыт (Ф. Баррон), способность порождать оригинальные идеи в условиях разрешения и постановки новых проблем (М. Валлах), способность осознавать пробелы и противоречия, а также формулировать гипотезы относительно недостающих элементов ситуации (Е. Торренс), способность отказываться от стереотипных способов мышления (Дж. Гилфорд);
- субъективную детерминанту творчества, системное (многомерное, многоуровневое) психическое образование, проявляющееся в инновационных преобразованиях во всех (или отдельных) сферах жизни человека (познании, мышлении, общении, профессиональной деятельности, в самосовершенствовании и т.д.) на уровнях: личность (потенциал) – процесс – результат (Е. Ильин) [27, с. 8-9].

Принимая факт существования различных подходов к пониманию того, что же такое творчество и способность человека к творчеству, в нашем исследовании остановимся на понимании творчества с позиций культурно-исторического подхода, поскольку в контексте проблемы воспитания интеллигентности как культурно и исторически детерминированного качества именно данный подход позволяет понять связь способности к творчеству с интеллигентностью как интегративным качеством личности.

Творчество с позиции культурно-исторического подхода, как отмечает О. Абдулаева, – это «... социально обусловленная целенаправленная созидательная деятельность, в которой полнее всего представлены продуктивные компоненты, присущие человеческому труду; эта деятельность направлена на порождение принципиально, качественно новых, нравственно оправданных и эстетически совершенных культурных ценностей» [2, с. 49]. В процессе творчества человек возвышается до уровня Творца и, одновременно, возвращается к себе, к своей истинной сути – свободного, открытого миру субъекта преобразовательной созидательной деятельности, то есть «... происходит восхождение человека к высшим ступеням духовности, нравственности и свободы, развитие личности и культуры» [509, с. 21]. Такая творческая созидательная деятельность, направленная на благо общества, основанная на стремлении к общечеловеческому благоденствию, является характерной именно для носителей интеллигентности как интегративного качества личности, поскольку она представляет собой самоотверженный созидательный труд, который «... отличается высокой сознательной активностью субъекта и социокультурной обусловленностью этой активности» [2, с. 50]. Эти особенности творческой деятельности интеллигентного человека, в какой бы сфере она не осуществлялась, выражаются в содержании поставленной цели, в направленности на освоение, воспроизводство и создание культурных ценностей и смыслов, саморазвитие в процессе деятельности. Такая деятельность, порождаемая свободной волей интеллигентного человека, является необходимым условием и его постоянного развития и совершенствования окружающего мира. Именно поэтому способность к творчеству как комплексное проявление всего духовного потенциала личности, человека как творца себя и мира и является необходимым качеством, в котором проявляется интеллигентность как интегративное качество личности.

Выделение названных качеств носит обобщенный характер, поскольку конкретные качества, в которых проявляется интеллигентность, не могут быть определены однозначно и окончательно, комплекс качеств является подвижным и зависит как от объективных обстоятельств, так и от индивидуального развития

личности, ориентации ее на постоянно совершенствуемые в процессе жизнедеятельности критерии и модели поведения. Кроме того, следует также учитывать, что конкретные качества интеллигентности, как считает А. Труфанов, могут переходить одно в другое, взаимообуславливать друг друга и взаимозаменяться [520, с. 24]. Представленные качества, в которых проявляется интеллигентность, предполагают формирование других личностных качеств, что подтверждают исследователи, поскольку «... реализация качеств интеллигентности ведет к постоянной выработке новых, более высоких внутренних критериев, на которые человек ориентируется в процессе жизнедеятельности» [322, с. 38].

По нашему мнению, выделенный комплекс качеств адекватен с точки зрения его использования в качестве содержательной основы для моделирования процесса воспитания интеллигентности у студентов университета и выделения критериев для интегративного определения уровня сформированности интеллигентности. Обобщенное представление об интеллигентности как интегративном качестве личности и качествах, в которых проявляется интеллигентность, формирует содержательный компонент педагогической системы воспитания интеллигентности у студентов университета.

### **3.4. Педагогические условия воспитания интеллигентности у студентов университета**

Содержание мотивационного компонента модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета формируется комплексом педагогических условий воспитания интеллигентности, что обусловлено, во-первых, необходимостью описания тех обстоятельств, которые обеспечивают возможность реализации причинно-следственных отношений в данном процессе, а во-вторых, необходимостью акцентирования роли аксиологической составляющей как инструмента обеспечения его эффективности.

С точки зрения философии, условие – это «то, от чего зависит нечто другое (обусловленное), что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса» [525], «среда, в которой пребывают и без которой не могут существовать», «обстановка, в которой что-либо происходит» [29]. Учитывая, что процесс воспитания интеллигентности рассматривается как процесс целенаправленного формирования личности студента, ее развития, следует отметить, что именно надлежащим образом сформированные условия обеспечивают возможность осуществления данного процесса, поскольку, как подчеркивают Н. Баженова и И. Хлудеева, условия являются необходимой составляющей в логике причинно-следственных отношений «причина – условие – следствие» и, будучи независимыми от причины, способствуют появлению следствий. Именно от характера условий зависит, проявится ли в реальности причина и каковы будут ее следствия [29].

В педагогическом процессе в качестве причины выступает его цель. Именно цель педагогического процесса, предполагающая решение определенной последовательности задач, закономерно обуславливает необходимость разработки и реализации различных типов условий (предпосылок, обстановок и требований), направленных на преобразование педагогической действительности в соответствии с требованиями целесообразности, целенаправленности и целедостижения [112; 388; 437].

В психологической науке условия рассматриваются как одна из характеристик процесса психического развития человека. С точки зрения психологии, условия представляют собой сложную совокупность различных причин, внутренних и внешних, которые определяют психологическое развитие человека, ускоряя или замедляя его, оказывая влияние на его динамику и результаты [368, с. 354]. Создание комплекса условий, соответствующих задачам формирования определенных качеств личности, формирует общий вектор педагогического процесса как процесса становления личности студента и обуславливает возможности университета как пространства воспитания личности, поскольку, по мнению Л. Выготского, принципиально важно «заранее создавать

условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они еще «не созрели» для самостоятельного функционирования» [106, с. 55].

Необходимо отметить, что в педагогической науке педагогические условия трактуются неоднозначно: как фактор обеспечения эффективности образовательной среды, как обстоятельства, обеспечивающие эффективность функционирования образовательных систем, как совокупность методического, кадрового, материально-технического потенциала образовательной организации, как совокупность мер, которые обеспечивают развитие обучающихся в ходе педагогического процесса, и т. д. Понятие «педагогические условия» широко используется в педагогических исследованиях, однако следует отметить, что и содержание данного понятия, и классификация педагогических условий по-прежнему остаются дискуссионными.

Учитывая поставленные задачи и выбранные подходы к моделированию процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, для нашего исследования целесообразным является следующее понимание педагогических условий:

- как совокупности объективных возможностей содержания форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных педагогических задач (А. Найн) [361, с. 13];
- как условий, которые сознательно создаются в образовательном процессе и обеспечивают наиболее эффективное его развитие (Е. Пашкова) [398, с. 103];
- как внешних обстоятельств, факторов, оказывающих существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно и специально сконструированных педагогом, интенционально предполагающих, но не гарантирующих определенный результат процесса (Н. Борытко) [73, с. 112];
- как целенаправленно организованной преподавателем педагогической среды, системы педагогических средств, комплекса педагогических взаимодействий (А. Нагорнова, Ю. Нагорнов) [360];

– как одного из компонентов педагогической системы, отражающего совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие (Н. Ипполитова, Н. Стерхова) [204, с. 9].

Такой комплексный подход к пониманию педагогических условий позволяет проектировать многоуровневую педагогическую систему в соответствии с требованиями целесообразности, целенаправленности и обеспечить целедостижение, то есть ее эффективную реализацию в образовательном процессе университета.

Кроме того, описанное выше понимание педагогических условий позволяет сделать акцент на аксиологической составляющей проектируемого педагогического процесса как инструменте обеспечения эффективности модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, поскольку все приведенные определения ориентированы на рассмотрение педагогических условий как фактора (в широком понимании слова) развития личности, как специальным образом выстроенной совокупности всех имеющихся или сознательно созданных обстоятельств, направленной на вхождение студентов в мир культуры, на обретение ими способности к восприятию и воспроизводству культурных ценностей и смыслов, на формирование у них способности и мотивации к самообразованию, самовоспитанию, самосовершенствованию. В образовательном процессе происходит не просто трансляция культурных ценностей и смыслов, передача культурного опыта, но и обмен ценностями, трансформация культурных смыслов, их обогащение, что формирует соответствующее аксиологически ориентированное культурно-образовательное пространство, в котором порождаются новые, обусловленные приобретаемым интеллектуальным и эмоциональным опытом интересы, потребности, ценностные отношения, установки, формируется мотивация к достижению новых жизненных целей, качественно новое состояние личности студента – внутренне мотивированной к осуществлению образовательной и в дальнейшем

профессиональной деятельности на основе стремления к всеобщему благоденствию как содержательного ядра интеллигентности [378, с. 31]

Эффективность воспитания личности находится в прямой зависимости от уровня сформированности мотивации всех субъектов образовательного процесса, соответственно эффективность воспитания интеллигентности у студентов университета обусловлена качеством проектирования и реализации комплекса педагогических условий, обеспечивающих направленность, содержание и организационные возможности соответствующей педагогической системы. Именно поэтому педагогические условия и составляют содержание мотивационного компонента модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Как отмечалось выше (см. п. 3.1), сложность и интегративный характер интеллигентности как личностного качества и цели воспитания обусловили многоуровневый подход к формированию комплекса педагогических условий, поскольку, учитывая сказанное выше, он должен отражать логику взаимодействия: во-первых, внешних условий, способствующих формированию ценностного отношения к интеллигентности и интеллигенции, процессам самовоспитания и саморазвития; во-вторых, системы стимулирования и формирования внутренней мотивации обучающихся и преподавателей; и в-третьих, образовательной среды, позволяющей интегрировать все необходимые условия эффективной реализации педагогического процесса на основе принципов воспитания интеллигентности.

Анализ накопленного в педагогической науке опыта классификации педагогических условий, позволяет нам, учитывая задачи нашего исследования, выделить три группы педагогических условий:

- организационно-педагогические (внешние, объективные) условия;
- психолого-педагогические (внутренние, субъективные) условия;
- социально-педагогические (интегрирующие) условия.

Первая группа педагогических условий – это организационно-педагогические условия, которые рассматриваются учеными в качестве совокупности возможностей содержания, форм, методов целостного



педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности, успешное решение поставленных задач (В. Беликов) [38, с. 235], а также соответствующих методов управления педагогическим процессом, обеспечивающих его эффективность (А. Сверчков) [456]. Организационно-педагогические условия, основной функцией которых, по мнению исследователей, является организация таких мер воздействия, обеспечивающих целенаправленное, планируемое управление развитием целостного педагогического процесса, то есть управление процессуальным аспектом педагогической системы, будучи внешними (объективными) по отношению к личности субъектов педагогического процесса, характеризуются взаимосвязанностью и взаимообусловленностью, обеспечивая в своем единстве эффективность решения поставленных образовательных задач, и, как отмечают Н. Ипполитова и Н. Стерхова, подбираются с учетом структуры реализуемого процесса [204, с. 12].

Организационно-педагогическими (внешними, объективными) условиями, которые необходимо сформировать и реализовать в субъектно-ориентированном педагогическом процессе, направленном на воспитание у студентов качеств интеллигентного человека, являются следующие:

- разработка задач и принципов воспитания интеллигентности у студенческой молодежи;
- определение качеств интеллигентного человека как содержательной основы воспитания интеллигентности в высшей школе;
- разработка и реализация методов, форм и средств воспитания интеллигентности у студентов университета.

Вторая группа педагогических условий – это психолого-педагогические условия, которые рассматриваются в педагогической науке как условия, которые призваны обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов педагогического процесса, влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса [204, с. 12] и являющееся в контексте субъектно-ориентированного педагогического процесса его главным содержательным вектором.

Психолого-педагогические условия, основной функцией которых, по мнению ученых, является организация мер педагогического взаимодействия, обеспечивающих преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности (а учитывая задачи нашего исследования, и конкретных характеристик личности), то есть воздействующих на личностный аспект педагогической системы, формирующих ее субъектный компонент, проявляясь как внутренние (субъективные) факторы и обстоятельства, также характеризуются взаимосвязанностью и взаимообусловленностью, обеспечивая в своем единстве эффективность решения поставленных образовательных задач [204, с. 12], и подбираются с учетом психофизиологических и социокультурных характеристик субъектов педагогического процесса, содержания и структуры интеллигентности как интегративного качества личности, содержания и особенностей качеств интеллигентного человека.

Психолого-педагогическими (внутренними, субъективными) условиями, формирование и реализация которых позволит обеспечить эффективность субъектно-ориентированного педагогического процесса, направленного на воспитание у студентов качеств интеллигентного человека, являются следующие:

- выявление психофизиологических и социокультурных особенностей студенчества в контексте решения задач воспитания интеллигентности;
- создание условий для личностной и профессиональной самореализации преподавателя высшей школы как субъекта процесса воспитания интеллигентности;
- формирование культуры педагогического взаимодействия преподавателей и студентов университета как субъектов процесса воспитания интеллигентности.

Очевидно, что качественно реализуемые организационно-педагогические условия могут обеспечить достижение поставленной цели педагогического процесса – формирование у студентов качеств интеллигентного человека, создавая условия для становления и развития этих качеств, однако процесс формирования личности студента происходит эффективно при обеспечении психолого-

педагогических условий, то есть для решения поставленных задач необходимо оптимальное сочетание, гармонизация организационно-педагогических (внешних) и психолого-педагогических (внутренних) условий. Инструментом гармонизации внешних и внутренних педагогических условий является третья группа педагогических условий – это социально-педагогические условия.

Социально-педагогические условия – это условия, которые обеспечивают реализацию основных закономерностей процесса воспитания, заключающихся, в частности, в том, что эффективность воспитания зависит от совокупного действия объективных и субъективных факторов и от соответствия социальной практики и характера (направленности, содержания) воспитательного влияния [419, с. 23-24].

Социально-педагогические условия, основной функцией которых является обеспечение гармонизации внешних и внутренних педагогических условий, их интеграция, по мнению исследователей, характеризуются: во-первых, отношением к обучающимся как активным субъектам жизни, способным к культурному саморазвитию и самоизменению; во-вторых, отношением к образованию как культурному процессу, движущими силами которого являются диалог и творческое взаимодействие его субъектов в достижении целей их культурного саморазвития; в-третьих, отношением к образовательной организации как целостному культурно-образовательному пространству, где живут и воссоздаются культурные образцы жизни его субъектов, происходят культурные события [415, с. 120; 464, с. 28], транслируются, воспроизводятся и создаются культурные ценности и смыслы, осуществляется воспитание человека как носителя общей и профессиональной культуры. Именно поэтому социально-педагогические условия формируются с учетом ключевых характеристик культуры и интеллигентности как цели воспитания в высшей школе.

Социально-педагогические (интегрирующие) условия эффективного субъектно-ориентированного педагогического процесса, направленного на воспитание у студентов качеств интеллигентного человека, учитывая интегративный характер культуры как пространства, в котором развивается гуманистически ориентированные высшее образование, и интеллигентности как

качества личности, представлены в нашем исследовании необходимостью формирования культурно-образовательного пространства, ориентированного на воспитание в процессе профессиональной подготовки интеллигентности как интегративного качества личности, на воспитание Человека, Гражданина, Профессионала.

Выявленные педагогические условия составляют содержание мотивационного компонента модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, поскольку их конструирование и реализация в образовательном процессе позволяют сформировать содержательный вектор развития культурно-образовательного пространства университета, направленный на формирование личности студентов как носителей общей и профессиональной культуры, на воспитание у них качеств интеллигентного человека.

### **3.5. Психолого-педагогические основы процесса воспитания интеллигентности у студентов университета**

Профессиональная компетентность выпускника университета, перспективы формирования и совершенствования его профессионального мастерства определяются уровнем сформированности у него профессионально и социально значимых качеств, степенью гармоничности развития отдельных сфер личности, обуславливающей его способность эффективно решать задачи профессиональной деятельности с учетом этических и эстетических координат общественного развития. В современных условиях социально-политических и экономических трансформаций, цифровизации различных сфер жизни, активного развития техники и технологий и, как следствие, кардинальных изменений к компетентности выпускника высшей школы проблема воспитания студенческой молодежи стоит очень остро. Понимание интеллигентности как цели воспитания в высшей школе обуславливает необходимость поиска путей формирования у студенческой молодежи качеств интеллигентного человека. Целенаправленное воспитание интеллигентности как интегративного качества личности, объединяющего

духовно-интеллектуальную, духовно-нравственную и духовно-эстетическую сферы на основе стремления к общечеловеческому благоденствию, позволяет сформировать вектор образовательного процесса в высшей школе, направленный на гуманизацию общественной жизни и устойчивое развитие экономической и социальной сфер.

Проектирование педагогического процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, основанного на принципах личностно-ориентированного подхода, предполагает ориентацию на личность студента и преподавателя как субъектов образовательного процесса и выявление характера и основных способов их взаимодействия, что и идентифицирует процесс воспитания интеллигентности как субъектно-ориентированный тип педагогического процесса, в котором содержание, последовательность, взаимодействие всех компонентов определяются характеристиками, особенностями, путями развития субъектов педагогического процесса.

Субъектный компонент процесса воспитания интеллигентности, по нашему мнению, является его центром, смыслообразующим ядром, определяющим методико-технологические аспекты проектирования, организации и реализации, то есть составляющим психолого-педагогические основы целостного процесса воспитания интеллигентности у студентов университета [563, с. 65].

Анализ научных исследований, посвященных субъектно-ориентированному типу педагогического процесса [241; 610; 611], позволил нам прийти к заключению о том, что содержание субъектного компонента процесса воспитания интеллигентности, то есть его психолого-педагогические основы формируются комплексом его характеристик, определяемых: во-первых, психофизиологическими и социокультурными особенностями студентов; во-вторых, профессионально значимыми качествами преподавателей высшей школы; и в-третьих, способами их педагогического взаимодействия.

### ***3.5.1. Психофизиологические и социокультурные особенности студентов в контексте решения задач воспитания интеллигентности.***

Психофизиологическая характеристика студенчества объединяет психологические процессы, состояния и свойства личности (направленность, темперамент, характер, способности), обуславливающие психическое становление человека, формирование его как целостной личности, и биологические характеристики человека как индивида (тип высшей нервной деятельности, инстинкты, черты лица, цвет кожи, глаз и т. д.), которые определяются наследственностью, но в некоторой степени могут меняться на протяжении жизни [498, с. 12].

Говоря о психофизиологических характеристиках студенческого возраста, прежде всего следует определиться с тем, каков возрастной диапазон студенчества. Сложность такого определения связана, во-первых, с тем, что существует целый ряд возрастных периодизаций развития человека, а во-вторых, с реализацией идеи непрерывного образования, образования в течение жизни и вследствие этого абсолютной открытостью верхней границы студенческого возраста. Исходя из того, что в нашем исследовании речь идет в первую очередь о студентах, которые получают первое высшее образование, а большинство студентов, как правило, поступают в образовательные организации высшего образования в возрасте 17-19 лет, мы будем ориентироваться на людей 18-25 лет, то есть на период, который, по разным периодизациям, относят ко второму периоду юности, юношеского возраста или периоду ранней зрелости [11, с. 87, 89-90; 189, с. 182; 478., с. 137-144].

Студенческий возраст является особым периодом в становлении личности, поскольку, как отмечает Л. Выготский, «... по общему смыслу и по основным закономерностям возраст от 18 до 25 лет является, скорее, начальным звеном в цепи зрелых возрастов, чем заключительным в цепи периодов детского развития» [107, с. 255]. В этот период формируется обобщенная картина мира, развиваются специальные способности [478, с. 141-142], критическое мышление, активное стремление к самостоятельности и независимости, желание самостоятельно строить свой жизненный проект и выбирать идеалы. К новообразованиям

студенческого возраста исследователи относят также формирование индивидуального стиля интеллектуальной деятельности [249].

Студенческий возраст является периодом активной социализации личности, в которой исследователи выделяют три стадии, последовательное прохождение которых обеспечивает человеку достижение успеха в обществе: стадию адаптации, когда молодой человек усваивает нормы и ценности общества и коллектива, стадию индивидуализации, когда активно формируется потребность быть личностью, и стадию интеграции, когда индивидуальность «встраивается» в коллектив, общество, окружение, становится их неотъемлемой частью [498, с. 32-33].

Важным новообразованием юношеского возраста является также смысл жизни. И. Кон считает, что проблема смысла жизни именно в студенческом возрасте становится глобальной, от ее решения зависит становление человека как зрелой личности [249, с. 121]. Одной из особенностей студенческого возраста является осознание молодым человеком своей индивидуальности, становление его самосознания и формирование образа «Я» [249, с. 17], что и представляет собой процесс поиска и установления им собственной идентичности. Именно в это время молодой человек должен осуществить выбор внутренней нравственной позиции – духовный рост через идентификацию себя с нравственным идеалом или подражание антигероям, не требующее сложной внутренней работы [359, с. 420-421]. С точки зрения Э. Эриксона, формирование идентичности является главным барьером, который необходимо преодолеть молодому человеку, чтобы успешно войти в стадию взрослости [608, с. 100]. Кризис идентичности, который, по Э. Эриксону, осуществляется как последовательность социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений [608, с. 106], вместе с переходным состоянием студенчества [249, с. 45] от обучения к профессиональной самореализации обуславливает такую особенность студенческого возраста как лиминальность – переходность из одного состояния в другое, нахождение в ситуации поиска "Я", выбора и установления идентичности, реализации свободы. Поиск собственной идентичности, определение границ

собственной свободы и свободы других людей обуславливают активную устремленность юношеского возраста к социальной самореализации, к участию в общественной жизни и создают основу для принятия личностью на себя «... ответственности за устройство жизни в той мере, насколько это возможно в конкретных социальных условиях» [4, с. 570], и для осознания этой ответственности. Поиск и установление собственной идентичности, как утверждает В. Мухина, делает сферу чувств молодого человека более утонченной, личность – более богатой, но в то же время и более уязвимой, именно поэтому юношеский возраст является очень сензитивным в ощущении и формировании собственного отношения к другим людям, природе, искусству [359, с. 422].

В научной литературе сложилась традиция рассмотрения студенчества с точки зрения функционального подхода – как отдельной социальной, социально-демографической или социально-профессиональной группы [84; 498; 545, с. 56], поскольку, как утверждал А. Семашко, «... было бы неправильным рассматривать студенчество только как состояние подготовки к занятию статуса интеллигенции ... студенчество имеет все необходимые характеристики, достаточные для отнесения его к особой социальной группе» [457, с. 14]. Такие ключевые качества студенчества как полисоциальная основа формирования, социальная динамичность, интенсивная деятельность, направленная на усвоение ценностей, норм, знаний, интенсивность самопознания, «поиска себя», определяя социальные границы студенчества, одновременно приближают его по характеру деятельности, интересам, ценностным ориентациям к интеллигенции [498, с. 77].

Перспективным, с нашей точки зрения, является взгляд на студенчество как на человеческий капитал, человеческий потенциал, ресурс воспроизводства общественной элиты, интеллигенции [487; 498, с. 49]. А. Соколов, в частности, на основе анализа собственного опыта общения со студентами, результатов проведенных социологических исследований утверждает, что современное студенчество характеризуется принципиально важными чертами, которые не позволяют считать его «потерянным поколением» и верить прогнозам о деинтеллигентизации общества, а именно:



– студенты подвергают свое поколение еще более уничтожающей критике, чем социологи-профессионалы, за его равнодушие, меркантильность, потребительство, эгоцентризм;

– студенты активно протестуют против отнесения их к «жестокому», «бездуховному», «потерянному» поколению, поскольку считают, что времена легкой бездумной жизни прошли, и сегодня необходимо учиться, интеллектуально развиваться, стремиться к достижению поставленных целей, хотя и признают, что среди современной молодежи есть те, кто занят лишь развлечениями;

– студенчеству присуще «гордое самосознание, включающее идею собственной исторической значимости, возможно, мессианства», которую и демонстрирует его интеллектуальная деятельность [487].

Рассмотрение студенчества как социокультурной общности дает возможность проектировать процесс воспитания студенческой молодежи как носителей интеллигентности, это связано с тем, что студенчество, как отмечают исследователи, имеет наиболее непосредственное отношение к генезису такого явления как интеллигенция, поскольку «подобно тому, как студенчество состоит из противоречия элитной образованности и демократических ценностных ориентаций, так же интеллигенция, с одной стороны, принадлежит к наиболее образованной части общества, с другой стороны, стремится облегчить судьбу простого народа, принимая самое активное участие в его жизни» [545, с. 70].

Отмеченные выше характеристики студенчества дают возможность, с нашей точки зрения, говорить о перспективности рассмотрения его как ресурса воспроизводства интеллигенции, как человеческого капитала, способного обеспечить дальнейшее гуманистическое развитие общества, и о необходимости признания интеллигентности фундаментализирующей целью воспитания в высшей школе.

**3.5.2. Преподаватель высшей школы как субъект процесса воспитания интеллигентности.** Преподаватель высшей школы является ключевым субъектом процесса воспитания интеллигентности, поскольку в современных условиях он выступает не только носителем учебной информации и профессионалом, организующим и контролирующим процесс ее усвоения студентами. Динамичные изменения, происходящие в обществе, его экономическом, технологическом укладах, цифровизация различных сфер жизни, в том числе и образования, возрастание объема научной информации и необходимость ее оперативного освоения для качественной профессиональной подготовки выпускников обуславливают изменения в целеориентировании современного преподавателя университета, его задачах и функциях. Цифровая экономика, как показывает опыт и анализ современных научно-педагогических исследований, требует от системы образования не просто перехода в цифровой формат (организации доступа к текстовым ресурсам и т.д.), а «... комплексного подхода, который ставил бы новые цели, менял структуру и содержание образовательного процесса» [289], что требует, прежде всего, изменения ролевой модели преподавателя, который становится не столько источником профессиональной информации, а наставником, лидером, способным создать оптимальный образовательный маршрут и организовать его прохождение созданной и вдохновленной им командой студентов-единомышленников [289]. Как отмечает Л. Красинская, в настоящее время «...важно не столько умение ретранслировать знания, сколько умения управлять учебной деятельностью студентов, ориентировать их в информационном потоке, помогать подбирать учебные ресурсы, формировать навыки самообучения, командной работы, выполнения творческих проектов, подготовки презентаций, решения профессиональных кейсов, создания портфолио и т. п.» [265, с. 40].

В первую очередь, современный преподаватель олицетворяет для студентов мир науки, научных исследований, общественный, научный и технологический прогресс, поэтому, как показывают результаты проведенных исследователями опросов, для студентов важны и профессиональные навыки (умение увлечь

предметом, доступно излагать учебный материал), и личностные качества (справедливость, доброжелательность, чувство юмора, высокий интеллект), и способность преподавателя быть современным, идти в ногу со временем [265, с.40].

Современные исследователи выделяют в качестве основных функций преподавателя высшей школы, задач его профессиональной деятельности функцию профессиональной подготовки к практической деятельности, развивающую и исследовательскую [122; 272].

При этом задачи преподавателя как субъекта профессиональной подготовки студентов к будущей практической деятельности значительно усложняются, поскольку меняются требования рынка труда к выпускникам – предусмотренные государственными образовательными стандартами планируемые результаты обучения, сформулированные в виде комплекса компетенций, предполагают не только формирование профессионально необходимых знаний, умений и навыков, но и комплекса профессионально значимых личностных качеств, так называемых «Т-компетенций», или «гибких» навыков («мягких» навыков, *soft skills*), обеспечивающих «... наличие у работника глубоких знаний и устойчивых профессиональных умений, сопровождающихся широким кругозором и выраженными «мягкими» навыками. Такое сочетание позволяет добиваться высоких профессиональных результатов на основе синтеза идей из различных областей деятельности, а также гибкости, адаптивности и хороших коммуникационных способностей» [122].

Содержание развивающей функции представляется как ориентация преподавателя на позитивные изменения психических качеств и свойств личности студента, направленных на развитие у них умений самоорганизации, навыков самообразования, необходимых для осуществления поиска и критического анализа информации, обеспечивающих эффективное решение задач профессиональной деятельности, а также формирование позитивной мотивации к повышению собственной квалификации, непрерывному образованию. Реализация развивающей функции преподавателем предполагает индивидуализацию педагогического процесса, глубокое внимание к личности студента, комплексную активизацию всех

сфер его личности – не только интеллектуальной, но и мотивационной, нравственной, эстетической, обращение к неповторимому опыту каждого студента, развитие их самостоятельности в процессе профессиональной подготовки и самосовершенствования.

Содержание исследовательской функции преподавателя высшей школы рассматривается как проведение научных исследований в рамках соответствующей предметной области и связанных с преподавательской деятельностью, поскольку активная научная деятельность является основой развития творческого и профессионально-педагогического потенциала преподавателя [272].

Такая постановка задач профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы закономерно актуализирует необходимость владения им не только содержанием своей предметной области, но и актуальными психолого-педагогическими знаниями и современным методическим репертуаром, готовности к научному и педагогическому творчеству, способности к трансформации педагогического процесса в процесс творческого взаимодействия со студентами, направленный на воспитание студентов как носителей общей и профессиональной культуры. Очевидно, что качественная и полноценная реализаций указанных выше функций возможна лишь в рамках гуманистической образовательной парадигмы через реализацию субъектно-ориентированной модели педагогического процесса в высшей школе, что обуславливает представления о комплексном характере профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, проявляющемся в сочетании в ней целого ряда ролей [122]:

– ученого-исследователя, являющегося авторитетом в определенной сфере науки, что дает возможность представлять в рамках учебной дисциплины соответствующую науку в динамике и на актуальном уровне ее развития, а также вовлекать студентов в актуальные научные исследования, развивая их научный и профессиональный кругозор, системное и инновационное мышление;

– создателя уникального авторского содержания образования, транслирующего авторскую позицию преподавателя, интегрирующую в себе его

научные взгляды как ученого в своей предметной области и педагогическую позицию как субъекта педагогического процесса, выбирающего и реализующего комплекс образовательных технологий, включающий технологии профессионального обучения и профессионального воспитания;

– лектора, способного сформировать необходимые компетенции студентов и их мотивацию к обучению, саморазвитию, организовать интерактивное взаимодействие со студенческой аудиторией как в формате традиционной лекции, так и при использовании формата видео- и онлайн-лекций;

– наставника (ментора), владеющего методиками организации познавательной деятельности и индивидуального профессионального развития студента, формирования индивидуальных образовательных траекторий, психолого-педагогической поддержки как в процессе профессиональной подготовки, так и в процессе выбора профессионального пути, начала построения профессиональной карьеры, способного не только научить студентов, но и вовлечь их в процесс профессиональной подготовки и саморазвития, вдохновить студентов на интеллектуальную деятельность, научный поиск, творческие решения, преодоление трудностей, быть эмоциональным лидером студенчества.

Представленная ролевая структура профессиональной деятельности преподавателя высшей школы отражает комплекс профессионально значимых качеств, необходимость его готовности к разностороннему взаимодействию со студентами, вовлеченности в процесс взаимодействия с ними, актуальность рассмотрения профессиональной деятельности преподавателя как деятельности, направленной на воспитание целостной личности студента, предполагающего активизацию всех ее сфер: духовно-интеллектуальной, духовно-нравственной и духовно-эстетической.

В качестве одного из критериев продуктивности преподавательской деятельности и качества профессиональной деятельности преподавателя высшей школы П. Кисляков определяет уровень культуры его поведения и качество внедрения им в педагогический процесс инновационных, в том числе социальных технологий [239, с. 337]. Преподаватель, адаптируя результаты актуальных

научных исследований в содержание высшего образования, выбирая и творчески используя в образовательном процессе традиционные методы и технологии обучения и воспитания, разрабатывая и внедряя инновационные методики, реализует воспитательный потенциал высшего образования, вовлекая студентов в процесс совместного поиска истины, научного поиска, в размышления о смысле научных, профессиональных достижений, смысле жизни, тем самым выстраивая гуманистический вектор профессиональной подготовки студентов и формируя гуманистические ориентиры их будущей профессиональной деятельности, воспитывая их как носителей интегративного качества интеллигентности.

***3.5.3. Культура педагогического взаимодействия субъектов педагогического процесса в высшей школе как организационно-методологическая основа эффективного решения задач воспитания интеллигентности.*** Обоснование методологической значимости формирования культуры педагогического взаимодействия преподавателей и студентов для эффективного решения задач воспитания интеллигентности строится на выборе подхода к пониманию сущности педагогического взаимодействия и его характерных черт.

Наиболее широкое определение педагогического взаимодействия, дающее возможность спроектировать весь диапазон потенциальных возможностей образовательного процесса, по нашему мнению, представлено в Педагогическом энциклопедическом словаре под редакцией Б. М. Бим-Бада (2003): педагогическое взаимодействие в нем определяется как «... личностный случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный контакт субъектов деятельности, в результате которого происходят взаимоотношения в их поведении, отношениях, деятельности, установках» [403, с. 18]. В педагогической науке выделяют следующие типы педагогических взаимодействий [258, с. 44-45; 259, с. 36-47]:

– деструктивный, основанный на авторитарном, субъект-объектном подходе к организации педагогического процесса, фрагментарности как основе его

реализации. При таком подходе при выборе форм и методов организации образовательного процесса нивелируется его гуманистическая цель и гуманистический вектор содержания, что разрушает связи между отдельными компонентами педагогической системы и участниками педагогического процесса, не формирует основы для развития их субъектности;

– рестриктивный, также основанный субъект-объектном подходе, осуществляется путем ограничения любой инициативы и свободы, «... строгого контроля за развитием отдельных качеств (свойств, элементов и т.д.) без учета целостного подхода к процессу развития и формирования личности» и приводит, по мнению исследователей к формированию «... безликой массы безынициативных исполнителей, «винтиков» для системы» [256, с. 24-25];

– реструктивный, направленный на формирование определенных свойств и качеств личности студентов в объеме и качестве, необходимых для решения задач целостного педагогического процесса в зоне актуального развития, однако не предполагающий формирования перспективы развития личности;

– конструктивный, обеспечивающий полноценную целостность педагогического процесса путем логичного проектирования как зоны актуального развития, так и зоны ближайшего развития и создающий «... условия для дальнейшего творческого развития личности с учетом оптимальной адаптации к окружающей среде, т.е. для поведения субъектов, включенных в данный тип взаимодействия, характерна ориентация на долгосрочное сотрудничество, кооперацию, сотворчество» [256, с. 25].

Безусловно, признание воспитания интеллигентности фундаментализирующей целью высшего образования и выбор модели субъектно-ориентированного педагогического процесса как основы для разработки модели процесса воспитания интеллигентности обуславливают понимание педагогического взаимодействия в его конструктивном значении – как педагогического взаимодействия, осуществляемого «... в виде партнерства, когда обеими сторонами достигается взаимная солидарность и согласие в осознании целей совместной деятельности и путей ее достижения, и в виде сотрудничества,

когда успехи одних членов совместной деятельности стимулируют или тормозят более продуктивную и целенаправленную деятельность других ее членов» [403, с. 18], как личностного контакта субъектов совместной деятельности, «... в результате которого осуществляются взаимные усовершенствования их поведения, работы, отношений, установок» [402, с. 183]. Такое понимание сущности педагогического взаимодействия отражает гуманистическую направленность педагогического взаимодействия, формирующую основу для равноправного взаимодействия преподавателя и студента, то есть для проектирования и реализации их субъект-субъектных отношений в образовательном процессе, позволяющих каждому участнику образовательного процесса в полной мере, заинтересованно и свободно реализовать свою жизненную и профессиональную позицию.

Гуманистически ориентированный образовательный процесс в современной педагогической науке рассматривается в контексте педагогики сотрудничества, которая характеризуется признанием человека как главной ценности и субъекта целостного педагогического процесса в высшей школе, гуманизацией образовательного процесса, на всех уровнях, формированием субъект-субъектных отношений как основы взаимодействия, совместного творчества и развития личности субъектов образовательного процесса, интегративностью как ключевой характеристикой процессов профессионального обучения и воспитания. Как отмечает Н. Копылова, реализация идей педагогики сотрудничества в высшей школе предполагает в первую очередь переориентацию взаимодействия субъектов обучения и воспитания на профессиональную деятельность, субъект-субъектные взаимоотношения в условиях современного общества [256, с. 22].

Учитывая сложность и многоуровневость задач современной профессиональной подготовки, осуществляемой в соответствии с государственными образовательными стандартами высшего образования, педагогическое взаимодействие в образовательном процессе высшей школы объединяет в себе и межличностное взаимодействие преподавателей и студентов, и взаимодействие студентов друг с другом и каждого студента с академической



группой как коллективом и студенческим сообществом в целом, и взаимодействие преподавателей и студентов, опосредованное содержанием профессионального образования и социально-культурной средой, в которой осуществляется профессиональная подготовка. Качество этого взаимодействия и определяет уровень сформированности личности как преподавателя, так и студентов, ее зрелости, направленность личности на общечеловеческие ценности.

Именно поэтому педагогическое взаимодействие в образовательном пространстве современного университета должно осуществляться на основе культурных ценностей, выстраиваться в системе культурных координат в соответствии с архитектурой культурного пространства, основываться на сущностных характеристиках культуры как продукта совместной жизнедеятельности людей, системы согласованных способов их коллективного существования, упорядоченных норм и правил удовлетворения групповых и индивидуальных потребностей, а также человеческой способности развивать культуру через общение, коммуникацию, разнообразные формы взаимодействия и контактов (М. М. Бахтин, В. С. Библер, Е. В. Бондаревская, И. А. Зимняя и др.) [174, с. 22]. Мы разделяем позицию А. Жигалева, определившего культуру педагогического взаимодействия как «... форму человеческих контактов, обеспечивающих достижение требуемого (нормативного) уровня культурной компетентности студентов. Особое внимание формированию культурной компетентности в структуре процесса личностного развития определяется ее значением в формировании и стабилизации ключевых компетенций будущих специалистов» [174, с. 24]. Педагогическое взаимодействие, осуществляемое в контексте осваиваемых культурных архетипов и ценностей, становится процессом культуротворчества, совместной творческой деятельности преподавателей и студентов, направленной на освоение, трансляцию и приумножение культурных ценностей и смыслов, формирования направленности личности студентов на культуру в их будущей профессиональной деятельности. Взаимодействие преподавателей и студентов – субъектов педагогического процесса, направленное на решение задач воспитания интеллигентности, должно осуществляться в

целенаправленно спроектированной и организованной среде, построенной на идее человекоцентричности, глубинном понимании гуманизма как основы полноценного общественного и личностного развития, – в культурно-образовательном пространстве современного университета, которое формируется на основе идеи гуманизма через создание эстетической логосферы и атмосферы совместного творчества, со-творчества преподавателей и студентов. Со-творчество, творческое взаимодействие субъектов педагогического процесса, в котором раскрывается, развивается и совершенствуется личность каждого из них, возможно только на основе диалога, диалогического восприятия жизни, диалогического взаимодействия. Глубинно духовные, истинно человеческие измерения жизни и деятельности выстраиваются только на основе диалога, поэтому понимание личности, ее самобытной индивидуальности возможно только в контексте диалога как методологии взаимодействия. Более того, только в диалогическом контексте, в диалоге с миром, как отмечает М. Бахтин, возможно становление личности как субъекта духовной деятельности. [34, с. 286]. Именно поэтому культура педагогического взаимодействия субъектов педагогического процесса в высшей школе как проявление внутренней способности к диалогу, настроенности на диалогическое взаимодействие, плодотворную коммуникацию, взаимопонимание, сотрудничество, совместный поиск истины, готовность воспринять другую точку зрения и рассматривается нами как организационно-методологическая основа эффективного решения задач воспитания интеллигентности в высшей школе, а выстраивание диалогического культурно-образовательного пространства в высшей школе является, по нашему мнению, обязательным условием воспитания интеллигентной личности, его ключевые характеристики обуславливают культурные координаты со-творчества, совместной деятельности преподавателя и студентов в процессе профессиональной подготовки, становясь одновременно и условием, и результатом формирования культуры педагогического взаимодействия субъектов педагогического процесса в высшей школе как организационно-методологической основы эффективного решения задач воспитания интеллигентности.

Таким образом, проведенный анализ дает основания предполагать, что проектирование и реализация педагогического процесса воспитания интеллигентности у студентов университета с учетом его психолого-педагогических основ, содержание которых составляют психофизиологические и социокультурные особенности студентов, выделенные в контексте решения задач воспитания интеллигентности, профессионально значимые качества преподавателя высшей школы как субъекта процесса воспитания интеллигентности и культура педагогического взаимодействия субъектов педагогического процесса в высшей школе как организационно-методологическая основа эффективного решения задач воспитания интеллигентности, обеспечат его эффективность и позволят воспитать в процессе профессиональной подготовки выпускника как носителя общей и профессиональной культуры, Человека, Гражданина и Профessionала.

### **Выводы к разделу 3**

В процессе разработки содержания модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета и обоснования ее структуры мы пришли к следующим выводам:

1. Модель процесса воспитания интеллигентности у студентов университета должна быть: концептуальной по назначению, интегративной по содержанию, логико-семиотической по форме представления, мягкой, то есть предусматривающей акцент на самоорганизации педагогической системы и ее направленность на оптимальное, не ограниченное самой системой развитие каждого субъекта педагогического процесса. Признание воспитания интеллигентности фундаментализирующей целью высшего образования обуславливает выбор субъектно-ориентированного типа педагогического процесса в качестве наиболее соответствующего современным потребностям государства, общества и личности. На основе анализа опыта моделирования педагогического процесса, характеристик педагогической модели и особенностей субъектно-ориентированного типа педагогического процесса, мы включили в состав модели

процесса воспитания интеллигентности у студентов университета шесть компонентов: целевой, содержательный, мотивационный, технологический, результативный и субъектный, объединив их в единое целое на основе их структурно-функционального взаимодействия.

2. Достижение поставленной цели – воспитания интеллигентности у студентов университета – возможно путем последовательного решения задач включения воспитания интеллигентности в цели образовательной деятельности университета, формирования у студентов комплекса интеллигентоведческих знаний, ценностного отношения к интеллигентности как компонента аксиологической сферы личности студента, качеств интеллигентного человека, мотивации и умений самовоспитания. Признание воспитания интеллигентности фундаментализирующей целью современной высшей школы актуализирует проблему формирования комплекса принципов воспитания интеллигентности и выбор форм, методов и средств его реализации в педагогическом процессе образовательной организации высшего образования. В качестве основных принципов процесса воспитания интеллигентности у студентов университета выделены принципы: гуманизации и гуманитаризации высшего образования, принцип единства целей профессионального воспитания и общественного развития, эстетизации процесса профессиональной подготовки, личностно-ориентированного подхода, принцип опоры на положительное.

3. Содержательный компонент педагогической системы воспитания интеллигентности у студентов университета представляет собой обобщенное представление об интеллигентности как интегративном качестве личности и качествах, в которых проявляется интеллигентность. На основе проведенного анализа сущности и структуры интеллигентности выделен комплекс качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности: мировоззренческая зрелость, способность к саморефлексии, ответственность, эстетическое отношение к человеку и миру, способность к диалогу, культура поступка, способность к творчеству.

4. Содержание мотивационного компонента модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета формируется комплексом педагогических условий воспитания интеллигентности, включающим: организационно-педагогические (внешние, объективные), психолого-педагогические (внутренние, субъективные) и социально-педагогические (интегрирующие) условия. Конструирование и реализация в образовательном процессе выявленных педагогических условий позволяют сформировать содержательный вектор развития культурно-образовательного пространства университета, направленный на формирование личности студентов как носителей общей и профессиональной культуры, на воспитание у них качеств интеллигентного человека.

5. Субъектный компонент процесса воспитания интеллигентности является его, смыслообразующим ядром, составляющим психолого-педагогические основы целостного процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, которые формируются комплексом его характеристик, определяемых: психофизиологическими и социокультурными особенностями студентов, профессионально значимыми качествами преподавателей высшей школы и способами их педагогического взаимодействия. Культура педагогического взаимодействия субъектов педагогического процесса в высшей школе является организационно-методологической основой эффективного решения задач воспитания интеллигентности.

Основные результаты третьего раздела опубликованы в работах [550; 551; 554; 555; 557; 558; 559; 560; 562; 563; 564; 570].

**РАЗДЕЛ 4****МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ У  
СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА****4.1. Структура методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета**

Следующим по логике построения модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета после целевого, содержательного и мотивационного компонентов компонентом является ее технологический компонент, представляющий ее собственно технологическую составляющую, в котором представлена методическая система воспитания интеллигентности, позволяющая организовать достижение поставленных целей в условиях реального педагогического процесса университета с учетом особенностей содержания высшего образования, планируемых результатов обучения, организации образовательного процесса и т.д. В процессе моделирования методической системы как технологической основы воспитания интеллигентности у студентов университета мы исходили из тех же представлений о закономерностях педагогического моделирования, видах и особенностях педагогических моделей и систем, ключевых характеристиках педагогических моделей, что и при разработке модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета (п. 3.1).

Технологический подход в педагогической науке и практике, представленный, как отмечает А. Лепешкина, в работах Ю. Азарова, Ю. Бабанского, Б. Блума, Д. Брунер, П. Гальперина, В. Гузеева, Дж. Кэрролла, В. Беспалько, М. Кларина, М. Левина, Б. Лихачева, Г. Селевко, В. Сластенина, Н. Талызиной, В. Шепель, Н. Щурковой, П. Эрдиева, В. Якунина и других исследователей [304], дает возможность проектирования педагогического процесса, отдельных его элементов, обеспечения эффективности образовательного процесса за счет выбора и соответствующей организации адекватных поставленной

цели содержания, форм, методов и средств и других составляющих. Педагогическая технология в современной науке рассматривается как:

– совокупность психолого-педагогических установок, определяющих организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б. Лихачев, Г. Селевко) – наиболее широкое толкование понятия «педагогическая технология», позволяющее отождествлять его образованием как процессом, педагогической системой;

– техника реализации педагогического процесса, определенная педагогическая система приемов, педагогических техник как способов профессионального поведения педагога (В. Беспалько, В. Гузеев, Н. Щуркова, В. Сластенин);

– способность педагога создавать педагогические условия для саморазвития обучающихся, как искусство, профессиональное мастерство педагога (Ю. Азаров, В. Шепель);

– комплекс управленческих мер, направленных на оптимальную организацию образовательного процесса (М. Левина, В. Якунин, Н. Талызина) [304, с. 155-156].

В процессе разработки методической системы как технологической основы воспитания интеллигентности у студентов университета мы исходили:

– во-первых, из понимания того, что технология – это «... сложный системный объект, включающий множество подсистем, элементов, связей, обуславливающих целостные свойства этого множества» [385, с. 95], поэтому она может проектироваться на основе системного подхода, являющегося методологической основой нашего исследования на разных уровнях, что целостность технологии обуславливает то, что она является частью надсистемы и, следовательно, может реализоваться в контексте целей, содержания и педагогических условий, предусмотренных моделью процесса воспитания интеллигентности у студентов университета;

– во-вторых, из представлений о педагогической технологии в узком смысле этого понятия – как о целостном образовательном процессе, включающем

«... совокупность последовательно выполняемых образовательных процедур, приводящих к изменению исходного психофизического, интеллектуального, социокультурного состояния обучающихся и к достижению требуемого образовательного результата с высокой степенью вероятности» (образовательная процедура при этом понимается как ограниченный по времени процесс взаимодействия обучающихся и педагога, который проводится в определенной специально организованной форме и путем организации педагогического взаимодействия на основе каких-либо методов с применением соответствующих средств обучения, воспитания и развития обучающихся в условиях или специально созданной образовательной среды, или реальной действительности) [385, с. 95-96].

Учитывая исходные положения нашего исследования, содержание целеполагания при разработке модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, методическая система как технологическая основа процесса воспитания интеллигентности у студентов университета должна учитывать социально-культурный контекст профессиональной подготовки будущих выпускников и обеспечивать реализацию поставленных целей.

Методическая система в нашем исследовании строится на основании научных представлений о методических системах, сформированных в рамках модельного (В. Жучков), функционального (А. Пышкало, Н. Кузьмина, А. Архангельский), деятельностного (В. Загвязинский) и личностно-ориентированного подходов (Г. Саранцев), систематизированных Т. Фещенко, интегрированных на основе концептуального подхода (М. Рыжаков), поэтому мы рассматриваем методическую систему как модель, в которой представлены и описаны взаимосвязанные и взаимно изменяющиеся элементы и сформулированы требования к организации педагогического обучения, представлена структура, компонентами которой являются цели, содержание, методы, формы и средства организации педагогического процесса и деятельности педагогов и обучающихся и в центре которой находятся педагоги и обучающиеся и их саморазвитие в соответствии с научно обоснованными структурой и закономерностями развития личности [534].



Методическая система как технологическая основа процесса воспитания интеллигентности у студентов университета состоит из пяти компонентов: целевого, содержательного, технологического, диагностико-результативного и субъектного (рисунок 4.1).

Содержание целевого компонента составляет комплекс элементов компетенций, предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего образования, отражающий их личностную составляющую и характеризующий обучающегося, освоившего предусмотренное содержание высшего образования и представляющего собой сформировавшуюся личность, обладающую определенным комплексом компетенций, основанным на необходимых профессионально и социально значимых личностных качествах.

Конкретное наполнение целевого компонента предусмотрено в процессе внедрения методической системы в образовательном процессе университета, поскольку оно обусловлено планируемыми результатами обучения, предусмотренных государственным образовательным стандартом высшего образования по соответствующему направлению подготовки или специальности. Именно такой подход к формированию содержания целевого компонента обеспечил возможность адаптации разработанной методической системы к конкретным условиям профессиональной подготовки студентов.

В содержательном компоненте представлено содержание воспитания интеллигентности, раскрытое через интеграцию когнитивного, поведенческого и рефлексивного компонентов качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности: мировоззренческой зрелости, способности к саморефлексии, ответственности, эстетического отношения к человеку и миру, способности к диалогу, культуры поступка и способности к творчеству.

Технологический компонент методической системы объединяет методы, формы и средства воспитания интеллигентности.

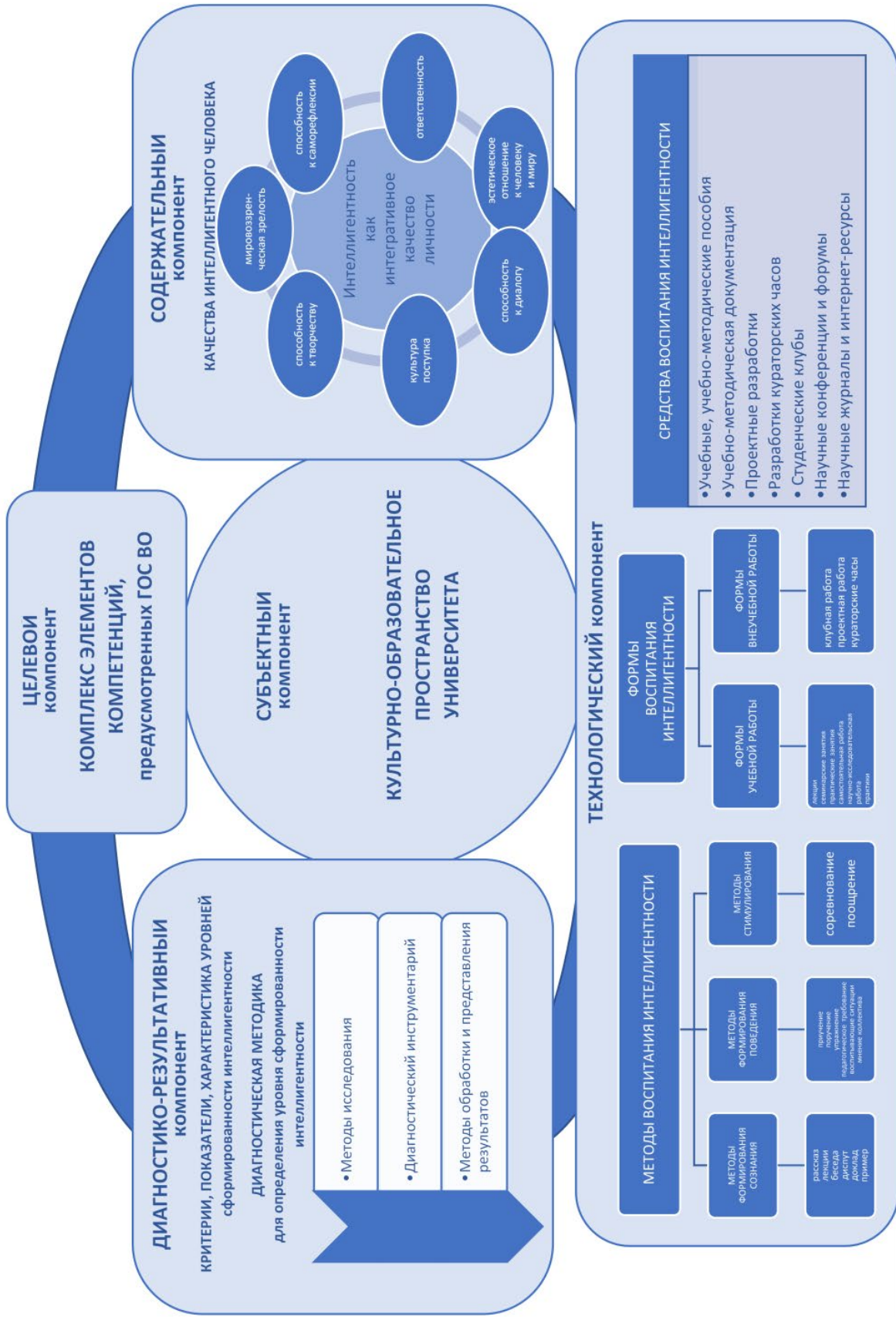


Рисунок 4.1 – Методическая система воспитания интеллигентности у студентов университета

Диагностико-результативный компонент представлен комплексом критериев и показателей сформированности интеллигентности, характеристикой уровней сформированности интеллигентности, формирующими критериально-уровневую модель, и диагностической методикой для определения уровня сформированности качеств интеллигентного человека, в которой объединены методы исследования, диагностический инструментарий, методы обработки и представления полученных результатов.

В качестве смыслообразующего центра методической системы выделен субъектный компонент, который представлен культурно-образовательным пространством университета как средоточием целей, смыслов и возможностей воспитания и самовоспитания студентов в процессе профессиональной подготовки.

Содержание компонентов методической системы представлено в следующих подразделах.

#### **4.2. Целевой и содержательный компоненты методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета**

Содержание целевого компонента составляет комплекс элементов компетенций, предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего образования, отражающий их личностную составляющую и характеризующий обучающегося, освоившего предусмотренное содержание высшего образования и представляющего собой сформировавшуюся личность, обладающую определенным комплексом компетенций, основанным на необходимых профессионально и социально значимых личностных качествах. Как отмечалось в п. 3.2, планируемые результаты обучения в государственных образовательных стандартах высшего образования Луганской Народной Республики сформулированы в виде комплекса компетенций, включающего общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, а также профессионально-специализированные (для специалитета).

Конкретное наполнение целевого компонента предусмотрено в процессе внедрения методической системы в образовательном процессе университета, поскольку оно обусловлено планируемыми результатами обучения, предусмотренными государственным образовательным стандартом высшего образования по соответствующему направлению подготовки, что обеспечивает достаточный уровень гибкости разработанной методической системы – возможность ее адаптации к конкретным условиям профессиональной подготовки студентов.

Для примера приведем результат декомпозиции планируемых результатов обучения по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика [137] с выделением компетенций, соотносимых с духовно-интеллектуальной, духовно-нравственной и духовно-эстетической составляющими интеллигентности как личностного качества, и их элементов (таблица 4.1).

Таблица 4.1 – Планируемые результаты обучения по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика

Духовно-интеллектуальная составляющая:				
Компетенции		Знать:	Уметь:	Владеть навыками:
общекультурные:				
ОК-1:	способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу;	сущность абстрактных понятий, правила осуществления основных логических операций, особенности видов анализа, правила осуществления синтеза;	оперировать абстрактными понятиями, формировать суждения, рассуждения и умозаключения, осуществлять основные логические операции, применять методы анализа и синтеза;	оперирования абстрактными понятиями, формирования суждений, рассуждений и умозаключений, осуществления основных логических операций, применения методов анализа и синтеза;
общепрофессиональные:				

ОПК-1:	готовность к коммуникации в устной и письменной формах на государственных языках Луганской Народной Республики и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности;	основные правила устной и письменной коммуникации на государственных языках Луганской Народной Республики и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности;	правильно использовать языковые средства для осуществления коммуникации в устной и письменной формах на государственных языках Луганской Народной Республики и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности;	устной и письменной коммуникации на государственных языках Луганской Народной Республики и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности;
ОПК-3:	способность самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности, расширять и углублять свое научное мировоззрение;	современные информационные технологии и методы их использования в практической деятельности для приобретения новых знаний и умений, в том числе в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности, сущность и структуру научного мировоззрения, методы его расширения и углубления;	самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности, расширять и углублять свое научное мировоззрение;	применения современных информационных технологий для приобретения новых знаний и умений, в том числе в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности, расширения и углубления своего научного мировоззрения;
ОПК-4:	способность использовать и применять углубленные знания в области прикладной математики и информатики;	методы использования углубленных знаний в области прикладной математики и информатики;	применять углубленные знания в области прикладной математики и информатики;	использования углубленных знаний в области прикладной математики и информатики;
<b>профессиональные:</b>				
ПК-2:	способность разрабатывать и анализировать концептуальные и теоретические модели решаемых научных проблем и задач;	сущность, особенности, методы разработки и анализа концептуальных и теоретических моделей решаемых научных проблем и задач;	разрабатывать и анализировать концептуальные и теоретические модели решаемых научных проблем и задач;	разработки и анализа концептуальных и теоретических моделей решаемых научных проблем и задач;

ПК-3:	способность разрабатывать и применять математические методы, системное и прикладное программное обеспечение для решения задач научной и проектно-технологической деятельности;	математические методы, системное и прикладное программное обеспечение для решения задач научной и проектно-технологической деятельности;	разрабатывать и применять математические методы, системное и прикладное программное обеспечение для решения задач научной и проектно-технологической деятельности;	разработки и применения математических методов, системного и прикладного программного обеспечения для решения задач научной и проектно-технологической деятельности;
ПК-4:	способность разрабатывать и анализировать концептуальные и теоретические модели решаемых задач проектной и производственно-технологической деятельности;	сущность, особенности, методы разработки и анализа концептуальных и теоретических моделей решаемых задач проектной и производственно-технологической деятельности;	разрабатывать и анализировать концептуальные и теоретические модели решаемых задач проектной и производственно-технологической деятельности;	разработки и анализа концептуальных и теоретических моделей решаемых задач проектной и производственно-технологической деятельности;
ПК-6:	способность организовывать процессы корпоративного обучения на основе информационных технологий и развития корпоративных баз знаний;	особенности корпоративного обучения, методы его организации на основе информационных технологий и развития корпоративных баз знаний;	организовывать процессы корпоративного обучения на основе информационных технологий и развития корпоративных баз знаний;	организации корпоративного обучения на основе информационных технологий и развития корпоративных баз знаний;
ПК-7:	способность разрабатывать и оптимизировать бизнес-планы научно-прикладных проектов;	основные принципы и методы разработки и оптимизации бизнес-планов научно-прикладных проектов;	разрабатывать и оптимизировать бизнес-планы научно-прикладных проектов;	разработки и оптимизации бизнес-планов научно-прикладных проектов;
ПК-8:	способность разрабатывать корпоративные стандарты и профили функциональной стандартизации приложений, систем, информационной инфраструктуры;	структуру и порядок разработки корпоративных стандартов и профилей функциональной стандартизации приложений, систем, информационной инфраструктуры;	разрабатывать корпоративные стандарты и профили функциональной стандартизации приложений, систем, информационной инфраструктуры;	разработки корпоративных стандартов и профилей функциональной стандартизации приложений, систем, информационной инфраструктуры;

ПК-10:	способность разрабатывать учебно-методические комплексы для электронного обучения;	особенности учебно-методических комплексов для электронного обучения и их элементов и принципы их разработки;	разрабатывать учебно-методические комплексы для электронного обучения и их элементы;	разработки учебно-методических комплексов для электронного обучения и их элементов;
ПК-11:	способность разрабатывать аналитические обзоры состояния области прикладной математики и информационных технологий	структуру и логику разработки аналитических обзоров состояния области прикладной математики и информационных технологий	разрабатывать аналитические обзоры состояния области прикладной математики и информационных технологий	разработки аналитических обзоров состояния области прикладной математики и информационных технологий
<u>Духовно-нравственная составляющая:</u>				
<u>Компетенции</u>		<u>Знать:</u>	<u>Уметь:</u>	<u>Владеть навыками:</u>
<u>общекультурные:</u>				
ОК-2:	готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения;	модели поведения в нестандартных ситуациях, сущность и компоненты социальной и этической ответственности за принятые решения;	действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения;	поведения в нестандартных ситуациях, выявления при принятии решений факторов, влекущих социальную и этическую ответственность;
<u>общепрофессиональные:</u>				
ОПК-2:	готовность руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;	принципы и методы руководства коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, пути обеспечения толерантного отношения к социальным, этническим, конфессиональным и культурным различиям;	руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;	эффективного руководства коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, обеспечения толерантного отношения к социальным, этническим, конфессиональным и культурным различиям;

ОПК-5:	способность использовать углубленные знания правовых и этических норм при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов;	правовые и этические нормы, которые могут быть использованы при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов;	использовать углубленные знания правовых и этических норм при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов;	использования правовых и этических норм при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов;
<u>профессиональные:</u>				
ПК-1:	способность проводить научные исследования и получать новые научные и прикладные результаты самостоятельно и в составе научного коллектива;	принципы и методы проведения научных исследований и получения новых научных и прикладных результатов самостоятельно и в составе научного коллектива;	проводить научные исследования и получать новые научные и прикладные результаты самостоятельно и в составе научного коллектива;	проведения научных исследований и получения новых научных и прикладных результатов самостоятельно и в составе научного коллектива;
ПК-5:	способность управлять проектами, планировать научно-исследовательскую деятельность, анализировать риски, управлять командой проекта;	методы управления проектами, управления командой проекта;	управлять проектами, управлять командой проекта;	управления проектами, управления командой проекта;
ПК-9:	способность к преподаванию математических дисциплин и информатики в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования;	особенности преподавания математических дисциплин и информатики в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования;	проектировать и реализовать процесс обучения математическим дисциплинам и информатике в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования;	преподавания математических дисциплин и информатики в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования;



ПК-12:	способность к взаимодействию в рамках международных проектов и сетевых сообществ в области прикладной математики и информационных технологий;	принципы взаимодействия в рамках международных проектов и сетевых сообществ в области прикладной математики и информационных технологий;	взаимодействовать с коллегами в рамках международных проектов и сетевых сообществ в области прикладной математики и информационных технологий;	взаимодействия в рамках международных проектов и сетевых сообществ в области прикладной математики и информационных технологий;
ПК-13:	способность осознавать корпоративную политику в области повышения социальной ответственности бизнеса перед обществом, принимать участие в ее развитии.	факторы, определяющие и формирующие корпоративную политику в области повышения социальной ответственности бизнеса перед обществом, пути участия в ее развитии;	выявлять факторы, определяющие и формирующие корпоративную политику в области повышения социальной ответственности бизнеса перед обществом, принимать участие в ее развитии;	анализа корпоративной политики в области повышения социальной ответственности бизнеса перед обществом, участия в ее развитии;
<b>Духовно-эстетическая составляющая:</b>				
<b>Компетенции</b>		<b>Знать:</b>	<b>Уметь:</b>	<b>Владеть навыками:</b>
<b>общекультурные:</b>				
ОК-3:		методы саморазвития, самореализации, использования творческого потенциала;	выявлять пути и применять методы саморазвития, самореализации, использования творческого потенциала;	выявления путей и применения методов саморазвития, самореализации, использования творческого потенциала;
<b>общепрофессиональные:</b>				
ОПК-5:	способность использовать углубленные знания правовых и этических норм при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов;	правовые и этические нормы, которые могут быть использованы при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов;	использовать углубленные знания правовых и этических норм при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов;	использования правовых и этических норм при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов;
<b>профессиональные:</b>				

ПК-1:	способность проводить научные исследования и получать новые научные и прикладные результаты самостоятельно и в составе научного коллектива;	принципы и методы проведения научных исследований и получения новых научных и прикладных результатов в составе научного коллектива;	проводить научные исследования и получать новые научные и прикладные результаты в составе научного коллектива;	проведения научных исследований и получения новых научных и прикладных результатов в составе научного коллектива;
ПК-5:	способность управлять проектами, планировать научно-исследовательскую деятельность, анализировать риски, управлять командой проекта;	логику научно-исследовательской деятельности, методы анализа рисков;	планировать научно-исследовательскую деятельность, анализировать риски;	планирования научно-исследовательской деятельности, анализа рисков;
ПК-9:	способность к преподаванию математических дисциплин и информатики в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и организациях высшего образования;	общедидактические и специфические принципы, формы, методы, особенности преподавания математических дисциплин и информатики в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования;	проектировать и реализовать процесс обучения математическим дисциплинам и информатике в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и высшего образования;	преподавания математических дисциплин и информатики в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования;
ПК-12:	способность к взаимодействию в рамках международных проектов и сетевых сообществ в области прикладной математики и информационных технологий;	принципы взаимодействия в рамках международных проектов и сетевых сообществ в области прикладной математики и информационных технологий;	взаимодействовать с коллегами в рамках международных проектов и сетевых сообществ в области прикладной математики и информационных технологий;	взаимодействия в рамках международных проектов и сетевых сообществ в области прикладной математики и информационных технологий;

ПК-13:	способность осознавать корпоративную политику в области повышения социальной ответственности бизнеса перед обществом, принимать участие в ее развитии.	факторы, определяющие и формирующие корпоративную политику в области повышения социальной ответственности бизнеса перед обществом, пути участия в ее развитии;	выявлять факторы, определяющие и формирующие корпоративную политику в области повышения социальной ответственности бизнеса перед обществом, принимать участие в ее развитии;	анализа корпоративной политики в области повышения социальной ответственности бизнеса перед обществом, участия в ее развитии;
--------	--	--	--	---

Выделенные как пример элементы компетенций, как и компетенции в целом, имеют интегративный характер, что соответствует сущности интеллигентности и является основой целеполагания всей педагогической деятельности, направленной на воспитание интеллигентности у студентов университета. Такой подход к определению целей воспитания интеллигентности у студентов университета, позволяет, как было сказано выше, во-первых, обеспечить координацию задач профессионального обучения и профессионального воспитания, что формирует содержательное единство всего образовательного процесса как процесса профессиональной подготовки будущих выпускников в целом и по каждому отдельному направлению подготовки (специальности) в соответствии с планируемыми результатами обучения, предусмотренными соответствующим государственным образовательным стандартом высшего образования Луганской Народной Республики.

В соответствии с описанным выше подходом к формированию целей процесса воспитания интеллигентности и содержанием целевого компонента модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета было разработано наполнение содержательного компонента методической системы.

При разработке содержательного компонента методической системы мы исходили из понимания содержания воспитания как субъектного опыта личности с его «...ценностями и смыслами, умениями и способностями, социальными навыками и способами поведения» [72, с. 21-22], как системы знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения, которыми

должны овладевать обучающиеся в соответствии с поставленными целями и задачами [419, с. 27], обеспечивающих формирование у обучающихся субъектности как сформированности активной жизненной позиции, предполагающей самоопределение человека, его активность и ответственность; образованности как способности человека быть адекватным меняющейся ситуации и работать с постоянно расширяющимся знанием; нравственности как осознанного принятия базовых ценностей, выстраивание на их основе личностных нравственных приоритетов и выбора; функциональной грамотности как знания об окружающем мире и языке общения, обеспечивающем человеку возможность реализовать жизненные цели различного масштаба [130, с. 39-40].

Содержание воспитания в субъектно-ориентированном педагогическом процессе разрабатывается с целью формирования уникального социокультурного опыта каждого обучающегося и реализации его внутренней потребности в формировании собственной системы жизненных ценностей и смыслов и соответствующей им жизненной стратегии.

Мы разделяем позицию Е. Бондаревской о том, что содержание воспитания – это сложное ценностно-смысловое образование, открытое культуре, культурой, ее ценностями и смыслами обусловленное и в ней формирующееся, а потому и неисчерпаемое. совокупность взаимосвязанных компонентов, открытая культуре, а потому неисчерпаемая [72, с. 21]. В качестве основных компонентов, структурирующих содержание воспитания Е. Бондаревская предлагает:

– аксиологический, или ценностно-смысловой, включающий общечеловеческие ценности, которые в процессе выбора, обсуждения, переживания, критической оценки становятся собственными смыслами миро- и самоотношения личности;

– культурологический, предполагающий включение культуры в содержание духовной жизни личности, приобщение личности к культурным ценностям и деятельности по их сохранению, воспроизведению, трансляции;

– житетворческий, или событийный, предусматривающий изменение моделей поведения, их осознанный выбор, преобразование жизненной среды;

- морально-этический, обуславливающий переживание чувств совести, стыда, собственного достоинства, накопление эмоционального опыта, формирования навыков эмоционального реагирования, переживания эмоционально насыщенных ситуаций, гуманного, нравственного поведения: проявления милосердия, терпимости, уважения к другим людям;
- гражданский, требующий формирования и проявления гражданских чувств, опыта гражданского поведения, отстаивание прав человека, осознанного, добровольного и активного участия в общественно полезных делах;
- личностный, обеспечивающий насыщенность жизнедеятельности обучающихся ситуациями реальной ответственности, свободного выбора, принятия решений, рефлексии своих поступков, поведения, способов самооценки и самокоррекции, самоанализа и самовоспитания, проектирования своего поведения, личностного развития [72, с. 22-23].

Учитывая накопленной педагогической наукой опыт формирования представлений о содержании воспитания и традиционно эффективные в этом отношении подходы, в качестве содержания воспитания интеллигентности мы определили комплекс качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, включающий: мировоззренческую зрелость, способность к саморефлексии, ответственность, эстетическое отношение к человеку и миру, способность к диалогу, культуру поступка и способность к творчеству, операционализированный путем раскрытия содержания каждого из качеств через интеграцию когнитивного, поведенческого и рефлексивного компонентов, которые коррелируют с выделенными Е. Бондаревской компонентами содержания воспитания. При выделении содержания воспитания интеллигентности через описанную выше структуру мы исходили из понимания качеств личности как сложных социально обусловленных структурных компонентов личности, выражающих содержание и специфику ее психических и психологических процессов, психические свойств, образований и определяющих ее устойчивые состояния, черты характера и поведения в социальной или природной среде [36, с. 361]. Исходя из того, что эффективно организованный

педагогический процесс в нашем исследовании предполагает своей целью воспитание у студентов интеллигентности, мы определили конкретный набор качеств и способностей личности, раскрывающих содержание каждого из качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности.

Таким образом, в содержание воспитания интеллигентности мы включили:

- мировоззренческую зрелость:
  - *когнитивный компонент*:
    - гуманистическое мировоззрение;
    - познавательный интерес, широта кругозора, эрудированность;
  - *поведенческий компонент*:
    - способность быстро находить решения, правильно и быстро выделять главное;
    - критичность мышления;
  - *рефлексивный компонент*:
    - интеллектуальная активность стремление к повышению своего интеллектуального уровня;
    - независимость убеждений;
- способность к саморефлексии:
  - *когнитивный компонент*:
    - знание сущности самоанализа и навыки самоанализа;
    - самокритичность – критичность и постоянный контроль за своими действиями;
  - *поведенческий компонент*:
    - способность к самоанализу и навыки самоанализа;
    - готовность отвечать за свои действия;
  - *рефлексивный компонент*:
    - самоотчет и самооценка;
    - готовность к саморазвитию;
- ответственность:
  - *когнитивный компонент*:

- гражданское сознание – осознание необходимости действовать в соответствии с общественными требованиями и нормами как социальными ценностями;
- патриотическое сознание;
- *поведенческий компонент*:
  - стремление к самоосуществлению, реализации себя в объективном мире;
  - социально ответственная деятельность – гражданственность;
- *рефлексивный компонент*:
  - предвидение последствий выбора, решений, действий;
  - осознание своей социальной ценности и общественной роли;
- эстетическое отношение к человеку и миру:
  - *когнитивный компонент*:
    - знание сущности эстетических категорий;
    - эстетический и художественный кругозор;
  - *поведенческий компонент*:
    - человеколюбие (милосердие, сострадание);
    - умение увидеть прекрасное в искусстве и повседневности;
  - *рефлексивный компонент*:
    - умение слушать и слышать других;
    - стремление к созданию эстетического образа и к эстетической деятельности;
- способность к диалогу:
  - *когнитивный компонент*:
    - знание сущности диалога как способа культурного взаимодействия;
    - способность понять другого;
  - *поведенческий компонент*:
    - культура общения и поведения;
    - готовность к равноправному общению;
  - *рефлексивный компонент*:
    - доброжелательность;

- ОТЗЫВЧИВОСТЬ;
- культура поступка:
  - *когнитивный компонент:*
    - признание человека высшей мерой ценности любых достижений;
    - восприимчивость к ценностям культуры;
  - *поведенческий компонент:*
    - способность к гуманистически ориентированному поступку;
    - стремление к свободе и свободному выбору;
  - *рефлексивный компонент:*
    - готовность к ответственности за свои поступки;
    - готовность к самоанализу и коррекции жизненной стратегии;
- способность к творчеству:
  - *когнитивный компонент:*
    - знание сущности творчества и креативности как способности к творчеству;
    - знание способов творческой деятельности и творческого самовыражения;
  - *поведенческий компонент:*
    - творческая активность;
    - способность и потребность вести творческий поиск в любых условиях и достигать конкретного результата;
  - *рефлексивный компонент:*
    - стремление оптимально реализовать свой творческий потенциал;
    - способность брать на себя ответственность за принятие решения в нестандартной ситуации.

Выделенный комплекс качеств интеллигентного человека, раскрытый через интеграцию когнитивного, поведенческого и рефлексивного компонентов, формируя содержание процесса воспитания интеллигентности в образовательном процессе университета, стал основой для выбора и разработки форм, методов и средств воспитания интеллигентности и разработки в дальнейшем программы экспериментальной работы.



### 4.3. Технологический компонент методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета

Технологический компонент методической системы объединяет формы, методы и средства воспитания интеллигентности у студентов университета.

Исходя из понимания того, что воспитание интеллигентности должно осуществляться в образовательном процессе университета последовательно и систематически, с использованием всех имеющихся в нем потенциальных возможностей, выделены две группы наиболее эффективных в контексте решения поставленных задач **форм воспитания интеллигентности**: формы учебной работы (лекции, семинарские и практические занятия по учебным дисциплинам, самостоятельная работа, научно-исследовательская работа, практики) и формы внеучебной работы (клубная работа, проектная работа, кураторские часы).

Отметим, что в понимании сущности, содержания, способов организации форм учебной работы в высшей школе мы придерживаемся традиционной позиции, отраженной в педагогической научной и учебной литературе (например, [478], [580]), поэтому, не приводя анализа известных определений и детальных характеристик форм обучения, остановимся, прежде всего на их возможностях как форм воспитания интеллигентности у студентов университета.

Учебная работа в рамках профессиональной подготовки студентов организована на основе лекционно-практической системы, которая характеризуется разделением содержания профессионального обучения на отдельные дисциплины, которые осваиваются студентами, объединенными в постоянные академические группы и потоки, в соответствии с годовым графиком учебного процесса и расписанием учебных занятий.

Воспитательный потенциал *лекции* в процессе воспитания интеллигентности связан с ее характеристиками как формы организации учебного процесса в высшей школе: возможностью систематизированного представления информации большим потокам студентов – формирования у студентов знаний и представлений

об истоках возникновения интеллигенции, истории ее становления, особенностях развития и самовыявления, деятельности в разные исторические периоды, о деятельности выдающихся представителей интеллигенции, об интеллигентности как характеристике интеллигентного человека, о подходах к пониманию сущности интеллигентности, ее всеобщности, структуре, содержанию качеств, в которых проявляется интеллигентность, путях их формирования и самовоспитания личности.

Реализация этого потенциал осуществляется через содержание и организацию лекционных занятий.

Говоря о содержании лекционных занятий как формы воспитания интеллигентности по дисциплинам, включенным в учебные планы подготовки студентов по различным образовательным программам, отметим, что основной путь здесь – это насыщение его учебной информацией, связанной с деятельностью интеллигенции, и выстраивание гуманистического вектора при отборе научной информации и адаптации ее для целей обучения. Безусловно, это касается, прежде всего, дисциплин гуманитарного и социально-экономического цикла («История», «Культурология», «Философия», «Этика и эстетика»): ближайшие к нам примеры – это изучение героической истории Луганской Народной Республики в рамках учебных дисциплин «История» и «История и культура Донбасса», однако возможно и в рамках дисциплин естественно-математического и профессионального циклов («Математика», «Физика», «Общая и профессиональная педагогика» и др.). Например, в процессе изучения дисциплины «Физика»: в разделе теории тепловых явлений – изложение истории жизни и научной деятельности Роберта Бойля – ученого-исследователя, организатора науки, литератора, знатока древних языков, философа и богослова, не только сделавшего фундаментальные открытия в области физики, но и в конце жизни завещавшего весь свой капитал на развитие науки, в частности, физические и богословские исследования; в разделе теории квантовых явлений – изложение истории жизни и научной деятельности Эрвина Шредингера: поисков, разочарований, успехов и открытий; в разделе – как примеров настойчивости,

принципиальности и научной честности, умения признавать свои ошибки, извлекать уроки и снова идти к намеченной цели, трудолюбия, устремленности к истине. Содержание учебных дисциплин, специально проектированных для целенаправленного воспитания интеллигентности у студентов, исходя из этой цели, основано именно на освоение студентами специально отобранного учебного материала с целью формирования комплекса элементов компетенций, предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего образования. Таким образом сформировано содержание учебных дисциплин «Интеллигентоведение», «Далековедение», «Основы православной культуры» и других (содержание представлено в соответствующих учебных, учебно-методических пособиях, учебно-методической документации и описано ниже).

Организационный потенциал лекции как формы воспитания интеллигентности обусловлен возможностью использования в организации учебного процесса т. н. «нетрадиционных» видов лекций, в частности:

– бинарной лекции – лекции, которая читается совместно двумя преподавателями, представителями разных отраслей науки или разных теорий, концепций в рамках одной предметной области, и которая позволяет формировать у студентов представления о моделях научной дискуссии, научного спора, способах диалогического общения, диалоге как способе истинно человеческого, культурного взаимодействия;

– лекции-дискуссии – разновидности лекции, которая позволяет, кроме освоения интеллигентоориентированного содержания, сформировать у студентов опыт корректного взаимодействия, формулирования и отстаивания своей позиции, умения публичного выступления, доброжелательность и открытость в общении, критичность и независимость мышления, другие компоненты качеств интеллигентного человека. Нам представляется целесообразным использование этих видов лекции именно в такой последовательности: как демонстрации-примера и попытки практической реализации модели диалогического общения, позволяющей формировать у студентов способность к диалогу как одно из ключевых качеств интеллигентного человека.

Такая модель эффективна в рамках дисциплины «Интеллигентоведение»: например, в формате бинарной лекции читается лекция по теме «Исторические аспекты становления интеллигенции. Интеллигенция в современном обществе» – совместно с преподавателем кафедры истории, который раскрывает особенности исторических периодов, по теме «Интеллигентность как проявление духовности человека» – совместно с преподавателем кафедры мировой философии, который раскрывает сущность понятия «духовность», его проявления, его преломление в культурно-историческом развитии человечества и становлении человека как личности, обосновывая таким образом связь интеллигентности и духовности; формат лекции-дискуссии применяется при изучении темы «Сущностные качества интеллигентного человека», которая, во-первых, всегда вызывает живой интерес и отклик у студентов, во-вторых, позволяет структурировать содержание, разбить его на отдельные фрагменты, что удобно для эффективной предварительной организации дискуссии и управления ею в ходе учебного занятия. В формате бинарной лекции читаются также лекции по дисциплине «Далековедение».

*Семинарские и практические занятия* по учебным дисциплинам так же, как и лекционные занятия, имеют значительный воспитательный потенциал в плане формирования качеств интеллигентного человека как в содержательном, так и в организационном плане. В содержательном плане их потенциал является логичным продолжением потенциала лекционных занятий при условии последовательной реализации направленности на насыщение учебных дисциплин интеллигентоориентированным содержанием. Что касается методической составляющей семинарских и практических занятий, то здесь их возможности также связаны с выбором форм и методов проведения занятий: залогом их эффективности в контексте поставленной цели является использование в их организации активных и интерактивных методов обучения, проведение учебных дискуссий, представление и обсуждение научно-исследовательских и практико-ориентированных проектов и т.д., которые позволяют комплексно развивать как интеллектуальную, так и нравственную и эстетические составляющие культуры личности. Например, в рамках дисциплины «Интеллигентоведение» практическое

занятие по теме «Человек. Профессионализм. Интеллигентность» проводится в форме презентации педагогических инноваций, когда студенты, используя свои знания в области интеллигентоведения, теории воспитания в системе профессионального образования, педагогического проектирования, индивидуально или в составе заранее сформированных микрогрупп готовят педагогический проект воспитания интеллигентности у обучающихся образовательных организаций среднего профессионального образования и представляют подготовленный проект на занятии, затем проводится обсуждение каждого проекта, в котором студенты-авторы аргументируют актуальность, научную новизну, практическую значимость и технологичность разработанного проекта, остальные студенты задают вопросы, высказывают свои мнения, оценки, рекомендации.

*Самостоятельная и научно-исследовательская работа* как формы воспитания интеллигентности направлены на комплексное формирование когнитивного, поведенческого и рефлексивного компонентов качеств, в которых проявляется интеллигентность, поскольку предполагают последовательную работу по освоению содержания учебного материала и научной информации, представлению результатов проведенной работы в заранее заданной форме и анализ и коррекцию (при необходимости) результатов, а также выводы для дальнейшей успешной деятельности и саморазвития. Для обеспечения эффективности самостоятельной и научно-исследовательской работы как формы воспитания интеллигентности нам представляется целесообразным такое проектирование заданий, которое позволяет студентам не только ознакомиться с примерами и результатами деятельности выдающихся представителей интеллигенции, но и развивать способность к критическому мышлению, формированию собственных суждений, активный познавательный интерес, трудолюбие, настойчивость, умение посмотреть на привычные факты с новой стороны, стремление к гармоничному представлению результатов своей работы в соответствии с требованиями, а также способность к диалогичному взаимодействию, культуру поведения и общения, способность работать в команде.

Именно поэтому для внеаудиторной самостоятельной работы студентам предлагаются как индивидуальные, так и групповые задания, результаты которых представляются затем как на учебных занятиях (семинарских и практических), так и во время научных мероприятий.

*Научно-исследовательская работа* в университете неразрывно связана с предметной областью профессиональной подготовки студентов, поэтому, привлекая студентов к участию в научных исследованиях, связанных с интеллигентоведческой проблематикой, мы учитываем направленность их профессиональной подготовки, например, студентам направлений подготовки, государственные образовательные стандарты которых предусматривают подготовку к осуществлению педагогического вида профессиональной деятельности: 01.03.02 Прикладная математика и информатика, 09.03.01 Информатика и вычислительная техника, 09.03.03 Прикладная информатика предлагается подготовить проекты, связанные с гуманитарной направленностью их предметной области, студентам направлений подготовки 39.03.01 Социология и 39.04.01 Социология – проекты, связанные с диагностикой сформированности качеств интеллигентного человека у студенческой молодежи, ценностного отношения к интеллигентности и т.д., студентам направлений подготовки, относящихся к укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 44.00.00 Образование и педагогические науки, – проекты, связанные с разными аспектами воспитания качеств интеллигентного человека у студентов образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования. Научно-исследовательская работа проводится в рамках учебно-научных проектов различного формата (научно-исследовательские задания – подготовка рефератов, сообщений, курсовых работ, выпускных квалификационных работ бакалавров и магистров), участия студентов в ежегодных научных конференциях «Университетская наука», международных научно-практических конференциях молодых ученых «Актуальные проблемы профессионального образования» (проводится в очном или дистанционном формате), подготовки и публикации тезисов докладов, статей в научном журнале

«Педагогика: творчество и поиск молодых», участия в ежегодном конкурсе студенческих научных работ, посвященном Дню российской науки.

Педагогический потенциал *практики* как формы воспитания интеллигентности связан, прежде всего с формированием ценностного отношения к профессиональной деятельности, трудолюбия, уважения к другим людям, умения уважительно и успешно взаимодействовать с другими людьми в различных ситуациях. В нашей методической системе предполагается использование возможностей, прежде всего, преддипломных практик бакалавров и магистров, тех практик, в которых предусмотрена реализация задач практической подготовки к педагогической деятельности, поскольку профессионально-педагогическое взаимодействие в системе профессионального образования требует подготовленности выпускников к осуществлению гуманистически ориентированного межличностного взаимодействия, умения выбирать и применять методы обучения и воспитания, направленные на профессиональную подготовку и формирование профессионально значимых качеств обучающихся. Поэтому, например, программами преддипломных практик студентов магистратуры предусмотрено посещение и анализ занятий, которые проводят ведущие преподаватели выпускающих кафедр и кафедры индустриально-педагогической подготовки, проведение лекционных и практических занятий, разработка и совместно с кураторами академических групп реализация проектов внеаудиторных мероприятий, направленных на формирование качеств интеллигентного человека, прежде всего, патриотической и эстетико-просветительской направленности, а также направленных на формирование у студентов ценностного отношения к профессиональной деятельности.

Кроме форм учебной работы, в процессе воспитания интеллигентности в рамках нашей методической системы предполагается использование воспитательного потенциала и форм внеучебной работы, которые дополняют процесс аудиторной работы и направлены на интеграцию профессионального обучения и воспитания. Наиболее эффективными формами внеаудиторной работы

в аспекте воспитания качеств интеллигентного человека мы считаем такие формы как клубная работа, проектная работа и кураторские часы.

*Клубная работа* – традиционная и достаточно распространенная форма внеаудиторной работы в университете, эффективность которой обоснована в педагогической теории и подтверждается многолетней педагогической практикой. Клубная работа предполагает целенаправленное создание системы особых характеристик, комплекс которых М. Мирошкина называет «клубностью» – совокупностью таких признаков клуба как формы общественной самоорганизации как: общение как основа клубной самоорганизации; наличие собственной темы клуба, отражающей цели и содержание деятельности клуба; степень открытости и доступности клуба, определяемая специальными характеристиками института членства и зафиксированная в документах клуба; стиль клуба (клубный стиль) как совокупность принятых образцов поведения членов клуба и имиджевых характеристик в клубе и вне его; возрастные характеристики членов клуба, определяющие его социальные функции; специфическое социальное пространство клуба [348], и реализацию запланированного содержания через комплекс специально организованных форм клубной работы. Эффективность клубной работы как формы воспитания интеллигентности у студентов обусловлена, в первую очередь, двумя ее ключевыми характеристиками: возможностью и необходимостью постоянного взаимодействия с другими членами клуба в ходе различных видов активности и возможностью содержательного наполнения клубной работы, коррелирующего с задачами процесса воспитания интеллигентности.

*Проектная работа* как форма воспитания интеллигентности соединяет аудиторную и внеаудиторную работу, поскольку позволяет осуществлять тематические интеллигентоориентированные проекты, используя воспитательный потенциал и описанных выше форм учебной работы. Проектная работа всегда в той или иной мере носит исследовательский характер, она предполагает определение прогнозируемых результатов, планирование собственной деятельности, постановку целей и задач, выбор методов работы, планирование логики и этапов



работы, анализ необходимых ресурсов, рефлексию результатов деятельности. Проектная работа как средство воспитания интеллигентности эффективно и вследствие того, что она предполагает осуществление проектов, разнообразных по форме деятельности, по содержательному наполнению, характеру ведущей деятельности, по количеству участников, по продолжительности исполнения. В процессе воспитания интеллигентности наиболее приемлемыми нам представляются проекты: по количеству участников – групповые и коллективные; по продолжительности – долговременные (от трех месяцев до постоянно действующих проектов); по предметной области – междисциплинарные; по характеру координации преподавателем/куратором – проекты с гибкой координацией и проекты со смешанной координацией (куратор плюс студент, избранный другими участниками руководителем проекта). В качестве одной из форм проектной работы в нашей методической системе используются и субботники (в частности, в проекте «Красота родной земли»).

*Кураторские часы* являются важной формой внеаудиторной работы со студентами, учитывая необходимость их регулярного проведения в соответствии с расписанием учебных занятий, обязательность посещения для студентов, обеспечивающие возможность календарного планирования, то есть системность и логичность воспитательной работы. Кураторские часы, как правило, проводятся кураторами академических групп в соответствии с заранее составленным и утвержденным руководителем структурного подразделения планом-графиком. Кураторские часы являются эффективной формой воспитания интеллигентности не только исходя из возможности целенаправленно спланировать тематику с учетом интеллигентоориентированной направленности, но прежде всего исходя из возможности организации диалогического взаимодействия преподавателя-куратора со студентами и студентов между собой, что является основой для формирования культурно-образовательного пространства университета. Мы разделяем позицию исследователей, в частности, О. Прокофьевой и Е. Снопковой, которые считают наиболее эффективными педагогическими технологиями проведения кураторских часов коммуникативно-диалоговые технологии и

технологии развития критического мышления через чтение и письмо, предполагающие активную позицию всех участников педагогического взаимодействия во время проведения кураторского часа, способствующие формированию демократического стиля педагогического общения, созданию благоприятной среды, ценностного отношения студенческой молодежи к тем темам, о которых идет речь во время кураторских часов, осознанного отношения к будущей профессиональной деятельности и к процессу профессиональной подготовки [427, с. 48]. Различные виды работы во время кураторских часов: коллективная работа, работа в микрогруппах, индивидуальная работа с различными текстами интеллигентоведческой направленности, презентация результатов работы, рефлексивный анализ состоявшегося в процессе работы взаимодействия и собственной деятельности позволяют студентам сформировать личностно окрашенные смыслы относительно содержательных акцентов кураторского часа, развить качества интеллигентного человека.

Отметим также, что воспитательный потенциал всех описанных форм воспитания интеллигентности в значительной степени обусловлен личностью преподавателя как ведущего субъекта процесса воспитания интеллигентности, поскольку именно он является не только организатором педагогического процесса, источником учебной информации, субъектом ее отбора, структурирования, выбора смысловой нагрузки и воспитательного вектора, но и примером представителя интеллигенции, носителя качеств интеллигентного человека, человеком, способным своей деятельностью, отношением к профессиональной деятельности, отношением к студентам и коллегам, манерой поведения сформировать у студентов положительную мотивацию к участию в процессе воспитания интеллигентности и к осознанному самовоспитанию качеств интеллигентного человека.

В педагогической науке накоплен огромный опыт определения содержания понятия «метод воспитания», обобщая его, отметим, что вне зависимости от того, как определяются методы воспитания – как алгоритмы решения поставленных воспитательных задач, как пути достижения целей воспитания посредством

организации взаимодействия между педагогом и воспитанником, как совокупность приемов и средств оказания воспитательного воздействия, как способы профессионального воздействия педагога с целью решения образовательно-воспитательных задач, в основе определения этой категории теории воспитания лежит значение греческого слова *μέθοδος*, которое переводится как «путь», и ответ на вопрос «как воспитывать?». Мы исходим из представлений о методах воспитания как путях достижения поставленной цели воспитания, способах «... воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанников с целью выработки у них заданных целью воспитания качеств» [419, с. 94] и определяем **методы воспитания интеллигентности** у студентов университета как способы воздействия на сознание, эмоционально-волевую сферу и поведение студентов университета с целью формирования у них комплекса качеств интеллигентного человека.

Учитывая содержательную специфику интеллигентности, ее интегративный характер, в силу которого в ней и каждом ее проявлении по-новому сочетаются компоненты духовно-интеллектуальной, духовно-нравственной и духовно-эстетической сферы личности, следствием чего является неопределенность эффективности последовательного применения общих методов воспитания, и понимание того, что оптимальная организация воспитания студентов в целостном образовательном процессе университета возможно только путем выбора методов воспитания, конструирования их оптимального комплекса и адекватного применения в соответствии с содержанием и спецификой поставленной цели, ключевыми характеристиками субъектно-ориентированного типа педагогического процесса, общим содержанием профессионального образования и индивидуальными особенностями субъектов педагогического процесса – преподавателей и студентов.

На основе анализа научных представлений о методах воспитания, их классификации и теоретических представлений о сущности и специфике интеллигентности как качестве личности и цели воспитания в высшей школе мы пришли к заключению о том, что оптимальным является формирование комплекса

методов воспитания интеллигентности у студентов университета исходя из традиционных представлений об их классификации по интегративному признаку направленности, включающей в себя как целевую и содержательную, так и процессуальную характеристики» [419, с. 104-105], поскольку такой подход к классификации методов воспитания соответствует сущности интеллигентности как цели профессионального воспитания.

С учетом поставленных задач и возрастных особенностей студентов сформированы три группы методов воспитания интеллигентности: методы формирования сознания (рассказ, лекция, беседа, диспут, доклад, пример), методы формирования поведения (приучение, поручение, упражнение, педагогическое требование, воспитывающие ситуации, мнение коллектива) и методы стимулирования (соревнование, поощрение). Эта классификация коррелирует с избранным нами подходом к формированию содержания воспитания интеллигентности, представленным в п. 4.2, в соответствии с которым содержание каждого из качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, раскрыто через интеграцию когнитивного (сознание), поведенческого (поведение) и рефлексивного (внешнее стимулирование и самостимулирование) компонентов. Такая интегративность в значительной степени присуща и избранным методам воспитания, однако, говоря об их направленности на формирование сознания, поведения или мотивационной сферы личности, мы, безусловно, имеем в виду их приоритетную направленность.

Группа методов формирования сознания, как известно, предназначена для формирования системы знаний, взглядов, убеждений студентов. Очевидно, что формирование личностного отношения к чему-либо, принятие чего-либо как ценности возможно только в случае наличия знания об этом и возникновения устойчивого интереса к данному объекту. Здесь явно прослеживаются различия между методами обучения и воспитания и их приоритетной направленностью, поскольку методы обучения направлены на формирование прежде всего прочных и системных знаний о природе, обществе, человеке, формирование у студентов научной картины мира, профессионально необходимой системы знаний. Методы

воспитания же направлены на формирование научных взглядов, научного мировоззрения как системы ценностно-смысловых ориентиров, мироотношения как системы убеждений и ценностных установок и отношений личности. Отметим, что, безусловно, на этом примере наиболее явно прослеживаются не только различия, но и теснейшая, неразрывная связь методов обучения и воспитания, процессов обучения и воспитания как двух неразрывных составляющих целостного педагогического процесса.

В группу *методов формирования сознания* мы включили следующие методы: рассказ, лекция, беседа, диспут, доклад, пример. Очевидно, что педагогической практикой человечества создано, а педагогической наукой осмыслено гораздо больше методов, относящихся и к этой группе, и к двум другим, однако, как отмечалось выше, выбор методов обусловлен стремлением обеспечить максимальную эффективность процесса воспитания интеллигентности путем, в частности, выбора методов, наиболее адекватных и организации педагогического процесса в высшей школе, и возрастным особенностям студентов. Выбранные методы хорошо воспринимаются студентами, поскольку они готовы к восприятию больших объемов информации, открыты к общению с лектором, способны вступить в дискуссию, сформировать собственную позицию и пытаться ее аргументировать, отстаивать. В контексте поставленной задачи воспитания интеллигентности названные методы, учитывая их активное применение в процессе освоения студентами учебных дисциплин, следует рассматривать с двух сторон: с одной стороны как методы, которые применяются преподавателями, в первую очередь, для реализации образовательных задач (применение метода лекции при изучении дисциплины «Философия», применение метода примера при изучении дисциплины «Физика» и т.д.), с другой стороны, как методы, применяемые с целью формирования интеллектуально-нравственных убеждений, эстетической картины мира и т.д. В этой связи актуализируется вопрос о функциях методов, применяемых в образовательном процессе высшей школы. Рассмотрим их на примере функций лекции, которая, как отмечает В. Дятлов, в высшей школе реализует четыре основные функции: образовательную, предусматривающую

формирование систематизированных научных знаний в соответствии с учебным планом по определенной учебной дисциплине, а также приобрести соответствующих умений; воспитывающую, направленную на формирование мировоззрения, личности будущего специалиста, его индивидуальных и профессиональных качеств; развивающую, способствующую развитию воображения, мышления, речи, памяти, наблюдательности; профессиональную, проявляющуюся в формировании осознанного отношения студентов к процессу профессиональной подготовки как к процессу формирования их профессионализма [168, с. 40-41]. Применение лекции как метода воспитания интеллигентности у студентов университета связано с перераспределением ее функций в соответствии с выбранной формой воспитания интеллигентности, в которой она применяется: если речь идет о применении лекции как метода воспитания интеллигентности в учебной работе (во время аудиторных занятий по учебным дисциплинам), то необходимо акцентирование ее воспитывающей и развивающей функций при безусловном приоритете образовательной, если же метод лекции применяется во внеаудиторной работе, направленной на воспитание интеллигентности у студентов, то в данном случае иерархия функций лекции выстраивается иначе: приоритетной становится ее воспитывающая функция. Сказанное выше относится и к другим методам формирования сознания студентов.

Учитывая общую цель применения рассказа, лекции, беседы, диспута, доклада, примера как методов формирования сознания студентов, осознанного отношения к интеллигентности как качеству личности и необходимости его воспитания и самовоспитания, обозначим некоторые особенности их применения в рамках нашей методической системы.

Отметим, что лекция и доклад как методы воспитания наиболее привычны для студентов, поскольку это наиболее часто применяемые методы в процессе обучения и часто применяемые методы во внеаудиторной работе. В процессе воспитания интеллигентности целесообразно метода лекции для формирования у студентов представлений об истоках интеллигенции как общественного слоя, ее истории, способах самовыявления в различные исторические периоды, об

интеллигентности как качестве личности, ее структуре, качествах, в которых проявляется интеллигентность, знаний о выдающихся представителях интеллигенции, о подвижничестве интеллигентов в разные исторические эпохи. Эти знания могут формироваться с помощью метода лекции и в рамках специальных учебных дисциплин, и как фрагменты в рамках других учебных дисциплин, и во внеаудиторной работе. Например, с помощью метода лекции предусмотрено формирование знаний у студентов в процессе изучения дисциплины «Интеллигентоведение», предусмотренной учебным планом образовательной программы «Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании» по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), изучения темы «Интеллигентность как цель воспитания в высшей школе», включенной в рабочую программу учебной дисциплины «Педагогика высшей школы» для всех направлений подготовки, во время заседаний студенческого клуба «Интеллигент», в которых принимают участие ведущие ученые и преподаватели.

Доклад, применяемый в процессе воспитания интеллигентности с теми же задачами, отличается от лекции сферой своего применения и возможностью привлечения студентов в его реализации. Наиболее эффективным, по нашему мнению, является применение доклада на семинарских занятиях, в организации самостоятельной и научно-исследовательской работе студентов. Самостоятельная подготовка докладов, работа с научной, учебной, художественной литературой, другими материалами как источниками знаний об интеллигенции и интеллигентности способствуют не только формированию знаний, расширению кругозора, но и ценностного отношения, мотивации к саморазвитию. Примером использования метода доклада является подготовка студентами научных докладов, связанных с воспитанием качеств интеллигентного человека, для ежегодных научных конференций «Актуальные проблемы профессионального образования» и «Университетская наука».

Рассказ как метод воспитания интеллигентности характеризуется, в первую очередь, акцентированием этических аспектов содержания, направленностью

прежде всего на чувства студентов, камерностью применения, доверительностью, что обуславливает его использование преимущественно во внеучебных формах работы со студентами: заседаниях студенческих клубов, кураторских часах. Примером применения метода рассказа являются рассказы о жизни и деятельности великих просветителей Кирилла и Мефодия, Д. Лихачева, Н. Пирогова, В. Даля, Д. Шостаковича, выдающихся ученых.

Необходимо отметить, что эффективность применения методов формирования сознания студентов значительно возрастает при сочетании словесных и наглядных методов, то есть при сопровождении, например, рассказа, лекции, доклада или их подготовки (если они готовятся студентами) мультимедийными презентациями, включающими эстетически ценные фото-, аудио- или видеоматериалы, а также в тех случаях, когда при их реализации удается создать атмосферу совместного размышления, интеллектуального путешествия, поиска и открытия, избежать избыточной назидательности, нравоучительности, поскольку эмоциональное и интеллектуальное давление вызывает прежде всего реакцию отторжения, что может нивелировать все приложенные усилия.

Такие методы воспитания интеллигентности как беседа и диспут направлены не столько на формирование новых знаний, представлений об интеллигенции и интеллигентности, сколько на углубление нравственного сознания личности, формирование нравственных принципов, убеждений, способности к этической оценке, ответственного отношения к нравственным, гражданским, профессиональным обязательствам, духовно-нравственной сферы личности в целом.

Беседа как метод воспитания интеллигентности предполагает, что ее содержательная основа должна быть сформирована на базе фактов, раскрывающих социальное, нравственное или эстетическое содержание тех или иных сторон общественной жизни. В качестве таких фактов, положительных или отрицательных, как отмечает В. Сластенин, может выступать «... деятельность определенной личности или отдельное ее свойство, закрепленное в слове моральное правило, обобщенный литературный образ, организованный или



спланированный педагогический образец» [467, с. 407]. Беседа может выступать как самостоятельный метод воспитания, положенный в основу определенной организационной формы воспитательной работы, или, что в рамках нашей методической системы представляется более целесообразным, применяться в комплексе с такими методами как лекция, доклад, рассказ, поскольку обсуждение, разъяснение, уточнение информации, соотнесение ее с личным жизненным опытом студентов дает возможность сформировать и представления об интеллигенции и интеллигентности, и ценностное к ним отношение.

Диспут – так же, как и беседа, один из традиционных методов воспитания – позволяет студентам не только сформировать свое представление по вопросам, касающимся интеллигенции и интеллигентности как качества личности, но и сформировать и сформулировать свою позицию, найти аргументы в ее защиту, учиться слушать и слышать аргументы других участников диспута, принимать или корректно отвергать их, возможно, корректировать свое мнение, если в процессе спора выяснилось, что оно ошибочно, а также совершенствовать культуру публичного выступления. В качестве примера применения метода диспута приведем кураторские часы на темы: «Интеллигентный человек – кто это?», «Слово или дело – в чем смысл патриотизма?».

Воспитательный эффект применения лекции, рассказа, доклада и других методов формирования сознания студентов в значительной степени обеспечивается соответствием преподавателя как субъекта педагогического процесса, субъекта воспитания интеллигентности образу интеллигентного человека, носителя качеств, в которых проявляется интеллигентность, от его профессионализма, убежденности в том, о чем идет речь, умения увлечь студентов содержанием и эмоциональным накалом. Это убедительное и мало с чем сравнимое по силе воздействия применение метода примера в процессе воспитания интеллигентности. Метод примера не используется изолированно, только в комплексе с другими методами, поскольку предполагает обсуждение студентами характерных качеств личности-примера, ее деятельности, поступков и формирование выводов. Наиболее действенными примерами, по нашему мнению,

являются, конечно, люди, которые вступают со студентами в непосредственное общение, например, во время традиционных заседаний клуба «Интеллигент», проводимых в форме профессорского часа, когда ведущие преподаватели, ученые рассказывают о своих научных исследованиях, научных проблемах, которые их больше всего интересуют, деятельности других ученых, представляют результаты своих исследований, свои статьи, монографии и т.д. В качестве примера мы также используем видеозаписи, например, видеозаписи программы «Белая студия» Дарьи Златопольской, в которых принимают участие выдающиеся деятели российской культуры, раскрывающие истоки своего творчества, художественных идей и пути поиска способов их реализации, а также примеры из художественной и документальной литературы, примеры героев Отечества и другие примеры.

Отметим, что комплекс методов воспитания интеллигентности, безусловно, не ограничивается набором только названных выше методов, однако их применение мы считаем наиболее целесообразным и эффективным.

Известно, что в процессе воспитания необходимо формировать у обучающихся тот тип поведения, который обусловлен поставленной целью воспитания, поскольку именно через поступки, поведенческие реакции, деятельность – поведение в целом – проявляется воспитанность личности.

*Методы формирования поведения* (приучение, поручение, упражнение, педагогическое требование, воспитывающие ситуации, мнение коллектива) основаны на практической деятельности студентов, которая в соответствии с поставленными целями разбивается на конкретные действия, поступки. Это обусловлено традиционными представлениями о сути воспитательного процесса, который, по мнению В. Сластенина, заключается в том, что «... педагог совершает переход от управления операциями к управлению действиями, а затем к управлению деятельностью воспитанников» [467, с. 407].

Упражнение как наиболее традиционный и всеобщий метод воспитания известен с самых давних времен и, как принято считать в педагогике, при правильном применении он никогда не дает сбоев. Упражнение традиционно определяется как «... практический метод воспитания, сущность которого состоит

в многократном выполнении требуемых действий, доведения их до автоматизма» и в результате применения которого формируются «... устойчивые качества личности – навыки и привычки» [419, с. 117]. Привычки и навыки поведения в соответствии с выделенными качествами интеллигентного человека – осознанного, ответственного, гуманистически ориентированного поведения, направленного на общечеловеческое благо – учитывая сложность поставленной цели, могут формироваться только при соблюдении принятых в педагогике требований к упражнению: системности, соответствия содержания поставленной цели, доступности, регулярности, последовательности контроля и обеспечения мотивации, и понимании необходимости комплексности в организации воспитания с применением данного метода, поскольку формирование привычек и навыков интеллигентного поведения – процесс длительный, требующий сочетания различных упражнений.

Метод приучения является дискуссионным в современной педагогике, поскольку он предполагает интенсивно и многократно повторяемое упражнение, что зачастую вызывает отторжение у воспитанников, тем более это относится к студентам в силу их возрастных особенностей. Однако приучение эффективно тогда, когда необходимые качества или их компоненты должны быть сформированы в короткие сроки и качественно. Поэтому приучение в процессе воспитания интеллигентности может быть использовано дозированно, только при необходимости и обязательно, по нашему мнению, в сочетании с пояснением этой необходимости. Мы считаем целесообразным применение метода приучения при формировании навыков и привычек культурного общения и поведения, равноправного и доброжелательного общения, взаимодействия с другими участниками образовательного процесса, например, во время традиционных акций «Неделя вежливости», «Всемирный день СПАСИБО», «Студенческий дресс-код» и других.

Педагогическое требование – также достаточно специфичный метод воспитания, который в высшей школе необходимо применять весьма осмотрительно. Суть его состоит в предъявлении определенных норм и правил

поведения в качестве нормы предполагаемой деятельности обучающегося или оценки уже осуществленной деятельности. Точность и императивность, характеризующие прямое требование, как показывает опыт, в процессе воспитания у студентов качеств интеллигентного человека скорее скомпрометируют этот метод воспитания, поэтому необходимо предельно внимательно и деликатно отнестись к применению данного метода и использовать такие его разновидности как требование, выраженное в форме совета, требование-просьба, а также требование доверием и одобрением, которые являются непосредственным методическим воплощением принципа опоры на положительное как одного из ключевых принципов процесса воспитания интеллигентности у студентов университета. Педагогическое требование – метод, применяемый, как правило, индивидуально, что обуславливает необходимость высокого уровня педагогического мастерства преподавателя и доверия между ним и студентами, однако его применение и в учебной, и во внеучебной работе оказывается весьма эффективным.

Поручение как метод воспитания интеллигентности представляется весьма действенным и подлежащим регулярному использованию, поскольку по своей сути он соответствует возрастным психологическим особенностям студентов – их в определенной степени уже сформированной осознанности, ответственности, стремлению к самостоятельности, соревновательности, лидерству среди сверстников. Поэтому сфера его применения в процессе воспитания интеллигентности достаточно широка: он может применяться и в учебной работе, и особенно во внеучебной. Целесообразным представляется поручение отдельным студентам и специально созданным группам внутри академических групп или межгрупповым подготовки отдельных мероприятий и их фрагментов, акций, подготовки тематики бесед или диспутов, подготовки докладов для семинарских занятий и т.д. Эффективность использования метода поручения обеспечивается и четкой постановкой задачи и пояснением ее роли в общей последовательности работы, и своевременным контролем, и формированием мотивации к дальнейшему

выполнению поручений путем оценки качества выполнения поручения и поощрения студентов.

Метод воспитывающих ситуаций, предлагаемый нами в качестве эффективного метода воспитания интеллигентности, заключается в создании специально созданных условий, позволяющих организовать деятельность и поведение студентов в соответствии с поставленной целью. Учитывая возрастные особенности студентов и то, что для реализации поставленных задач исследования наиболее адекватным мы определили субъектно-ориентированный тип педагогического процесса, эффективность применения метода воспитывающих ситуаций, по нашему мнению, обусловлена: во-первых, соблюдением одной из закономерностей процесса воспитания, которая связывает эффективность воспитания с соответствием содержания воспитания социальной практике, иначе говоря, создаваемые воспитывающие ситуации должны быть максимально естественными и органично вписываться в образовательный процесс университета; во-вторых в создании воспитывающих ситуаций необходимо соблюдать принципы последовательности и систематичности. Сказанное выше означает, на наш взгляд, что образовательный процесс, проектируемый как процесс воспитания интеллигентности, в рамках предлагаемой методической системы должен строиться как цепь последовательных воспитывающих ситуаций, что обеспечит формирование у студентов устойчивых навыков поведения и качеств интеллигентного человека.

Мнение коллектива как метод воспитания, как метод формирования личности является действенным методом воспитания студентов и в силу априорной социальности природы человеческой личности, и учитывая их возрастные психологические особенности, поскольку в юношеском возрасте формируются модели социального взаимодействия, стабилизируются модели реакций на социальную оценку: похвалу, одобрение, осуждение, активно формируется идентичность личности. Источниками формирования мнения коллектива является студенческая группа как основной коллектив, в котором проходит профессиональная подготовка и студенческая жизнь в целом, отдельные студенты,

куратор, профессорско-преподавательский состав университета, формы и стиль жизни студенческого коллектива, поскольку от атмосферы в академической группе, в студенческом коллективе в целом, форм, содержательного наполнения, общей атмосферы и направленности их деятельности зависит и объективность оценки, ее доброжелательность, принципиальность, гуманистичность содержания, действенность, степень влияния на личность конкретного студента.

Третья группа методов воспитания интеллигентности – это *методы стимулирования*, включенные в состав корпуса методов воспитания как необходимый инструмент управления процессом формирования у студентов качеств интеллигентного человека, однако и с пониманием того, что в такой деликатной сфере, как формирование глубинных личностных качеств, внешняя оценка, тем более публичная, должна реализоваться очень продуманно и аккуратно. Именно поэтому, понимая, что традиционно в методах стимулирования относят методы поощрения и наказания [419, с. 125], и учитывая ключевые характеристики субъектно-ориентированного педагогического процесса, мы пришли к заключению, что наиболее действенными методами стимулирования в проектируемой нами методической системе воспитания интеллигентности будут методы поощрения и соревнования. Отметим, что методы поощрения и соревнования очень тесно по своему содержанию и реализации связаны с упомянутым выше методом мнения коллектива – это принципиально важно, поскольку само содержание процесса воспитания интеллигентности обуславливает необходимость и поощрения, и организации соревнования как постоянных способов жизни студенческого коллектива.

Традиционно считается, что поощрение является одним из наиболее действенных методов воспитания, поскольку именно положительной оценкой поступка, результатов деятельности подкрепляется формирование полезных навыков и привычек. Поощрение в процессе воспитания интеллигентности может реализоваться в различных формах: одобрения и похвалы, благодарности, выраженной устно или в виде награждения благодарственными письмами, грамотами, подарками и т.д. Причем эти формы могут реализоваться как

индивидуально, по отношению к конкретному студенту, так и по отношению к отдельным группам студентов или к академическим группам в целом – в зависимости от цели и содержания воспитательной деятельности. По нашему мнению, одинаково важными являются выражения поощрения в виде одобрения и похвалы, выраженные публично и высказанные преподавателем, куратором в индивидуальной беседе со студентом, что также обусловлено психологическими особенностями становления личности в юношеском возрасте. Применение поощрения в процессе воспитания интеллигентности требует от преподавателя соблюдения справедливости, к нарушению которой очень чувствительны студенты, умения проанализировать, выявить и продемонстрировать студентам не только результаты, но и мотивы поступков тех, кто получает поощрение, глубокого личностного подхода, поскольку именно в применении метода поощрения в концентрированном виде проявляется суть интеллигентности как содержательной основы поступков – поэтому необходимо применять поощрение и мотивировать тех студентов, кто добился результатов не из стремления получить похвалу, а из нравственных мотивов, гуманистических убеждений, тех, кто честно работал на общее благо, тех, кому для развития уверенности необходимо ободрение и поддержка, то есть поощрение должно быть не столько наградой за то, что студент стал лучше других в своем коллективе, а за то, что он смог сам стать лучше, развить свои навыки, преодолеть неуверенность или нежелание что-то делать, сумел найти в себе силы работать не на личный результат, а на общее благо – именно в таком случае поощрение становится действенным методом воспитания интеллигентности.

Соревнование – также уже традиционный метод воспитания в педагогике, однако как метод воспитания интеллигентности соревнование весьма неоднозначно, поскольку, на первый взгляд, провоцирует студентов на соперничество, конкуренцию, что не вполне укладывается в представления о содержании воспитания интеллигентности, описанные в п. 4.2. Заметим однако, что, по нашему мнению, соревнование способствует формированию у студентов гуманистических ориентиров и умений гуманистически ориентированного

поведения не только в повседневности, но, что главное, в профессиональной деятельности, в построении стратегии профессионального роста, карьеры, которые в значительной степени строятся именно на конкуренции, умении вести себя в конкурентной среде, обеспечивать свою конкурентоспособность как профессионала, анализировать и развивать свои конкурентные преимущества, честно участвовать в конкурентной борьбе.

Отметим, что, по нашему мнению, безусловно, одним из главных, если не самым главным условием эффективности применения методов воспитания интеллигентности, является соответствие их содержания, целеполагания не только нравственным нормам общественной жизни, но и социальной практике в целом, поскольку цель воспитания интеллигентности выходит за пределы обучения студентов в университете, качества интеллигентности должны закрепиться и осознанно развиваться и в последующей жизни, что возможно только в том случае, если студенты научатся различать примеры гуманного поведения, культурных поступков, красоту, гармонию, доброту в повседневной жизни, а не только в специально созданной воспитательной среде или в рамках воспитывающих ситуаций.

В качестве **средств воспитания интеллигентности**, обеспечивающих эффективное достижение поставленных целей при наполнении их соответствующим содержанием, определены: учебные, учебно-методические пособия и учебно-методическая документация, проектные разработки и разработки кураторских часов, студенческие клубы, научные конференции и форумы, научные журналы и интернет-ресурсы.

*Учебные, учебно-методические пособия.* В качестве основного учебного пособия интеллигентоведческой направленности нами разработано и опубликовано учебное пособие по дисциплине «Интеллигентоведение», включенной в учебный план подготовки магистров по направлению 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), магистерская программа «Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании», а также читаемой в качестве факультативной дисциплины на тех факультетах,



студенты которых вошли в состав экспериментальных групп в рамках нашего исследования [551]. Учебное пособие содержит материалы для изучения по четырем разделам, предусмотренным рабочей программой учебной дисциплины: раздел 1 «Интеллигентоведение как междисциплинарная наука об интеллигенции и интеллигентности», раздел 2 «Интеллигенция: история и современность», раздел 3 «Интеллигентность как интегративное качество личности», раздел 4 «Интеллигентность как цель воспитания», вопросы и задания, материалы для самостоятельной работы студентов, вопросы и задания для самоконтроля и список рекомендуемой литературы.

Методическое обеспечение учебной дисциплины «Интеллигентоведение» представлено методическими рекомендациями к семинарским и практическим занятиям, к самостоятельной работе студентов и для студентов заочной формы обучения [565; 566; 567].

Интеллигентоведческую направленность имеют и другие учебные издания, которые используются в образовательном процессе университета. Например, в процессе изучения дисциплины «Физика» в ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» активно используется учебное пособие «Физика очеловеченная и одухотворенная» ([425; 426]), в котором основные физические законы, теории, концепции представлены через призму истории их открытия и их роли в развитии культуры и технологий.

*Учебно-методическая документация.* Интеллигентоориентированная направленность реализована в основных образовательных программах по направлениям подготовки и специальностям, по которым ведется профессиональная подготовка в университете в п. 1.2 «Общая характеристика основной образовательной программы высшего образования», пункт 1.2.1 «Цель (миссия) образовательной программы», в котором цель профессиональной подготовки формулируется как целенаправленное формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ГОС ВО по данному направлению подготовки, а также развитие у студентов необходимых личностных качеств.

К учебно-методической документации отнесем также рабочие учебные планы, в которые включены дисциплины «Интеллигентоведение» и «Педагогика высшей школы» (приложение Г), а также примерную программу учебной дисциплины «Далеведение» (приложение Д) для образовательных организаций высшего образования, рабочие программы учебных дисциплин по дисциплинам «Интеллигентоведение», «Далеведение» и «Педагогика высшей школы» (приложение Е)

Воспитание интеллигентности как осознанного и активного стремления личности к общечеловеческому благоденствию основывается, прежде всего, на понимании студентами сущности понятия «интеллигентность», роли интеллигенции в социальном развитии, путей формирования и самоформирования качеств интеллигентного человека, ознакомление студентов с примерами жизни и деятельности выдающихся представителей интеллигенции. Поэтому автором была разработана рабочая программа учебной дисциплины «Интеллигентоведение».

Цель разработки и введения дисциплины «Интеллигентоведение» – ознакомление студентов с методологическими основами современного интеллигентоведения, содержанием и структурой интеллигентности, основными методологическими подходами к изучению интеллигентности и интеллигенции, качествами интеллигентного человека, системой форм и методов воспитания интеллигентности.

В программу включены семь тем, содержание которых раскрывает основные направления интеллигентоведческих исследований и педагогики интеллигентности:

1. Интеллигентоведение как междисциплинарная наука об интеллигенции и интеллигентности;
2. Исторические аспекты становления интеллигенции;
3. Интеллигенция в современном обществе;
4. Интеллигентность как проявление духовности человека;
5. Сущностные качества интеллигентного человека;

6. Среднее профессиональное образование как пространство воспитания интеллигентного человека;

7. Педагогическая система воспитания интеллигентности у учащейся молодежи.

Дисциплина «Интеллигентоведение» в качестве пилотного проекта была введена в учебные планы подготовки бакалавров по направлению 6.010304 Профессиональное образование (по профилю) еще в 2010 году, затем в усовершенствованном виде была переведена на уровень подготовки магистратуры и включена в учебные планы направления подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), для студентов других направлений в рамках экспериментальной работы дисциплина читалась в формате факультатива.

Воспитание человека, входящего во взрослую жизнь, находящегося на пороге своих взрослых свершений, человека, выстраивающего проект своей будущей жизни, требует ответственного отношения к построению системы воспитательной работы в высшей школе, которая строилась бы на идеях целостности, гуманизма и духовности. Именно поэтому в процессе воспитания интеллигентности у студентов университета очень важным является поиск таких средств воспитания, таких примеров целеустремленной жизни и успешного служения своему делу, на которые бы горячо отзывались сердце и ум молодого человека.

Одним из таких средств воспитания, на наш взгляд, может стать биография и творчество Владимира Ивановича Даля, гордости города Луганска, поскольку одной из их ключевых характеристик является синкретизм, обеспечивающий органичность обращения к жизни и произведениям нашего знаменитого земляка как к воспитательному средству.

Говоря о синкретизме как характеристике творчества Владимира Даля, мы рассматриваем это понятие в широком смысле как внутреннее неразрывное единство, целостность, стремление к воплощению целостного представления о мире и человеке в разных формах, как глубинное интуитивное понимание

сложности и целостности человеческого духа и стремление показать это богатство разными способами [140].

Известно, что жизнь Владимира Ивановича Даля была многообразной, богатой на события и встречи [96]. Получив военное и медицинское образование, он стал талантливейшим военным хирургом, хирургом-офтальмологом, инженером, публицистом, этнографом, ученым-естествоиспытателем, писателем, собирателем пословиц, поговорок и сказок, переводчиком, лексикографом, автором учебников по естественным наукам, занимался изготовлением мебели, макетов кораблей, вышиванием, владел мастерством стеклодува.

Творческое наследие Владимира Ивановича Даля включает «Толковый словарь живого великорусского языка», другие лексикографические работы, сборники пословиц и поговорок, сказок, сборники народных сказок в авторском изложении и переводе, этнографические записи, авторские повести и рассказы, медицинские сочинения, работы по инженерному делу, учебники, публицистические произведения, а также изготовленные им различные предметы быта и так далее.

Соединение науки, искусства, общественной работы, ремесла как разнообразных способов самореализации в деятельности Владимира Даля, соединение разных видов искусства в его творчестве, соединение разных видов искусства в воплощении впечатлений от его творчества нашими современниками – все это превращает жизнь и творчество Владимира Даля в синкретичный по своей сути художественный образ и дает возможность активного воспитательного воздействия на личность современных студентов через эстетическую сферу, позволяющую постигать глубинную сущность разнообразных явлений человеческой жизни, поскольку эстетическое представляет «... предельные возможности человеческого бытия и деяния ... конкретные воплощения человеческих идеалов» [246, с. 163].

Именно поэтому в ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» на протяжении пяти лет (начиная с 2016/2017 учебного года) в рамках экспериментальной работы в качестве факультативного автором был

разработан и читался курс «Далеведение». По инициативе университета и на основе материалов курса рабочей группой (с участием автора), созданной Министерством образования и науки Луганской Народной Республики, в 2021 году, объявленном в Луганской Народной Республике Годом Владимира Даля, была разработана примерная программа учебной дисциплины «Далеведение», рекомендованная в дальнейшем к использованию в образовательных организациях высшего образования (приложение Д).

Цель разработки и введения дисциплины «Далеведение» – ознакомление студентов с жизнью и разносторонней деятельностью Владимира Даля – предполагает не только рассмотрение основных этапов жизненного пути В. Даля в контексте эпохи, основные сфер деятельности и свершений Казака Луганского, но и формирование на примере его жизненного пути ответственной гражданской позиции, этики служения Родине, основополагающих нравственных ценностей, уважительного отношения к историческому наследию, базовым смыслам, идеалам научной этики – качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности.

В программу включены четырнадцать тем, содержание которых раскрывает все основные направления деятельности Владимира Ивановича Даля, вехи его биографии, историко-культурный контекст его работы в качестве государственного служащего и гуманистический смысл его свершений:

1. Владимир Даль как пример искреннего служения Родине;
2. В. Даль: образцовый государственный служащий;
3. Этнографические исследования Владимира Даля;
4. Владимир Даль на воинской службе;
5. Владимир Даль – профессиональный медик;
6. Инженерный талант Владимира Даля;
7. Литературная деятельность Казака Луганского;
8. Толковый словарь Владимира Даля;
9. Просветительская деятельность Владимира Даля;

10. Научные изыскания В. Даля: фольклористика, гомеопатия, офтальмология, естественнонаучные интересы;
11. Владимир Даль: честный гражданин и достойный семьянин;
12. Великие современники Казака Луганского: пересечение судеб;
13. В. Даль – гордость земли Луганской;
14. Владимир Даль в пространстве смыслов и топосов современности.

Особенностью данной программы является то, что она предполагает возможность профилизации содержания учебного материала в зависимости от направленности профессиональной подготовки. Это позволяет акцентировать внимание студентов на тех аспектах жизни и деятельности Владимира Ивановича Даля, которые им наиболее близки и интересны, сохраняя ключевой содержательный вектор учебного курса, связанный с формированием у студентов целостного представления о его жизни и деятельности как образце достойного служения Родине, идеалам добра и справедливости, воспитанием патриотизма, культуры достоинства, формированием у них моделей ответственного поведения в профессиональной деятельности, навыков проектирования и построения жизненных стратегий и моделей личностного поведения, опирающихся на высокие моральные принципы.

Необходимо отметить, что совершенно по-новому творческое наследие Владимира Ивановича Даля раскрывается в инклюзивном образовательном пространстве: на первый план выходит именно глубинный гуманизм, внимание к человеку, его потребностям, особенностям и интересам. Жизнь Владимира Даля вызывает огромный интерес у студентов с особыми потребностями, поскольку демонстрирует им пример широчайшего поля возможностей, помогает им понять, что пространство жизненного выбора практически неограниченно, что пути самореализации разнообразны и ведут к успеху.

На основе этой программы в Луганском государственном университете имени Владимира Даля введен факультативный курс «Далеведение» для студентов первого курса всех направлений подготовки и специальностей. Презентация учебной дисциплины «Далеведение» состоялась в ноябре 2021 года в рамках

IV Международного научного форума «Человек в мире образования», первый этап ее реализации предусмотрен в весеннем семестре 2021/2022 учебного года. Разработка и введение учебной дисциплины «Далеведение» является примером реализации педагогически выверенной стратегии гуманизации высшего образования, ориентации его на целенаправленное и комплексное формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций в соответствии с государственными образовательными стандартами высшего образования Луганской Народной Республики. Богатство творчества Владимира Ивановича Даля, его синкретизм и глубокая человечность, возрожденческий масштаб его личности дают нам неисчерпаемые воспитательные возможности, которые позволят сделать успешным процесс воспитания интеллигентного человека в современной высшей школе.

Проблематика воспитания интеллигентности нашла свое отражение и в разработанных нами содержательно-смысловых блоках учебной дисциплины «Педагогика высшей школы», научно-исследовательской работы, практик, направленных на формирование у студентов представлений об интеллигентности и путях ее воспитания и самовоспитания.

В частности, в содержание рабочей программы учебной дисциплины «Педагогика высшей школы», целью изучения которой является ознакомление с проблемным полем и достижениями педагогики высшей школы как науки, истоками и тенденциями развития высшей школы как социального института, теоретико-методологическими и методическими основами организации педагогического процесса в образовательных организациях высшего образования, основами проектирования и организации педагогического взаимодействия преподавателя и студентов, методами развития творческой личности и формирования профессионализма в процессе обучения и воспитания, с путями формирования и совершенствования педагогического мастерства преподавателя высшей школы, включен содержательно-смысловой блок в рамках теории воспитания в высшей школе, предусматривающий изучение темы 11 «Воспитание

интеллигентности как фундаментализирующая цель современного высшего образования», которая раскрывается через такие смысловые векторы:

1. Интеллигентность как интегративное качество личности и цель воспитания в высшей школе;
2. Содержательное ядро интеллигентности и сущностные качества интеллигентного человека;
3. Высшая школа как пространство воспитания интеллигентного человека;
4. Принципы воспитания интеллигентности у учащейся молодежи;
5. Педагогическая система воспитания интеллигентности у студенческой молодежи;
6. Преподаватели и обучающиеся как субъекты процесса воспитания интеллигентности.

Рабочая программа учебной дисциплины, включающая данный содержательно-смысловой блок, использовалась для освоения дисциплины «Педагогика высшей школы» студентами тех направлений, которые были включены в состав экспериментальных групп в рамках нашего исследования.

В программы научно-исследовательской работы студентов также включена тематики учебно-научных и научных исследований, связанных с проектированием форм, методов и средств профессионального воспитания, формирования качеств интеллигентного человека, что отражается в программах научных конференций студентов, молодых ученых (пример – в приложениях Ж, И).

В программы преддипломной практики магистратуры включена разработка проектов и проведение совместно с кураторами академических групп мероприятий, направленных на воспитание у студентов качеств интеллигентного человека (пример – в приложении К).

*Проектные разработки*, по нашему мнению, являются эффективным средством воспитания интеллигентности, поэтому для организации процесса воспитания интеллигентности был разработан целый ряд педагогических проектов, например:



– «Учитель и ученики» – проект, направленный на изучение опыта выдающихся педагогов прошлого и современности, на создание атмосферы совместного научного поиска, творчества преподавателей и студентов. В рамках этого проекта студенты в течение семестра собирают информацию и жизни и деятельности выдающегося педагога по своему выбору, о его педагогической концепции, достижениях, учениках, готовят презентацию и представляют свой проект, постепенно составляя Живую энциклопедию педагогики, которая используется в учебном процессе на занятиях по педагогическим дисциплинам, и размещают краткую информацию о выдающихся педагогах на Далевском педагогическом портале;

– «Золотая молодежь» – проект, посвященный молодым героям Луганщины, направленный, прежде всего, на изучение и сохранение героических традиций Донбасса, на воспитание гражданственности, патриотизма, готовности к защите Родины, в его рамках проводятся не только мероприятия историко-культурологической направленности, но и различные благотворительные акции;

– «Владимир Иванович Даль в инклюзивном образовательном пространстве университета». Одно из направлений этого проекта – «Сказка – зеркало русской души». Его цель – духовно-нравственное воспитание студентов с особыми потребностями средствами русских сказок в обработке Владимира Даля. Работа в рамках этого направления дает нам основания говорить о необыкновенной силе воздействия далевских сказок на студентов с проблемами слуха, которая влияет на пробуждение интереса к чтению художественной литературы, активизацию воображения, развитие способности к самостоятельной нравственной и эстетической оценке, интерес к визуализации литературных образов, проявление интереса к художественному творчеству, активизацию интереса к будущей профессии;

– «Сурдопортал профессионального образования». Цель проекта – создание интерактивной пополняемой базы жестов терминов, используемых при обучении в университете студентов с проблемами слуха для обеспечения возможности их полноценного обучения и создания диалогического

взаимодействия между участниками образовательного процесса. Участники этого проекта – преподаватели кафедры индустриально-педагогической подготовки, студенты экспериментальных групп в рамках нашего исследования, сурдопереводчики-дактилологи, осуществляющие сопровождение студентов с проблемами слуха в образовательном процессе. Совместная работа студентов, преподавателей и специалистов в рамках этого проекта связана поиском и подбором подробных определений терминов по дисциплинам учебного плана, осуществлением видеосъемки, монтажом и размещением на портале необходимых текстов, иллюстраций и аудио- и видеофайлов;

– «Лента памяти» – продолжающийся проект гражданско-патриотической направленности, суть которого заключается в том, что студенты преподаватели готовят фотографии героев своей семьи и небольшие рассказы о них, об их подвигах, знакомят с ними других студентов, а затем размещают на Далевском педагогическом портале рядом со своей фотографией. Воспитательная направленность проекта не только в сохранении памяти и героических традиций, но и в том, что участие в нем заставляет каждого задуматься о том, достойны ли мы подвигов и самопожертвования своих предков, что нужно в себе изменить, чтобы стать лучше и достойно прожить свою жизнь;

– «Красота родной земли» – проект эстетико-патриотической направленности. В рамках этого проекта проводятся субботники, фотовыставки студенческих работ и выставки живописи, посвященной нашему краю. Фотоработы студентов после проведения выставок остаются в университете и размещаются в аудиториях, холлах, других помещениях, создавая эстетически и содержательно наполненное пространство.

Разработки кураторских часов как средство воспитания интеллигентности представляют собой технологические карты кураторских часов, разработанные в соответствии с направленностью деятельности Научно-образовательного центра интеллигентоведения, проведенные в процессе формирующего этапа экспериментальной работы и предлагаемые для использования все кураторам

академических групп университета. Подготовлены разработки кураторских часов по следующим темам:

- «Человек должен быть интеллигентен!»;
- «Дмитрий Сергеевич Лихачев – русский интеллигент»;
- «Антон Павлович Чехов – писатель, врач... Человек»;
- Урок мужества «Мое Отечество – РУСЬ!»;
- «Этика и правила сетевого общения»;
- «Милосердие – зеркало души человека» – кураторский час-дискуссия;
- «Духовные ценности – путь к миру и согласию» – кураторский час-дискуссия;
- «Далевский университет: годы и люди» (к 100-летию Луганского государственного университета имени Владимира Даля);
- «Библиотека – кладезь знаний» – кураторский час-экскурсия в Научную библиотеку имени А. Н. Коняева и другие.

Студенческие клубы как средство воспитания интеллигентности, как отмечалось выше, позволяют комплексно решать задачи профессионального воспитания, поскольку в процессе клубной работы создается пространство, позволяющее раскрыть и реализовать творческий потенциал студентов, расширить спектр их социальных взаимодействий, развить лидерские качества студентов, такие качества как ответственность, инициативность, способность к диалогу и т.д. Как отмечают И. Толстоухова и А. Ширяева, происходящее в процессе участия в работе студенческих клубов «осознание студентом самого себя как субъекта учебной и внеучебной деятельности в системе профессионального образования, способствует ускорению процесса социализации личности и является ядром процесса профессионального становления» [515]. В качестве средства воспитания интеллигентности были организованы студенческие клубы: «Интеллигент», Клуб любителей рукоделия «Золотая пчела» и Клуб любителей чтения, в программы работы которых включены мероприятия в соответствии с их направленностью (приложение Л).

*Научные конференции и форумы* как средство воспитания интеллигентности направлены, прежде всего на формирование мировоззренческой зрелости студентов, их способности к творчеству и саморефлексии. В качестве специально созданных средств воспитания интеллигентности назовем: ежегодную международную научную конференцию «Человек в мире образования», ежегодную научную конференцию молодых ученых «Актуальные проблемы профессионального образования», международный научный форум «Человек в мире образования», в рамках которых не только представляются результаты научных исследований студентов-участников экспериментальных групп, посвященных интеллигентоведческой проблематике, но и проходит их знакомство с результатами исследований других участников, развивается научный и профессиональный кругозор, познавательный, исследовательский интерес и т.д. (приложения Ж, И). С учетом реалий организации образовательного процесса научные конференции, другие научные мероприятия проходят в очном, заочном, дистанционном формате, в формате презентации стендовых докладов или с их комплексным использованием.

*Научные журналы*, как и научные конференции, являются средством, прежде всего формирования духовно-интеллектуальной составляющей интеллигентности, нравственный и эстетический смысл им придает содержательная направленность публикаций, которые студенты готовят для этих журналов или читают в них. В рамках организации научно-исследовательской работы как формы воспитания интеллигентности у студентов университета созданы, зарегистрированы и издаются два научных журнала: «Педагогика и психология: теория и практика» (входит в базу РИНЦ) и «Педагогика: творчество и поиск молодых» (приложение М).

*Интернет-ресурсы* как средство воспитания интеллигентности в настоящее время являются одним из наиболее эффективных с учетом цифровизации всех сфер общественной жизни, повседневной и профессиональной жизни каждого человека, активности студенчества в цифровой среде, а также в условиях дистанционного обучения, которое в силу обстоятельств реализуется в течение последних лет,

поскольку они позволяют не только обеспечить оперативность, доступность необходимой информации для студентов, но и использовать возможности информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» для эффективной организации процесса воспитания студентов. В нашем исследовании в качестве основного интернет-ресурса как средства воспитания интеллигентности используется Далевский педагогический портал (<http://ped.dahluniver.ru/>) – специально созданная открытая площадка для общения, обмена научными идеями и педагогическим опытом, обсуждения актуальных проблем педагогической науки и практики, публикации научных статей, проведения конференций, семинаров, круглых столов, площадка, в которой могут участвовать ученые, педагоги-практики, аспиранты, студенты – все, кому интересна и нужна педагогика. Девиз Далевского педагогического портала – высказывание Д. Лихачева «Человек должен быть интеллигентен!». На Далевском педагогическом портале не только размещается информация о событиях, мероприятиях, которые проходят в рамках работы Научно-образовательного центра интеллигентоведения, на этой площадке проходят онлайн-конференции и круглые столы, студенческие научные конференции в дистанционном формате, публикуются научные статьи и доклады студентов, размещаются выпуски научных журналов, в которых публикуются результаты исследований студентов в рамках интеллигентоведческой проблематики, проводятся онлайн-мероприятия, например, кураторские часы, реализуется проект «Лента памяти» и т.д. (приложение Н).

Отметим, что работа по воспитанию интеллигентности ведется и путем постепенного вовлечения в эту деятельность профессорско-преподавательского состава, формирования у преподавателей, руководителей структурных подразделений университета мотивации к активной воспитательной деятельности. Основными направлениями этой деятельности являются: выступления автора на пленарных заседаниях ежегодной научной конференции «Университетская наука» с докладами соответствующей тематики, приглашение ведущих преподавателей университета в качестве участников профессорских часов, которые проводятся в рамках заседаний клуба «Интеллигент» (как показывает опыт, несмотря на свою

занятость, университетские профессора с радостью откликаются на такие предложения и делятся своим опытом, знаниями, достижениями и планами со студентами), обсуждение проблем воспитания интеллигентности, целостного воспитания личности в процессе формирования гуманитарного блока учебных планов университета, приглашение преподавателей к участию в различных научных, просветительских и других мероприятиях, которые проводятся в рамках деятельности Научно-образовательного центра интеллигентоведения и Научно-учебной лаборатории инклюзивного образования, а также организация научных исследований аспирантов и соискателей кафедры индустриально-педагогической подготовки в рамках проблематики профессионального образования и профессионального воспитания. Однако, безусловно, проектирование и организация работы по подготовке преподавателей высшей школы к воспитанию интеллигентности у студентов является отдельным направлением исследования, которое лишь отчасти затронуто в нашей работе.

Итак, предложенные и кратко описанные в этом подразделе формы, методы и средства воспитания интеллигентности составляют технологический компонент разработанной методической системы.

#### **4.4. Диагностико-результативный и субъектный компоненты методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета**

Диагностико-результативный компонент методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета представлен комплексом критериев и показателей сформированности интеллигентности, характеристикой уровней сформированности интеллигентности, формирующими критериально-уровневую модель, и диагностической методикой для определения уровня сформированности качеств интеллигентного человека, в которой объединены методы исследования, диагностический инструментарий, методы обработки и представления полученных результатов. Поскольку разработка содержания диагностико-результативного

компонента осуществлялась в ходе поискового этапа экспериментального исследования, результаты работы в соответствии с логикой диссертационного исследования изложены п. 5.1.

Субъектный компонент методической системы является ее смыслообразующим центром, он представлен культурно-образовательным пространством университета как средоточием целей, смыслов и возможностей воспитания и самовоспитания студентов в процессе профессиональной подготовки.

Культурологически ориентированное образование, в частности, профессиональное, предполагает включение образования в пространство культуры и, соответственно, его содержательное наполнение, выстраивание его архитектуры и взаимодействия субъектов на основе культурных ценностей, смыслов и диалога как модели поведения, адекватной культуре и ее ключевым характеристикам. Культурологическая модель образования строится, как отмечают М. Ариарский и И. Ивлиева, «... на принципе создания целостного культурно-образовательного пространства и ориентирована на становление личности обучающихся... Целью образования в рамках данной модели становится овладение духовным и материальным богатством, которое приведет к становлению личности, способной к сознательному строительству жизненной среды, разумных отношений с природой, людьми, государством» [18, с. 22], к становлению личности выпускника как носителя общей и профессиональной культуры, носителю качеств интеллигентного человека.

В научно-педагогической литературе культурно-образовательное пространство определяется как совокупность образовательных, воспитательных, развивающих, культуросозидающих отношений, дающих всем субъектам среды возможность участия в системе социального партнерства, в результате чего создаются благоприятные условия для формирования личностных смыслов и ценностных регуляторов приобретаемых знаний, являющихся основой становления социальных и профессиональных компетенций, которые могут обеспечить адекватную деятельность человека в динамично изменяющихся

ситуациях; как совокупность условий, обеспечивающих адаптацию студентов в процессе развития базовой культуры, способствующих реализации их потребностей, приобретению опыта образовательной деятельности; как совокупность материальных факторов образовательного процесса вуза, социокультурных отношений субъектов образования и специально организованных психолого-педагогических условий формирования и развития личности специалиста; как набор определенных условий, которые в совокупности должны привести к изменению состояния ее субъектов в процессе их приобщения к ценностям культуры, осуществляющемся в ходе получения образования, а также в других видах активности [405, с. 287]; как совокупность ценностей и образцов успешного решения жизненных задач, служащих источником развития личности; как особым образом организованная социокультурная и педагогическая среда, стимулирующая развитие и саморазвитие каждого включенного в нее индивида, система условий для личностного и творческого развития всех субъектов образовательного процесса, среда развития и воспитания личности [242, с. 250].

Как отмечалось в первом разделе, культурно-образовательное пространство, сформированное на основе идеи гуманизма через создание эстетической логосферы и атмосферы совместного творчества преподавателей и студентов, интеграцию категорий «творчество», «экосистема» и «бизнес», выстраивание образовательного процесса вокруг идей метаиндивидуальности и самоконструирования [364], создает университет поколения 4.0 – университет, обогащенный на всех уровнях его организации и функционирования идеей человекоцентричности, глубинным пониманием гуманизма как основы полноценного общественного и личностного развития.

Культурно-образовательное пространство университета порождается потребностями и самореализацией студентов и преподавателей как субъектов педагогического процесса в высшей школе, культурой их взаимодействия которая формирует организационно-методологическую основу эффективного решения задач воспитания интеллигентности.



Мы разделяем позицию А. Перевозного, по мнению которого культурно-образовательное пространство университета является интегративным образованием, которое соединяет в себе «... образование как процесс, результат, ценность и систему, а также культуру, которая предстает: а) в виде совокупности этикетных норм, находящихся в основе образовательной деятельности; б) набора духовно-нравственных идей, сообщаемых молодому поколению; содержания образования, включающего в себя лучшие достижения мировой и национальной науки, техники, искусства; г) результатов изысканий, проводимых профессорско-преподавательским составом, благодаря которым происходит наращение материальных и духовных ценностей» [405, с. 288]. Такое понимание культурно-образовательного пространства, по нашему мнению, полностью коррелирует с пониманием сущности интеллигентности как педагогической категории, что дает возможность не только аккумуляции, трансляции и обогащения культурных ценностей, но и создание условия для личностного развития, воспитания студентов как носителей общей и профессиональной культуры.

Содержание культурно-образовательного пространства, как подчеркивает А. Бондаревская, обусловлено потребностями культурного развития, образования и социализации молодежи, поэтому в нем должно быть заключено многообразие сфер и видов образовательной деятельности, образовательных сред, необходимых для реализации целей современного университета: академическая, досуговая, творческая, экологическая и другие [69, с. 23]. Именно поэтому культурно-образовательное пространство университета в рамках разработанной нами методической системы строится как система взаимодействующих и сосуществующих динамичных пространств, формирующихся в процессе взаимодействия преподавателей и студентов как субъектов педагогического процесса и субъектов процесса воспитания интеллигентности и формирующих эстетическую логосферу университета как явление педагогического процесса, в котором слово, существуя как эстетический феномен, вступает в объект-субъектные отношения с культурой, вследствие чего формируется гармонично организованное образовательное пространство, которое через понимание слова как

«... парадигмы жизни человеческого духа, как символа великого человеческого смысла» обращается ко всем личностным структурам студентов, трансформируя содержание профессионального образования в ценностно-осмысленную картину мира, ориентиры личностного и профессионального развития, мотивацию студентов к самореализации и самосовершенствованию в соответствии с идеальными представлениями о человеке и его труде [347, с. 91]. Эти пространства создаются, расширяются и взаимодействуют в процессе реализации предложенных форм, методов и средств воспитания интеллигентности.

Значимую роль в формировании культурно-образовательного пространства играет личность самого педагога. Мы разделяем позицию многих исследователей, в частности, Г. Абдракиповой, которые отмечают, что для конструктивного изменения личности другого преподавателю самому необходимо стать образцом для подражания, значимым, референтным для студенческой аудитории. Причем в условиях культурологической образовательной парадигмы, ориентированной на гуманизм, преподаватель высшей школы должен воплощать в себе, реализовать в своей профессиональной деятельности – «персонифицировать» фундаментальные ценности справедливости, патриотизма, духовности, он «обязан олицетворять лучшие нравственные качества своего народа, и, прежде всего, милосердие и моральную ответственность, совесть как внутреннюю настроенность на другой голос» [1, с. 300], то есть быть субъектом воспитания интеллигентности и примером интеллигентного человека, носителя качеств интеллигентного человека, представителя интеллигенции как социального слоя.

Культурно-образовательное пространство университета, создаваемое для реализации фундаментализирующей цели высшего образования – воспитания интеллигентности, воспитания выпускников как носителей общей и профессиональной культуры, формируется как процесс и результат многоуровневого педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса – преподавателей и студентов, последовательно порождая основанные на ключевых характеристиках субъектно-ориентированного педагогического процесса методы, формы и средства такого взаимодействия.

## Выводы к разделу 4

В процессе разработки методической системы как технологической основы процесса воспитания интеллигентности у студентов университета мы сделали следующие выводы:

1. Разработка эффективной методической системы как технологической основы воспитания интеллигентности у студентов университета возможна на основе понимания технологии как системного объекта и как целостного образовательного процесса. Мы рассматриваем методическую систему как модель, в которой представлены и описаны взаимосвязанные и взаимно изменяющиеся элементы и сформулированы требования к организации педагогического обучения, представлена структура, компонентами которой являются цели, содержание, методы, формы и средства организации педагогического процесса и деятельности педагогов и обучающихся и в центре которой находятся педагоги и обучающиеся и их саморазвитие в соответствии с научно обоснованными структурой и закономерностями развития личности. Методическая система как технологическая основа процесса воспитания интеллигентности у студентов университета состоит из пяти компонентов: целевого, содержательного, технологического, диагностико-результативного и субъектного.

2. Содержание целевого компонента составляет комплекс элементов компетенций, предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего образования, отражающий их личностную составляющую и характеризующий обучающегося, освоившего предусмотренное содержание высшего образования и представляющего собой сформировавшуюся личность, обладающую определенным комплексом компетенций, основанным на необходимых профессионально и социально значимых личностных качествах.

3. В содержательном компоненте представлено содержание воспитания интеллигентности, раскрытое через интеграцию когнитивного, поведенческого и рефлексивного компонентов качеств, в которых проявляется интеллигентность как

интегративное качество личности: мировоззренческой зрелости, способности к саморефлексии, ответственности, эстетического отношения к человеку и миру, способности к диалогу, культуры поступка и способности к творчеству.

4. Технологический компонент методической системы объединяет методы, формы и средства воспитания интеллигентности.

5. Диагностико-результативный компонент представлен комплексом критериев и показателей, характеристикой уровней сформированности интеллигентности, формирующим критериально-уровневую модель, и диагностической методикой для определения уровня сформированности качеств интеллигентного человека, в которой объединены методы исследования, диагностический инструментарий, методы обработки и представления полученных результатов.

6. В качестве смыслообразующего центра методической системы выделен субъектный компонент, который представлен культурно-образовательным пространством университета как средоточием целей, смыслов и возможностей воспитания и самовоспитания студентов в процессе профессиональной подготовки.

Основные результаты четвертого раздела опубликованы в работах [551; 552; 554; 559; 561; 562; 563; 565; 566; 567].

**РАЗДЕЛ 5****ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ  
МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ У  
СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА****5.1. Цель, задачи и методика организации экспериментальной работы**

В контексте целей нашего исследования цель экспериментальной работы – это экспериментальная проверка эффективности разработанной модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета. Как отмечалось выше (п. 3.1), разработанная модель процесса воспитания интеллигентности у студентов университета характеризуется следующими признаками: концептуальность, интегративность, логико-семиотичность и мягкость. Для реализации теоретических положений, ставших концептуальной основой модели процесса воспитания интеллигентности, в образовательном процессе университета в соответствии с целями исследования в состав модели был включен технологический компонент, в котором представлена методическая система воспитания интеллигентности как собственно технологическая основа модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, позволяющая организовать достижение поставленных целей в условиях реального педагогического процесса с учетом особенностей содержания высшего образования, планируемых результатов обучения, организации образовательного процесса в университете и т.д. Поэтому в ходе экспериментальной работы проводится проверка эффективности разработанной методической системы как технологической основы модели процесса воспитания интеллигентности путем ее апробации в образовательном процессе университета и анализа полученных результатов.

Итак, основная цель педагогического эксперимента заключалась в проверке эффективности разработанной методической системы воспитания интеллигентности у студентов университета.

Задачи педагогического эксперимента заключались в следующем:

- изучение роли проблематики воспитания интеллигентности в содержании профессионального воспитания в университете, исследование того, является ли интеллигентность содержательным вектором профессионального воспитания студентов;
- выявление интереса студентов к проблематике воспитания интеллигентности, определение уровня сформированности ценностного отношения к интеллигентности у студентов;
- подтверждение предположения о необходимости и актуальности разработки теоретических и методических аспектов проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета;
- разработка критериев, показателей и характеристики уровней сформированности интеллигентности, подготовка диагностического инструментария для определения уровня сформированности интеллигентности у студентов;
- проведение диагностического исследования, направленного на определение уровня сформированности интеллигентности у студентов университета;
- разработка программы формирующего этапа эксперимента, направленного на внедрение методической системы как технологической основы процесса воспитания интеллигентности у студентов университета;
- исследование уровня сформированности интеллигентности у студентов контрольных и экспериментальных групп после проведения формирующего этапа экспериментальной работы и анализ полученных результатов.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля».

Эксперимент осуществлялся в пять этапов: подготовительный (2007-2008 гг.), поисковый (2008-2009 гг.), констатирующий, формирующий и контрольный (2010-2021 гг.). Отметим, что выделенные хронологические рамки

этапов экспериментальной работы достаточно условны, что будет видно далее в ходе изложения содержания и результатов экспериментальной работы.

На подготовительном этапе эксперимента проводилось исследование того, является ли интеллигентность содержательным вектором профессионального воспитания студентов, определялся уровень сформированности ценностного отношения к интеллигентности у студентов. Для этого применялись методы педагогического наблюдения, изучения документации, экспертных оценок, беседы, анкетирования.

На подготовительном этапе эксперимента (2007-2008 гг.) проводилось изучение теоретического и практического состояния проблемы воспитания интеллигентности у студенческой молодежи: осуществлялся поиск эффективных методологических подходов к изучению поставленной проблемы, сбор и изучение научных источников, исследование того, является ли интеллигентность содержательным вектором профессионального воспитания студентов, определялся уровень сформированности ценностного отношения к интеллигентности у студентов. Для этого применялись методы педагогического наблюдения, изучения документации, экспертных оценок, беседы, анкетирования.

Педагогическое наблюдение осуществлялось по нескольким направлениям: включенность тематики воспитания личности студентов в повестки дня заседаний ректората, Ученого совета, деканата факультета филологии и массовых коммуникаций; общий стиль взаимоотношений преподавателей со студентами в ходе учебных занятий и во внеаудиторной работе, внешний вид и поведение студентов во время занятий и перерывов, активность студентов во время учебных занятий, их отношение к участию во внеаудиторных мероприятиях, научно-исследовательской работе и т.д. Общие выводы, сделанные в процессе наблюдений, позволили заключить, что проблематика воспитания личности, безусловно, присутствует в содержательном пространстве работы педагогического коллектива университета, является одним из направлений работы университета, однако четкой направленности на комплексное воспитание качеств интеллигентного человека не выявлено, как правило, воспитательные мероприятия

планируются и осуществляются в аспекте формирования интеллектуальных качеств студентов, отдельных нравственных качеств – патриотизма, трудолюбия, коллективизма, способности к лидерству, экологической культуры, формирования эстетических качеств личности. Комплексность воспитательных воздействий, что очевидно, в реализуемых формах работы присутствует, однако она носит скорее интуитивный характер, обусловленный интегративностью воспитательной работы в целом и целостностью личности студентов. Что касается наблюдений за взаимоотношениями преподавателей и студентов в ходе учебной и внеучебной работы, то необходимо отметить как безусловно позитивную черту заинтересованность и преподавателей, и студентов в общении, стремление преподавателей поддерживать академический стиль общения, внимание преподавателей к поведению и внешнему виду студентов, готовность корректировать их при необходимости, что говорит об активной профессиональной позиции профессорско-преподавательского состава и подтверждает наличие в образовательном пространстве университета предпосылок для проектирования и реализации работы по воспитанию интеллигентности у студентов.

Для получения исходных данных и представленности задач воспитания интеллигентности качества личности в целом и качеств интеллигентного человека нами был проведен анализ содержания образовательно-профессиональных программ и образовательно-квалификационных характеристик по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры, представленным в тот период в университете, который показал, что задачи воспитания качеств интеллигентного человека комплексно были представлены только в разделах, связанных с системой воспитательной работы студентов, в рамках образовательно-квалификационных характеристик в соответствии с их задачами и форматом документа были представлены типовые функции и задачи, а также составляющие готовности выпускника к решению типовых задач профессиональной деятельности. Проведенный анализ на тот момент подтвердил актуальность изучаемой нами проблематики, однако, учитывая неактуальность его результатов для



проектирования процесса воспитания интеллигентности, которое осуществлялось на более поздних этапах исследования, когда в силу произошедших социально-политических трансформаций прежние образовательные стандарты утратили силу и система высшего образования Луганской Народной Республики начала работать в соответствии с принятыми государственными образовательными стандартами высшего образования, разработанными на основе федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, действующих в Российской Федерации, мы не останавливаемся на его результатах. Отметим, что после введения в действие государственных образовательных стандартов высшего образования Луганской Народной Республики нами был проведен анализ их содержания, а также разработанных в соответствии с ними основных образовательных программ по направлениям подготовки и специальностям, утвержденных в ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», в результате чего сделан вывод о том, что реализация компетентного подхода позволила включить в образовательные программы в качестве планируемых результатов обучения комплексы компетенций, в содержании которых представлены все составляющие интеллигентности как интегративного качества личности, в состав которого входят духовно-интеллектуальный, духовно-нравственный и духовно-эстетический компонент (результаты проведенного анализа фрагментарно представлены в третьем и четвертом разделах диссертационного исследования). Этот вывод подтвердил актуальность изучения проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета и необходимость поиска научно обоснованных путей ее решения. Однако анализ рабочих программ учебных дисциплин, включенных в основные образовательные программы, показал, что интегративность, целостный подход к формированию профессиональной компетентности студентов в процессе профессиональной подготовки в них системно не отражен, что также подтвердило необходимость проведения запланированной нами работы.

Метод экспертных оценок применялся для изучения мнения профессорско-преподавательского состава университета относительно необходимости и

актуальности воспитания интеллигентности у студентов университета, взаимосвязи профессиональной подготовки и решения задач воспитания личности в образовательном процессе университета. В ходе подготовительной работы были опрошены 42 преподавателя университета, из них: возрастной состав: до 35 лет – 12 чел. (28,6 %), 35-55 лет – 14 чел. (33,3 %), старше 55 лет – 16 чел. (38,1 %); 18 преподавателей (42,9 %) без ученой степени, 24 (57,1 %) – с ученой степенью; 16 (38,1 %) преподавателей гуманитарных дисциплин, 12 (28,6 %) – экономических, 14 (44,3 %) – технических дисциплин. Необходимо отметить, что большинство преподавателей высказались за то, что в процессе профессиональной подготовки необходимо воспитывать студентов, поскольку высшее образование – это «своего рода знак качества», «определенный уровень культуры», однако и выразили сомнение в том, что без увеличения количества гуманитарных дисциплин за счет дисциплин профессионального цикла в жестко ограниченном объеме учебного плана это возможно, а потому предложили отнести профессиональное воспитание преимущественно в сферу внеаудиторной работы, работы кураторов академических групп.

Для определения уровня сформированности у студентов ценностного отношения к интеллигентности как качеству личности в ходе кураторских часов и занятий по дисциплинам «Педагогика» и «Педагогика высшей школы» проводились беседы со студентами и анкетирование (приложение II). В результате было получено общее представление об отношении студентов к проблеме воспитания интеллигентности как задаче высшей школы, о понимании ими сути интеллигентности как характеристики социального слоя и как качества личности. К сожалению, выяснилось, что при в целом позитивном отношении к самому феномену интеллигентности студенты редко о нем размышляют, редко соотносят со своей жизнью, а тем более будущей профессиональной деятельностью, или с реальной современной жизнью в целом, соотнося свои представления об интеллигентности, прежде всего, с выдающимися деятелями культуры, искусства (например, отвечая на вопрос «Кого бы Вы назвали интеллигентным человеком?», большинство студентов назвали известных писателей: Л. Толстого, А. Чехова,

М. Лермонтова, Ф. Достоевского, художников В. Серова и И. Айвазовского, исторических деятелей, например, Петра Первого, и только отдельные студенты в качестве примера интеллигентного человека привели своих родителей, бабушку, школьного учителя). Для большинства студентов компоненты интеллигентности, ее смысло-жизненная направленность на всеобщее благоденствие, отдельные качества интеллигентного человека не выступали в качестве профессионально, культурно и личностно значимой ценности.

В результате было выявлено, что интеллигентность не относится к числу ценностных приоритетов у студенческой молодежи, осознание роли интеллигенции в жизни и прогрессе общества, сохранении и приумножении культуры находится на низком уровне, что является следствием отсутствия позиционирования интеллигентности как ценностного приоритета в сфере высшего образования и целенаправленной систематической работы по воспитанию у студенческой молодежи качеств интеллигентного человека в процессе профессиональной подготовки. Анализ полученных результатов подтвердил актуальность разработки теоретических и методических аспектов проблемы воспитания интеллигентности у студентов университета и стал основой для планирования дальнейшей исследовательской работы.

Целью поискового этапа эксперимента стала разработка критериев, показателей и характеристики уровней сформированности интеллигентности, подготовка диагностического инструментария для определения уровня сформированности интеллигентности у студентов и проектирование системы работы, направленной на воспитание качеств интеллигентного человека у студентов университета.

На основе разработанных в ходе диссертационного исследования содержания интеллигентности как педагогической категории, представлений о ее структуре, комплекса качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, в качестве критериев сформированности интеллигентности выделены следующие: сформированность мировоззренческой зрелости, сформированность способности к саморефлексии, сформированность

ответственности, сформированность эстетического отношения к человеку и миру, сформированность способности к диалогу, сформированность культуры поступка и сформированность способности к творчеству. Исходя из представлений о структуре качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, интегрирующей в себе когнитивный, поведенческий и рефлексивный компоненты, мы определили показатели сформированности интеллигентности по каждому из выделенных критериев: уровень сформированности когнитивного компонента (когнитивный показатель), уровень сформированности поведенческого компонента (поведенческий показатель), уровень сформированности рефлексивного компонента (рефлексивный показатель), а также их содержательное наполнение (таблица 5.1).

Таблица 5.1 – Критерии и показатели сформированности интеллигентности

Критерии сформированности интеллигентности	Показатели сформированности интеллигентности	
сформированность качеств:	наименование	содержание
мировоззренческая зрелость	когнитивный	гуманистическое мировоззрение
		познавательный интерес, широта кругозора, эрудированность
	поведенческий	способность быстро находить решения, правильно и быстро выделять главное
		критичность мышления
	рефлексивный	интеллектуальная активность стремление к повышению своего интеллектуального уровня
		независимость убеждений
способность к саморефлексии	когнитивный	знание сущности самоанализа и навыки самоанализа
		самокритичность – критичность и постоянный контроль за своими действиями
	поведенческий	способность к самоанализу и навыки самоанализа
		готовность отвечать за свои действия
	рефлексивный	самоотчет и самооценка
		готовность к саморазвитию
ответственность	когнитивный	гражданское сознание – осознание необходимости действовать в соответствии с общественными требованиями и нормами как социальными ценностями
		патриотическое сознание
	поведенческий	стремление к самоосуществлению, реализации себя в объективном мире
		социально ответственная деятельность – гражданственность
	рефлексивный	предвидение последствий выбора, решений, действий
		осознание своей социальной ценности и общественной роли

эстетическое отношение к человеку и миру	когнитивный	знание сущности эстетических категорий
		эстетический и художественный кругозор
	поведенческий	человеколюбие (милосердие, сострадание)
		умение увидеть прекрасное в искусстве и повседневности
	рефлексивный	умение слушать и слышать других
		стремление к созданию эстетического образа и к эстетической деятельности
способность к диалогу	когнитивный	знание сущности диалога как способа культурного взаимодействия
		способность понять другого
	поведенческий	культура общения и поведения
		готовность к равноправному общению
	рефлексивный	доброжелательность
		отзывчивость
культура поступка	когнитивный	признание человека высшей мерой ценности любых достижений
		восприимчивость к ценностям культуры
	поведенческий	способность к гуманистически ориентированному поступку
		стремление к свободе и свободному выбору
	рефлексивный	готовность к ответственности за свои поступки
		готовность к самоанализу и коррекции жизненной стратегии
способность к творчеству	когнитивный	знание сущности творчества и креативности как способности к творчеству
		знание способов творческой деятельности и творческого самовыражения
	поведенческий	творческая активность
		способность и потребность вести творческий поиск в любых условиях и достигать конкретного результата
	рефлексивный	стремление оптимально реализовать свой творческий потенциал
		способность брать на себя ответственность за принятие решения в нестандартной ситуации

В соответствии с выделенными критериями и показателями охарактеризованы три уровня сформированности интеллигентности как интегративного качества личности: высокий (гуманистический), средний (просоциальный), низкий (эгоцентрический).

Высокий уровень сформированности интеллигентности характеризуется развитым познавательным интересом, высоким уровнем эрудированности и широтой кругозора – наличием знаний как в сфере общих вопросов развития мира, природы, общества, человека, так и в профессиональной сфере, стремлением к расширению кругозора, усложнению и углублению картины мира, критичностью мышления – поиском аргументов в пользу современных научных теорий, умением

и готовностью анализировать новую информацию в соответствии с уже имеющимися представлениями, открытость новым знаниям, наличием опыта интеллектуальной деятельности, позитивной мотивации к познанию и, как следствие, независимостью убеждений, готовностью их отстаивать и гуманистически ориентированным мировоззрением, которое опирается не только на научные и критически осмысленные знания, но и на результаты качественного и постоянного самоанализа и самооценки, обусловленные критичностью и постоянным контролем за своими действиями, готовностью брать на себя ответственность за собственные поступки. Кроме того, высокий уровень сформированности интеллигентности предполагает осознание себя как гражданина, необходимости и готовность действовать в соответствии с общественными требованиями и нормами как социальными ценностями, защищать родину, активную направленность на проявление гражданственности в социально ответственных поступках, повседневной и профессиональной деятельности с учетом анализа возможных последствий выбора, решений, действий для себя, других людей и общества в целом. Высокий уровень сформированности интеллигентности проявляется также в сформированности эстетического отношения к человеку и миру – в признании их неповторимыми ценностями, воплощением красоты и гармонии, развитой способности к эстетическому восприятию, эстетической оценке и эстетическому суждению, умении увидеть прекрасное в искусстве и повседневности, проявить истинно гармоничное, человеческое милосердное отношение, сострадание, в стремлении слушать и слышать других людей., воспринимать их как ценность, стремлении к созданию эстетического образа и к эстетической деятельности как высшим проявлениям уважения к миру и другим людям, что является основой для развития у человека способности к диалогу как готовности к доброжелательному, равноправному общению с другими людьми, способности и стремления к пониманию, к осуществлению взаимодействия с другими людьми на основе культурных норм, ценностей и смыслов, то есть в сформированности такого сложного способа самовыявления личности как культура поступка, основанная на внимании и

восприимчивости к ценностям культуры и признании человека высшей мерой ценности любых достижений как в науке, общественном развитии, так и в решении актуальных задач профессиональной деятельности. Синтетическим выражением высокого уровня сформированности интеллигентности как интегративного качества личности является развитая и активно проявляемая в повседневной и профессиональной деятельности потребность и способность к творчеству, умение раскрыть свои способности, способность и потребность вести творческий поиск в любых условиях и достигать конкретного результата в постоянном труде и самосовершенствовании, а также наличие проявленной в деятельности способности брать на себя ответственность за принятие решения в нестандартной ситуации. Активная направленность на человека, на культуру как главную ценность человечества и пространство его существования обусловили направленность содержания качеств, характеризующих высокий уровень сформированности интеллигентности, поэтому он назван гуманистическим.

Средний уровень сформированности интеллигентности характеризуется развитостью тех же качеств, что и высокий, однако ключевое различие состоит в их содержательном наполнении и направленности личности не столько на осознание ценности человека как главного мерила достижений, как цели общественного развития и любой деятельности, сколько на соблюдение общественных норм и требований, позволяющее полноценно развиваться и жить в определенных социальных обстоятельствах. Поэтому средний уровень сформированности интеллигентности также проявляется в развитом познавательном интересе, высоком уровне эрудированности и широтой кругозора – наличием знаний как в сфере общих вопросов развития мира, природы, общества, человека, так и в профессиональной сфере, стремлением к расширению кругозора, позволяющему понимать тенденции развития общества и его направленность, в критичности мышления, направленной на формирование опыта интеллектуальной деятельности, позитивной мотивации к познанию и, как следствие, наличием социально одобряемых убеждений, научным мировоззрением, которое опирается не только на научные знания, но и на результаты самоанализа и самооценки,

обусловленные критичностью и постоянным контролем за своими действиями, фрагментарной готовностью брать на себя ответственность за собственные поступки в тех ситуациях, когда это сопряжено с риском для собственного благополучия. Кроме того, средний уровень сформированности интеллигентности предполагает осознание себя как гражданина, необходимости действовать в соответствии с общественными требованиями и нормами как социальными ценностями, защищать родину с учетом анализа возможных последствий выбора, решений, действий для себя, других людей и общества в целом. Средний уровень сформированности интеллигентности проявляется также во фрагментарных проявлениях эстетического отношения к человеку и миру – как правило, относительно эстетически окрашенных ситуаций, а не повседневности или профессиональной деятельности: в умении проявлять способность к эстетическому восприятию, эстетической оценке и эстетическому суждению, в умении увидеть прекрасное в искусстве, в стремлении к созданию своего эстетически гармоничного образа как основы успешной самопрезентационной стратегии. Достаточно специфично проявляется на среднем уровне способности к диалогу – не как постоянная и не зависящая от внешних обстоятельств готовность к доброжелательному, равноправному общению с другими людьми, способность и стремление к пониманию, а как обусловленная необходимостью социального взаимодействия готовность выстраивать отношения и поступки на основе культурных норм, ценностей и смыслов, то есть культура поступка как способ самовыявления личности, основанного на внимании и восприимчивости к ценностям культуры и признании человека высшей мерой ценности любых достижений в общественном развитии для человека со средним уровнем сформированности интеллигентности находится в стадии становления. Потребность и способность к творчеству, умение раскрыть свои способности, способность и потребность вести творческий поиск в любых условиях и достигать конкретного результата как характеристики среднего уровня сформированности интеллигентности также ориентированы в равной мере на собственные интересы субъекта, и на общественное одобрение. Активная направленность содержания



качеств на общество, его нормы, ценности, общественное признание и одобрение обусловили характеристику среднего уровня сформированности интеллигентности как просоциального.

Низкий уровень сформированности интеллигентности характеризуется не отсутствием или обязательно несформированностью названных выше качеств, а, во-первых, их смысловым наполнением и направленностью вектора их содержания и проявления – не на человека как высшую ценность, не на культуру как сокровищницу истинно человеческих ценностей и смыслов, а на личную выгоду, благополучие и стабильность, во-вторых, отсутствием их взаимопроникновения, взаимообусловленности и, как следствие, фрагментарностью, непоследовательностью их проявления в деятельности и поведении, что свидетельствует об отсутствии сформированности содержательного ядра интеллигентности – ориентации на общечеловеческое благоденствие, составляющей глубинный смысл всех поступков интеллигентного человека. Именно поэтому низкий уровень сформированности интеллигентности и охарактеризован нами как эгоцентрический.

Как утверждают исследователи, качества личности, будучи одновременно и устойчивыми (на момент измерения), и динамичными, находятся в постоянном развитии (за период жизни человека), «... имеют количественные характеристики и потому могут измеряться по уровню, степени или стадии развития» [36, с. 361], именно поэтому, учитывая и сложность и интегративность как интеллигентности в целом, так и выделенных нами качеств личности, в которых проявляется интеллигентность, и необходимость применения соответствующих средств диагностики, способных дать достаточно достоверное представление об уровне их сформированности, мы разработали диагностическую методику, объединяющую методы исследования (педагогическое наблюдение, анализ документации, анализ результатов учебной и творческой деятельности студентов, анкетирование, беседа, тестирование и другие), диагностический инструментарий (программы педагогического наблюдения, бесед, анкеты, тесты, творческие задания, методика В. Андреева «Проверь себя» [14]), а также методы обработки и представления

полученных результатов.

Методы исследования и диагностический инструментарий представлены в таблице 5.2. Программы педагогического наблюдения, интервью, беседы, тесты, анкеты, творческие задания приведены в приложениях Р-У, методика В. Андреева «Проверь себя» – в приложении Ф.

Таблица 5.2 – Методы исследования и диагностический инструментарий для определения уровня сформированности интеллигентности в соответствии с выделенными критериями

Критерии сформированности интеллигентности - сформированность качеств:	Показатели сформированности интеллигентности	Методы исследования	Диагностический инструментарий
мировоззренческая зрелость	когнитивный	анализ результатов творческой деятельности	творческое задание: интеллектуальная карта «Мир. Мой мир»
		анализ результатов учебной деятельности	тесты и задания по учебным дисциплинам «Далековедение», «Интеллигентоведение», «Педагогика высшей школы»
	поведенческий	педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
		интервьюирование	программа интервью
	рефлексивный	тестирование	тест «Диагностика уровня познавательной активности»
		беседа	программа беседы
способность к саморефлексии	когнитивный	беседа	программа беседы
		тестирование	тест «Диагностика уровня сформированности способности к саморефлексии»
	поведенческий	педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
		интервьюирование	программа интервью
	рефлексивный	беседа	программа беседы
		анализ результатов творческой деятельности	творческое задание: личностный трек «Саморазвитие» (презентация)
ответственность	когнитивный	беседа	программа беседы
		анкетирование	анкета «Диагностика уровня сформированности патриотических качеств»
	поведенческий	педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
		интервьюирование	программа интервью

	рефлексивный	анализ результатов творческой деятельности	творческое задание: эссе «Шахматы судьбы»
		анкетирование	анкета «Диагностика уровня сформированности гражданской активности»
эстетическое отношение к человеку и миру	когнитивный	анкетирование	анкета «Что такое красота?»
		анализ результатов творческой деятельности	творческое задание: эссе «Лики красоты»
	поведенческий	педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
		интервьюирование	программа интервью
	рефлексивный	тестирование	тест «Диагностика уровня сформированности способности к эстетической оценке»
		анкетирование	анкета «Диагностика уровня сформированности эстетических качеств»
способность к диалогу	когнитивный	анализ результатов творческой деятельности	творческое задание: эссе «Человек человеку – кто?»
		тестирование	тест «Диагностика уровня сформированности способности к эмпатии»
	поведенческий	педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
		интервьюирование	программа интервью
	рефлексивный	педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
		педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
культура поступка	когнитивный	беседа	программа беседы
		анализ результатов творческой деятельности	творческое задание: эссе «Что в имени тебе моем?»
	поведенческий	педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
		интервьюирование	программа интервью
	рефлексивный	педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
		беседа	программа беседы
способность к творчеству	когнитивный	анализ результатов творческой деятельности	творческое задание: интеллектуальная карта «Сделать этот мир лучше – мой путь»
		беседа	программа беседы
	поведенческий	педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
		интервьюирование	программа интервью
	рефлексивный	беседа	программа беседы

		педагогическое наблюдение	программа педагогического наблюдения
--	--	------------------------------	---

Методы обработки и представления результатов как составляющая диагностической методики объединяют как описательные методы: словесные – для представления полученных результатов в вербальной форме, графические – позволяющие проиллюстрировать состояние и динамику показателей в виде диаграмм, схем и т.д., математические – количественное описание путем фиксации данных и результатов их анализа [10, с. 557], так и методы математической статистики – для подтверждения достоверности полученных данных (применение непараметрического критерия  $\chi^2$ ).

Разработанные критерии, показатели и характеристики уровней сформированности интеллигентности, формирующие критериально-уровневую модель, выбранные методы исследования, отображенные в подготовленном диагностическом инструментарии, и методы обработки и представления результатов, формирующие диагностическую методику, в комплексе представляют содержание диагностико-результативного компонента разработанной методической системы как технологической основы процесса воспитания интеллигентности.

Кроме того, на поисковом этапе были сформированы подходы к формированию процедуры проведения и контингента участников экспериментальной работы.

Проведение основных этапов экспериментального исследования (констатирующего, формирующего и контрольного) осуществлялось циклами, их продолжительность зависела от образовательного уровня:

- для студентов бакалавриата экспериментальное исследование проводилось в течение шести семестров (констатирующий этап – весенний семестр первого года обучения (II), формирующий этап – осенний семестр второго года обучения – весенний семестр третьего года обучения – (III–VI), контрольный этап – осенний семестр четвертого года обучения (VII)),
- для студентов магистратуры – в течение четырех семестров

(констатирующий этап – сентябрь осеннего семестра первого года обучения (I), формирующий этап – осенний семестр первого года обучения – весенний семестр второго года обучения (II–IV), контрольный этап – май весеннего семестра второго года обучения (IV)) (таблица 5.3).

Таблица 5.3 – Сроки проведения основных этапов экспериментального исследования

БАКАЛАВРИАТ												
Год приема	Констатирующий этап				Формирующий этап				Контрольный этап			
	начало		окончание		начало		окончание		начало		окончание	
2009	2010	март	2010	апрель	2010	сентябрь	2012	май	2012	октябрь	2012	ноябрь
2015	2016	март	2016	апрель	2016	сентябрь	2018	май	2018	октябрь	2018	ноябрь
2016	2017	март	2017	апрель	2017	сентябрь	2019	май	2019	октябрь	2019	ноябрь
2017	2018	март	2018	апрель	2018	сентябрь	2020	май	2020	октябрь	2020	ноябрь
2018	2019	март	2019	апрель	2019	сентябрь	2021	май	2021	октябрь	2021	ноябрь
МАГИСТРАТУРА												
Год приема	Констатирующий этап		Формирующий этап				Контрольный этап					
			начало		окончание							
2017	2017	сентябрь	2017	сентябрь	2019	апрель	2019	май				
2018	2018	сентябрь	2018	сентябрь	2020	апрель	2020	май				
2019	2019	сентябрь	2019	сентябрь	2021	апрель	2021	май				

В процессе проведения первых трех циклов для бакалавриата и первого цикла для магистратуры методики проведения констатирующего и формирующего этапов корректировались и уточнялись, в течение двух циклов для бакалавриата и для магистратуры применялись отработанные методики, поэтому ниже мы приводим общие данные по составу участников экспериментальной работы по всем циклам, а результаты и их анализ приведем для двух циклов.

В проведении основных этапов (констатирующего, формирующего и контрольного) экспериментальной работы принимали участие 3767 студентов бакалавриата и магистратуры, объединенных в контрольные (КГ) и экспериментальные (ЭГ) группы – данные о количестве участников экспериментальной работы приводятся на начало констатирующего этапа по всем циклам, более подробные данные по годам приема и количеству участников констатирующего и контрольного этапа педагогического эксперимента приведены

в таблице 5.4). Различия в количестве участников объясняются как естественным движением контингента, так и движением контингента, произошедшим в результате оптимизации системы высшего образования Луганской Народной Республики.

Таблица 5.4 – Контингент участников экспериментальной работы

БАКАЛАВРИАТ						
Год приема	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	количество студентов, чел.			количество студентов, чел.		
	всего	КГ	ЭГ	всего	КГ	ЭГ
2009	659	356	303	656	358	298
2015	389	210	179	438	275	163
2016	599	343	256	588	342	246
2017	555	281	274	527	303	224
2018	466	242	224	437	211	226
Итого	2668	1432	1236	2646	1489	1157
МАГИСТРАТУРА						
Год приема	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	количество студентов, чел.			количество студентов, чел.		
	всего	КГ	ЭГ	всего	КГ	ЭГ
2017	347	164	183	315	170	145
2018	271	134	137	230	122	108
2019	481	242	239	300	154	146
Итого	1099	540	559	845	446	399

## 5.2. Основные этапы педагогического эксперимента

### 5.2.1. Анализ состояния сформированности интеллигентности у студентов университета (описание констатирующего этапа эксперимента).

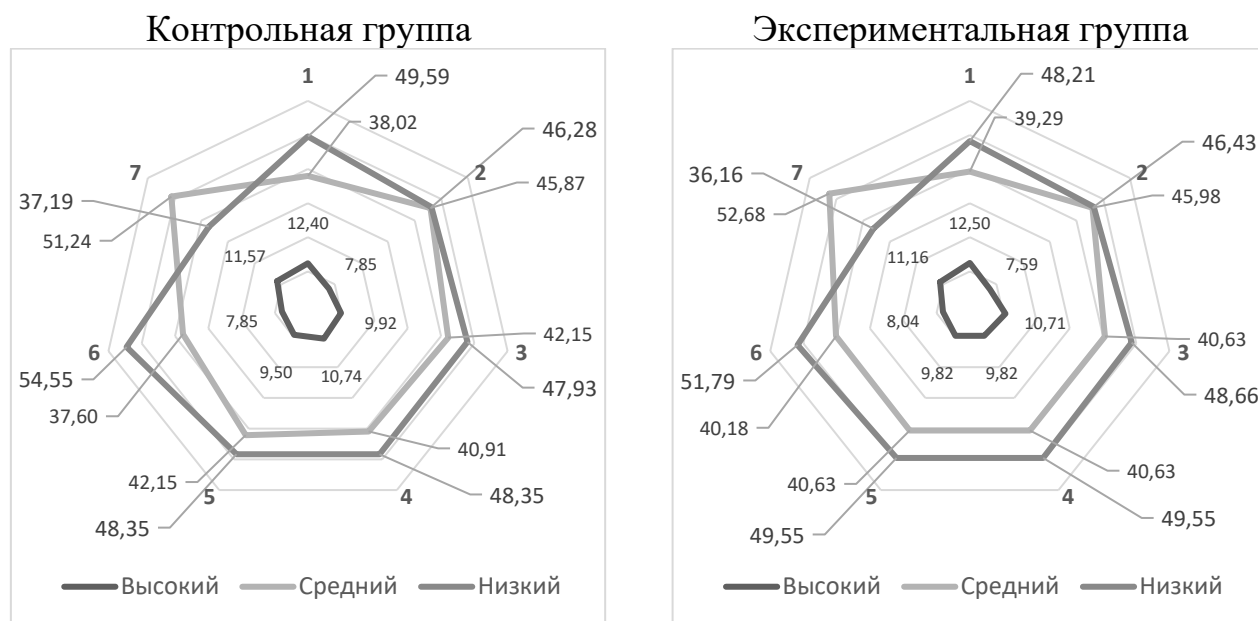
Анализ состояния сформированности интеллигентности у студентов университета стал задачей констатирующего этапа эксперимента. Констатирующий этап эксперимента был направлен на определение начального уровня сформированности качеств интеллигентного человека у студентов бакалавриата и магистратуры с помощью разработанной ранее диагностической методики.

Диагностическое исследование проводилось во время учебных занятий (педагогическое наблюдение, беседы, отдельные виды анкетирования) и внеаудиторной работы (кураторских часов, других мероприятий).

Анализ результатов диагностического исследования, которое проводилось и со студентами бакалавриата, и со студентами магистратуры в течение двух циклов экспериментальной работы, показывает, что полученные результаты сходны, различаются незначительно, поэтому, описывая их, мы будем приводить данные по второму, ближайшему по срокам проведения, циклу: экспериментальному исследованию, проведенному со студентами бакалавриата 2018 года приема и со студентами магистратуры 2019 года приема. Отметим, что в тексте данного подраздела мы приводим лишь содержательно значимые данные, полные данные по двум циклам экспериментальной работы для бакалавриата и магистратуры приведены в приложениях X и Ц.

Проведенное у студентов бакалавриата диагностическое исследование сформированности интеллигентности как интегративного качества личности в соответствии с выделенными критериями показало, и в целом несбалансированность развития качеств, в которых проявляется интеллигентность, особенно отчетливо это видно по различиям конфигурации сформированности отдельных критериев среди студентов, проявивших, например, высокий/средний и низкий уровень: по критерию сформированности способности к творческой деятельности студенты с низким, эгоцентрическим, уровнем показали гораздо более низкие результаты, при анализе выявлено также резкое различие по поведенческому и особенно по рефлексивному показателям. Как следствие, в результате мы можем наблюдать негармоничность сформированности интеллигентности как интегративного качества личности (рисунок 5.1).

Комплексный анализ результатов диагностического исследования в соответствии с выделенными критериями дал возможность сделать выводы о том, что примерно одинаковое в процентном отношении количество студентов контрольных и экспериментальных групп бакалавриата – 42,56 %, 47,46 % (КГ) и 42,86 %, 47,19 % (ЭГ) – выявили средний и низкий уровень сформированности интеллигентности как интегративного качества личности и лишь небольшая часть студентов – 9,98 % (КГ) и 9,95 % (ЭГ) – продемонстрировала сформированность интеллигентности на высоком уровне (таблица 5.5).



Критерии – сформированность качеств:

- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок 5.1 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Таблица 5.5 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	24	9,98	22	9,95
Средний	103	42,56	96	42,86
Низкий	115	47,46	106	47,19
Всего	242	100	224	100

Для обеспечения достаточной достоверности результатов исследования, как отмечалось выше, проводилась также диагностика уровня сформированности интеллигентности по методике, разработанной В. Андреевым. Полученные в результате проведения предусмотренного данной методикой комплексного



тестирования и самооценки сформированности качеств интеллигентного человека показатели представлены в таблице 5.6.

Таблица 5.6 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	9,09	22	9,82
Средний	111	45,87	96	42,86
Низкий	109	45,04	106	47,32
Всего	242	100	224	100

Полученные различия в результатах мы относим на счет различия в подходах к диагностике: если диагностика по выделенным критериям проводилась с помощью комплекса методов эмпирического исследования, то методика В. Андреева предполагает самодиагностику, рефлексивное отражение участниками эксперимента своего характера, поведения и отношений.

Количественный анализ результатов диагностического исследования (среднее арифметическое результатов двух исследований) дал следующие результаты (таблица 5.7, рисунок 5.2)

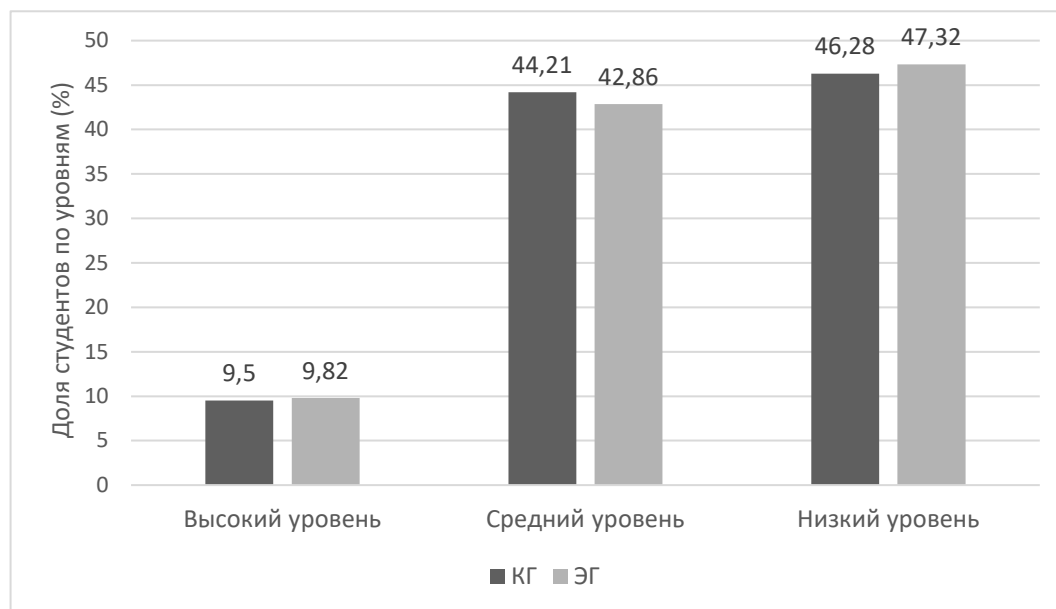
Таблица 5.7 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на констатирующем этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	23	9,50	22	9,82
Средний	107	44,21	96	42,86
Низкий	112	46,28	106	47,32
Всего	242	100	224	100

Проведенное на констатирующем этапе педагогическое наблюдение за уровнем сформированности качеств интеллигентного человека у студентов, сопоставление количественных результатов диагностического исследования по каждому из критериев, сопоставление результатов диагностики по выделенным критериям и самодиагностики сформированности интеллигентности по методике В. Андреева, качественный анализ полученных результатов дали возможность

выявить, что примерно 10 % студентов бакалавриата – 9,50 % (КГ) и 9,82 % (ЭГ) – проявили развитый познавательный интерес, высокий уровень эрудированности, стремление к расширению кругозора, усложнению и углублению картины мира, критичность мышления, проявившиеся в интересе к учебе, к овладению профессионально необходимыми знаниями а знаниями о мире: природе, обществе и человеке, открытость новым знаниям, независимость убеждений, готовность их отстаивать и гуманистически ориентированное мировоззрение, осознание себя как гражданина, активную направленность на проявление гражданственности в социально ответственных поступках, повседневной и профессиональной деятельности с учетом анализа возможных последствий своих решений, а также сформированность эстетического отношения к человеку и миру, в достаточной степени развитую способность к эстетическому восприятию, эстетической оценке и эстетическому суждению, умение увидеть прекрасное в искусстве и повседневности, проявить милосердное отношение, сострадание, стремление слушать и слышать других людей, стремление к созданию собственного эстетически гармоничного внешнего образа и к эстетической деятельности, способности и стремления к пониманию, к осуществлению взаимодействия с другими людьми на основе культурных норм, ценностей и смыслов, активную потребность и способность к творчеству, умение раскрыть свои способности, а также наличие проявленной в деятельности способности брать на себя ответственность за принятие решения в нестандартной ситуации, что свидетельствует об активной и осознанной гуманистической направленности личности – высоком уровне сформированности интеллигентности как интегративного качества личности студентов университета. Необходимо отметить, что случаев резких нарушений баланса в уровне развития отдельных качеств, положенных в основу критериев сформированности интеллигентности, у студентов, проявивших высокий, гуманистический, уровень, в ходе исследования не выявлено, что косвенно подтверждает наше утверждение об интегративности интеллигентности как качества личности. Выявленные характеристики свидетельствуют о сбалансированности развития когнитивного, поведенческого и

рефлексивного компонентов каждого из качеств, высоком уровне сформированности у студентов бакалавриата не только каждого отдельно качества интеллигентного человека, но и комплекса этих качеств – то есть о сформированности интеллигентности как интегративного качества личности.



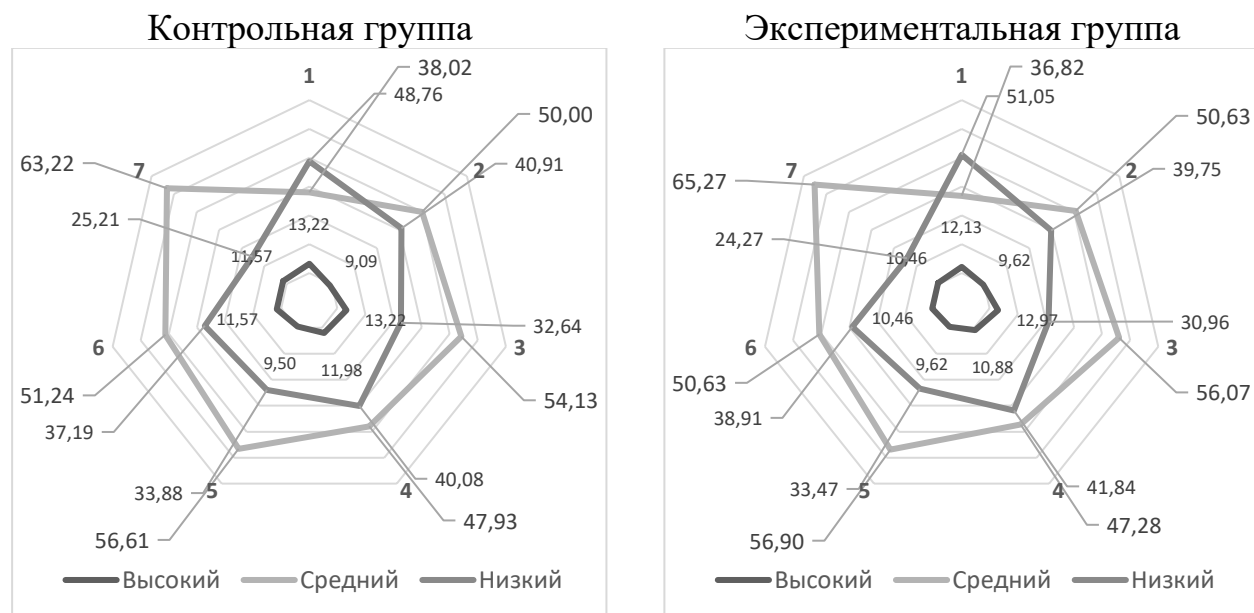
*Рисунок 5.2 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на констатирующем этапе эксперимента*

107 студентов – 44,21 % контрольных групп и 96 студентов – 42,86 % экспериментальных групп выявили в ходе диагностического исследования средний уровень сформированности интеллигентности, что, в соответствии с выделенными критериями и разработанной характеристикой уровней, проявилось в содержательном наполнении и направленности личности не столько на осознание ценности человека как главного мерила достижений, как цели любой деятельности, сколько на соблюдение общественных норм и требований, позволяющее полноценно развиваться и жить в определенных социальных обстоятельствах, а именно: в направленности познавательного интереса на формирование знаний в сфере общих вопросов и в профессиональной и социально одобряемых убеждений, в наличии научного мировоззрения как основы формирования успешной жизненной стратегии, социального позиционирования и системы социальных взаимоотношений, во фрагментарной готовности к ответственности за

собственные поступки в тех ситуациях, когда это сопряжено с риском для собственного благополучия, в осознании себя как гражданина, необходимости действовать в соответствии с общественными требованиями и нормами как социальными ценностями, защищать родину с учетом анализа возможных последствий выбора, решений, действий для себя и общества в целом, а также во фрагментарных проявлениях эстетического отношения к человеку и миру относительно эстетически окрашенных ситуаций, в умении увидеть прекрасное в искусстве, в стремлении к созданию своего эстетически гармоничного образа как основы успешной самопрезентационной стратегии, в сформированности способности к диалогу и культуры поступка как обусловленной необходимостью социального взаимодействия готовности выстраивать отношения и поступки на основе культурных норм, ценностей и смыслов, в ориентации способности к творчеству и готовности к творческой деятельности на собственные интересы субъекта и на общественное одобрение, что в соответствии с разработанной ранее характеристикой уровней позволяет оценить уровень развития комплекса этих качеств как соответствующий среднему, просоциальному, уровню сформированности интеллигентности.

112 студентов – 46,28 % контрольных групп и 106 студентов – 47,32 % экспериментальных групп выявили в ходе диагностического исследования низкий уровень сформированности интеллигентности, что проявилось в направленности размышлений, ответов, поступков студентов не на представления о человеке как высшей ценности, не на перспективу собственного профессионального, личностного развития, не на культурные смыслы – гуманизм, благоденствие человечества, справедливость, милосердие, а на личную выгоду, благополучие и стабильность, и явной фрагментарностью, непоследовательностью их проявления в деятельности и поведении, что свидетельствует об отсутствии сформированности содержательного ядра интеллигентности – ориентации на общечеловеческое благоденствие, составляющей глубинный смысл всех поступков интеллигентного человека.

Далее приведем результаты проведенного у студентов магистратуры диагностического исследования сформированности интеллигентности (таблицы 5.8-5.10, рисунки 5.3-5.4).



Критерии – сформированность качеств:

- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок 5.3 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Таблица 5.8 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	28	11,45	26	10,88
Средний	125	51,56	124	51,94
Низкий	89	36,95	89	37,18
Всего	242	100	239	100

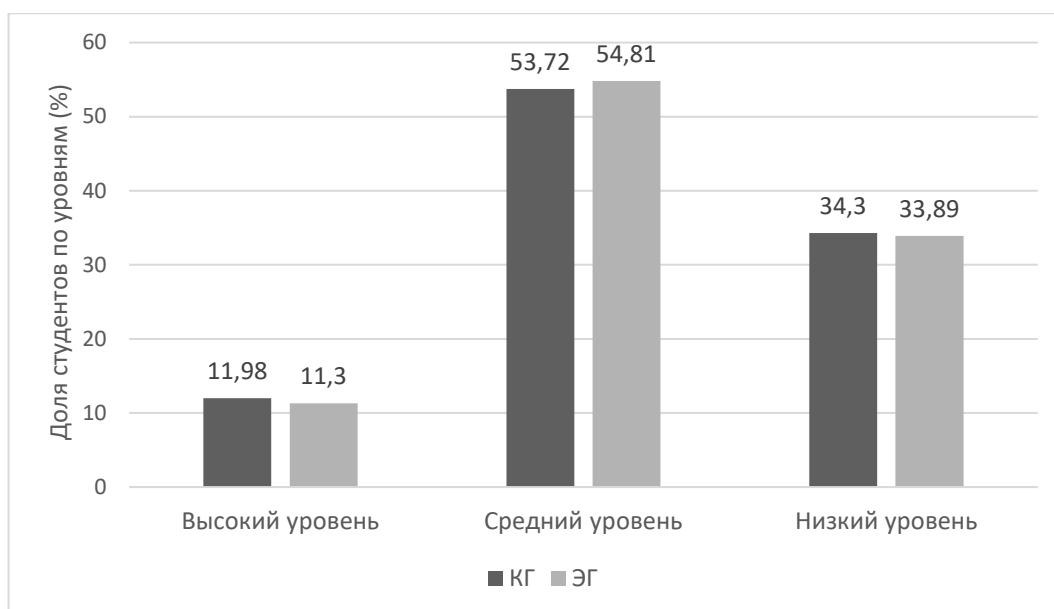
Таблица 5.9 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	31	12,81	28	11,72
Средний	135	55,79	138	57,74
Низкий	76	31,40	73	30,54
Всего	242	100	239	100

Таблица 5.10 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на констатирующем этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	29	11,98	27	11,30
Средний	130	53,72	131	54,81
Низкий	83	34,30	81	33,89
Всего	242	100	239	100

Количественный и качественный анализ результатов проведенного на констатирующем этапе экспериментального исследования позволил сделать вывод о невысоком уровне сформированности основных качеств, в которых проявляется интеллигентность. Причем большинство студентов бакалавриата проявили низкий уровень сформированности рефлексивного компонента, что свидетельствовало о несформированности ценностного отношения к интеллигентности, культуре и духовности, стремления к самосовершенствованию и самореализации как личности и профессионала.



*Рисунок 5.4 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на констатирующем этапе эксперимента*

Студенты магистратуры показали более высокие результаты, что, по нашему мнению, объясняется как более высоким уровнем образованности, наличием опыта профессионального образования в образовательных организациях высшего образования (как правило, в университетах), так и возрастными отличиями от студентов бакалавриата, поскольку период юности, как отмечалось выше характеризуется высокой интенсивностью становления интеллектуальной, ценностной, нравственной сфер личности, высокой сензитивностью к педагогическим воздействиям и влиянию среды, окружения, а также тем, что определенное количество студентов магистратуры обучалось ранее в ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», в котором с 2010 года в рабочем режиме последовательно реализуются элементы разработанной модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, поэтому с высокой степенью вероятности можно предположить, что они и ранее участвовали в ряде мероприятий, форм работы, направленных на реализацию задач воспитания интеллигентности.

Отдельно отметим, что отсутствие очевидных различий в уровне сформированности отдельных качеств интеллигентного человека и интеллигентности как интегративного качества личности в целом подтверждает

логичность формирования состава контрольных и экспериментальных групп и наличие достоверной основы для проведения дальнейшей экспериментальной работы и последующего анализа ее результатов.

Выявленный в процессе проведения констатирующего этапа эксперимента невысокий уровень сформированности качеств интеллигентного человека и интеллигентности как интегративного качества личности подтвердил наше предположение о несформированности когнитивного, поведенческого и рефлексивного компонентов качеств, составляющих основу самовыявления студентов как носителей общей и профессиональной культуры, ценностного отношения к интеллигентности и интеллигентному поведению, составляющих основу гуманистически ориентированного поведения человека, его способность к саморазвитию и активной творческой деятельности в профессиональной сфере, направленной на устойчивое развитие общества и государства в соответствии с вектором общественного развития, общественными нравственными и эстетическими ценностями, и необходимости проведения целенаправленной работы по воспитанию интеллигентности у студентов университета, что и дало возможность для разработки соответствующей программы формирующего этапа эксперимента.

### ***5.2.2. Реализация методической системы воспитания как технологической основы модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета (описание формирующего этапа эксперимента).***

Целью формирующего этапа было внедрение методической системы как технологической основы процесса воспитания интеллигентности у студентов университета. Для реализации поставленных целей, а также для проведения научных исследований актуальных проблем интеллигенции и интеллигентности, внедрения их результатов, разработки и реализации педагогических проектов, связанных с воспитанием интеллигентности у студенческой молодежи, созданием интеллигентной культурно-образовательной среды университета целью был создан



Научно-образовательный центр интеллигентоведения (приложение Ш), в задачи которого входит:

- создание культурно-образовательной среды университета, ориентированной на духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические ценности;
- воспитание у студенческой молодежи интеллигентности как личностного качества;
- разработка соответствующих учебных курсов и их элементов;
- разработка и реализация проектов внеаудиторных мероприятий;
- организация работы клуба «Интеллигент» и других клубов;
- организация консультативной работы с кураторами академических групп, студентами;
- подготовка и публикация научных и научно-методических материалов.

Сроки проведения формирующего этапа экспериментальной работы и количественный состав экспериментальных групп бакалавриата и магистратуры, которые в нем участвовали, указаны в п. 5.1.

Для студентов экспериментальных групп бакалавриата программа формирующего эксперимента включала: в рамках учебной работы – изучение учебной дисциплины «Далеведение», факультатива «Университетское образование», участие в научно-практической конференции молодых ученых «Актуальные проблемы современного профессионального образования»; в рамках внеучебной работы – участие в проектах «Сказки Владимира Даля», «Читаем Пушкина вместе», «Бессмертный полк», «Далевский университет – моя Alma Mater» и других, участие в работе клубов «Интеллигент», «Золотая пчела», Клуба любителей чтения, в кураторских часах соответствующей тематики.

Для студентов экспериментальных групп магистратуры программа формирующего эксперимента включала: в рамках учебной работы – изучение учебной дисциплины «Педагогика высшей школы», в содержание которой интегрирован содержательный модуль «Воспитание интеллигентности как цель высшей школы», авторского факультатива «Интеллигентоведение», прохождение

преддипломной практики, в педагогическую часть которой были включены задачи, связанные с воспитанием качеств интеллигентного человека у студентов, участие в научном форуме «Человек в мире образования» и научно-практической конференции молодых ученых «Актуальные проблемы современного профессионального образования», подготовку докладов научных статей, посвященных воспитанию качеств интеллигентного человека; в рамках внеучебной работы – участие в заседаниях клуба «Интеллигент», Клуба любителей чтения и кураторских часах соответствующей тематики.

Учитывая необходимость оперативного обеспечения студентов-участников экспериментальных групп информацией в рамках проводимой работы, формирования у них этики и культуры поведения в цифровой среде, а также Формирующий этап экспериментального исследования проводился с использованием возможностей Далевского педагогического портала – интернет-ресурса кафедры индустриально-педагогической подготовки и Научно-образовательного центра интеллигентоведения ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля».

Ниже приведем описание формирующего этапа экспериментальной работы для студентов бакалавриата 2018 года приема и для студентов магистратуры 2019 года приема (второй цикл экспериментальной работы), отметив заранее, что ряд внеучебных мероприятий для студентов бакалавриата и магистратуры проводился совместно. На протяжении всего формирующего этапа осуществляется комплексное внедрение разработанной методической системы.

Для студентов бакалавриата продолжительность формирующего эксперимента составляет четыре семестра – с третьего по шестой включительно.

В рамках учебной работы:

– в третьем семестре для студентов бакалавриата читается факультативная дисциплина «Университетское образование» (курс разработан доцентом кафедры индустриально-педагогической подготовки кандидатом философских наук Бойчуком С. С. по инициативе и при участии автора диссертационного исследования), в ходе освоения которой целенаправленно

формируются представления об университете как центре культуры и науки, о целях университетского образования, его роли в становлении общества и личности, об особенностях академической среды, культуре взаимодействия преподавателей и студентов и т.д.;

– в четвертом семестре для студентов бакалавриата читается факультативная дисциплина «Далеведение» (содержание и программа описана в п. 4.3), в освоении дисциплины «Далеведение» целенаправленно применяются активные и интерактивные методы обучения, позволяющие формировать у студентов качества интеллигентного человека, кроме того, студенты выполняют предложенные задания и готовятся к тому, чтобы принять участие в проектах, посвященных жизни, деятельности и творчеству В. Даля. По окончании изучения дисциплины «Далеведение» каждая студенческая группа представляет проспект своего будущего проекта;

– в пятом семестре в рамках самостоятельной работы студенты под руководством преподавателя дисциплины «Далеведение» и кураторов академических групп разрабатывают проекты, посвященные В. Далю, и представляют их во время ежегодной научно-практической конференции молодых ученых «Актуальные проблемы профессионального образования» (ноябрь-декабрь пятого семестра);

– в пятом и шестом семестрах студентам бакалавриата предлагается в рамках учебно-научных проектов различного формата, прежде всего, научно-исследовательских заданий по изучаемым дисциплинам, подготовка рефератов, сообщений, курсовых работ, содержащих интеллигентоориентированную проблематику. Результаты своей научно-исследовательской работы студенты представляют во время ежегодной научно-практической конференции молодых ученых «Актуальные проблемы профессионального образования» (ноябрь-декабрь пятого семестра) и ежегодной научной конференции «Университетская наука» (фрагменты программ конференций представлены в приложении Ж).

Кроме того, в рамках учебной работы, как отмечалось выше, активно используются воспитательные возможности лекции, семинарских и практических

занятий как средств воспитания интеллигентности как в отношении содержательного наполнения их гуманистически ориентированным учебным материалом и акцентами, так и в организационном отношении (что также описано в п. 4.3).

В рамках внеучебной работы студенты бакалавриата приглашались к участию в клубной работе. Именно в работе студенческих клубов «Интеллигент», «Золотая пчела», Клуба любителей чтения проводится проектная (проекты «Сказки Владимира Даля», «Читаем Пушкина вместе», «Бессмертный полк», «Далевский университет – моя Alma Mater» и другие) и другие виды работы. В ходе внеаудиторной работы ежегодно проводятся благотворительные выставки-ярмарки («Новогодний вернисаж» ко Дню Святого Николая – 19 декабря, «Весенний каприз» ко Дню начала весны – 1 марта), во время которых студенты демонстрируют свои работы (живопись, вышивки, вязание крючком и спицами, поделки в различных техниках – плетение из бисера, из бумаги, макраме, холодный фарфор, аппликации из кожи и природных материалов), выполненные в рамках работы клуба «Золотая пчела» - самостоятельно, во время мастер-классов, в коллективных проектах (например, проекта «Сказки Владимира Даля»), встречи с ведущими профессорами Далевского университета (профессорский час в рамках клуба «Интеллигент»), встречи с писателями, литературные чтения, литературные акции и обсуждения книг (Клуб любителей чтения, проект «Читаем Пушкина вместе»), выставки живописи и встречи с деятелями искусства. Систематически ведется работа по воспитанию интеллигентности и в формате кураторских часов, которые проводятся по заранее составленному плану-графику, причем в рамках экспериментальной работа организована Школа куратора для молодых преподавателей-кураторов, во время занятий которой (один раз в месяц) автор диссертационного исследования представляет проекты технологических карт кураторских часов (примерная тематика описана в п. 4.3), проводит обсуждения, анализ предложений кураторов по методике проведения кураторских часов.

Для студентов магистратуры продолжительность формирующего эксперимента составляет три семестра – со второго по апрель четвертого

включительно (в мае четвертого семестра проводится контрольный этап экспериментального исследования).

В рамках учебной работы:

– во первом/втором семестре для студентов магистратуры читается дисциплина «Педагогика высшей школы», в содержание которой интегрирован содержательный модуль «Воспитание интеллигентности как цель высшей школы». Семестр изучения зависит от учебного плана экспериментальных групп;

– в третьем семестре для студентов магистратуры читается факультативная дисциплина «Интеллигентоведение» (для студентов направления подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям) она включена в учебные планы) (содержание и программа описана в п. 4.3), в ходе ее изучения студенты выполняют предложенные задания и готовят проекты, посвященные разным аспектам интеллигентоведческой проблематики. Разработанные проекты студенты представляют их во время ежегодной научно-практической конференции молодых ученых «Актуальные проблемы профессионального образования» (ноябрь-декабрь третьего семестра);

– в третьем и четвертом семестрах студентам магистратуры предлагается в рамках запланированной научно-исследовательской работы по теме магистерской диссертации подготовить доклад для выступления на ежегодной конференции «Университетская наука» и тезисы доклада или научную статью для публикации в научном журнале «Педагогика: творчество и поиск молодых» и на Далековском педагогическом портале.

Как и для бакалавриата, в рамках учебной работы, активно используются воспитательные возможности лекции, семинарских и практических занятий как средств воспитания интеллигентности.

Внеучебная работа, направленная на воспитание у студентов качеств интеллигентного человека, проводится совместно или параллельно со студентами бакалавриата.

В процесс воспитания интеллигентности интегрирована и работа Научно-учебной лаборатории инклюзивного образования ГОУ ВО ЛНР «Луганский

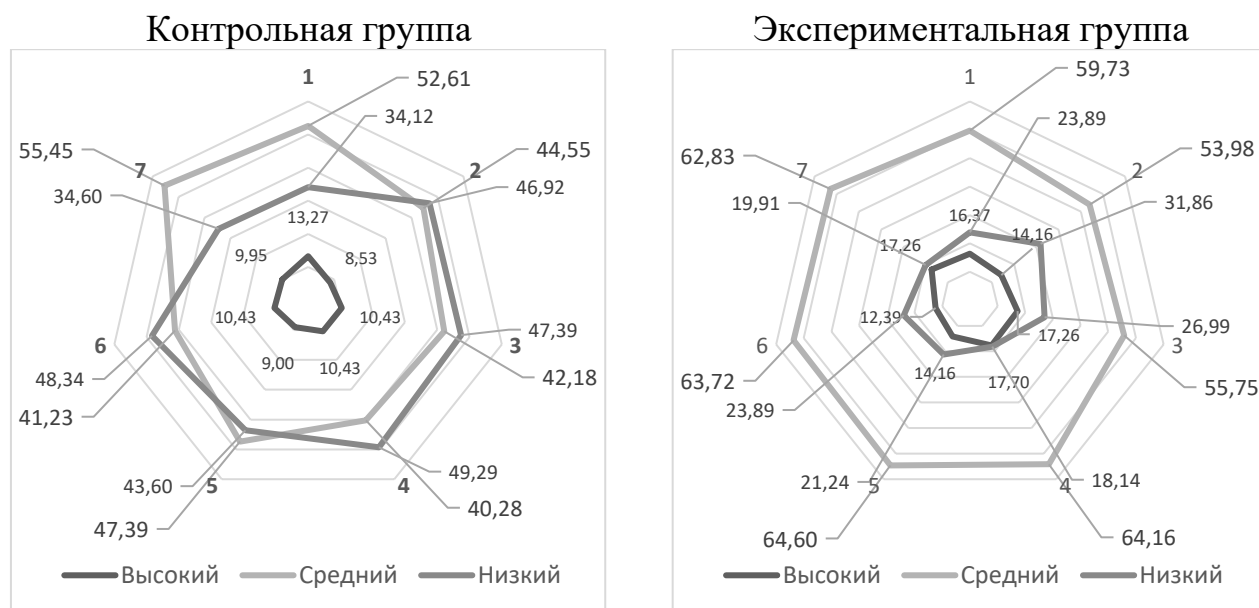
государственный университет имени Владимира Даля», поскольку в университет реализуется модель инклюзивного образования и студенты с проблемами слуха также являются участниками экспериментальных групп. Безусловно, это направление работы требует отдельного исследования и описания, однако отметим, что взаимодействие студентов со студентами с ограниченными возможностями здоровья также оказывает значительное воспитательное воздействие, поскольку расширяет диапазон социального взаимодействия, формирует способность к диалогу, готовность понять другого человека, найти способы взаимодействия с ним, воспитывает отзывчивость и доброжелательность, что также находится в контексте задач воспитания интеллигентности.

**5.2.3. Анализ сформированности интеллигентности как интегративного качества личности у студентов после завершения формирующего этапа экспериментальной работы (описание контрольного этапа эксперимента).** После завершения формирующего этапа эксперимента с целью выявления уровня сформированности интеллигентности у студентов университета было проведено диагностическое исследование по той же методике, которая применялась на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Поскольку методика проведения подробно описывалась выше, в данном пункте приведем полученные результаты и их краткий анализ.

В диагностическом исследовании на контрольном этапе эксперимента для 2018 года приема принимали участие 437 студентов бакалавриата (КГ – 211 студентов, ЭГ – 256 студентов).

Результаты проведенного у студентов бакалавриата диагностического исследования уровня сформированности интеллигентности приведены в таблицах 5.11-5.13, на рисунках 5.5-5.6.

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности как интегративного качества личности в соответствии с выделенными критериями



Критерии – сформированность качеств:

- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок 5.5 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Результаты комплексного анализа сформированности интеллигентности  
(диагностика по выделенным критериям)

Таблица 5.11 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	10,29	35	15,61
Средний	98	46,24	137	60,68
Низкий	92	43,47	54	23,70
Всего	211	100	226	100

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности как интегративного качества личности (по методике В. Андреева)

Таблица 5.12 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	10,43	42	18,58
Средний	106	50,24	139	61,50
Низкий	83	39,34	45	19,91
Всего	211	100	226	100

Усредненные показатели сформированности интеллигентности

Таблица 5.13 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на контрольном этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	10,43	39	17,26
Средний	102	48,34	138	61,06
Низкий	87	41,23	49	21,68
Всего	211	100	226	100

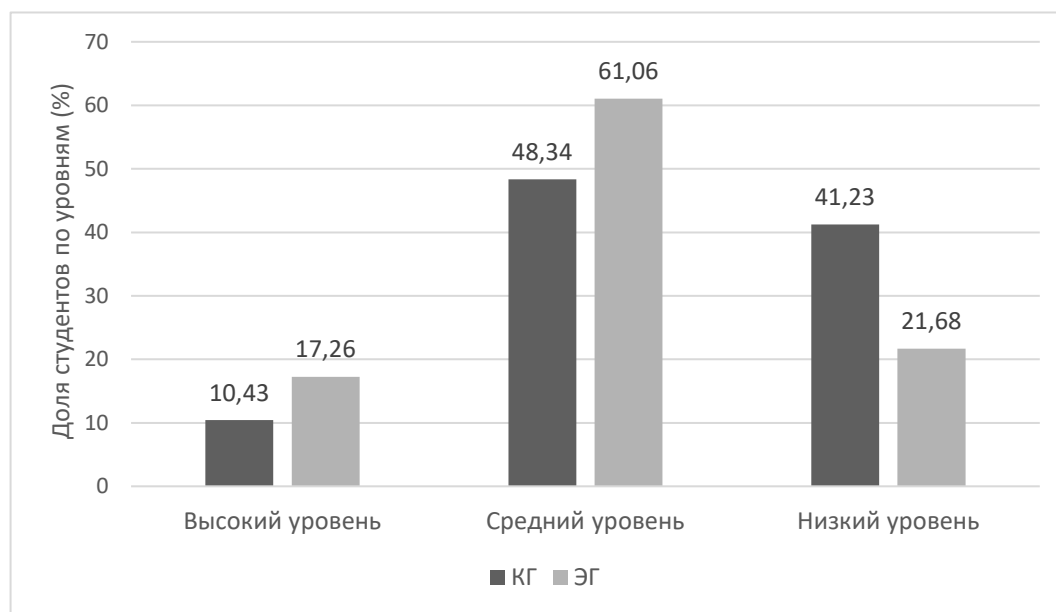


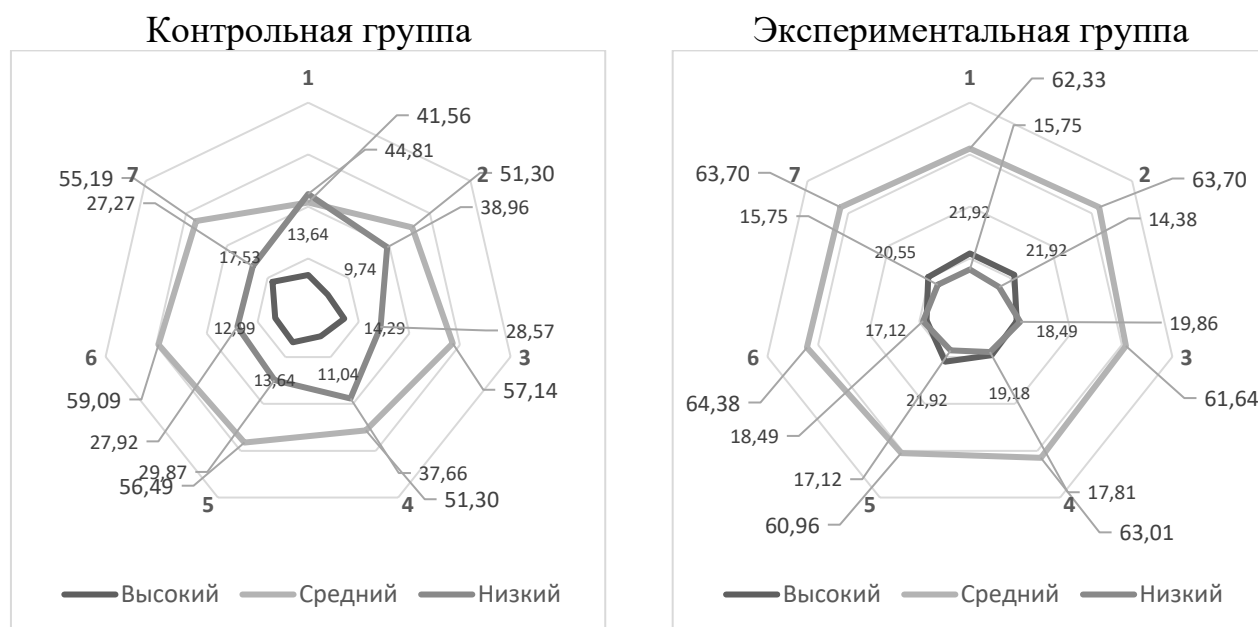
Рисунок 5.6 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на контрольном этапе эксперимента



В диагностическом исследовании на контрольном этапе эксперимента для 2019 года приема принимали участие 300 студентов магистратуры (КГ – 154 студента, ЭГ – 146 студентов).

Далее приведем результаты проведенного у студентов магистратуры диагностического исследования сформированности интеллигентности (таблицы 5.14-5.16, рисунки 5.7-5.8).

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности как интегративного качества личности в соответствии с выделенными критериями



Критерии – сформированность качеств:

- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок 5.7 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Результаты комплексного анализа сформированности интеллигентности  
(диагностика по выделенным критериям)

Таблица 5.14 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	20	13,27	29	20,16
Средний	82	53,15	92	62,82
Низкий	52	33,58	25	17,03
Всего	154	100	146	100

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности  
как интегративного качества личности (по методике В. Андреева)

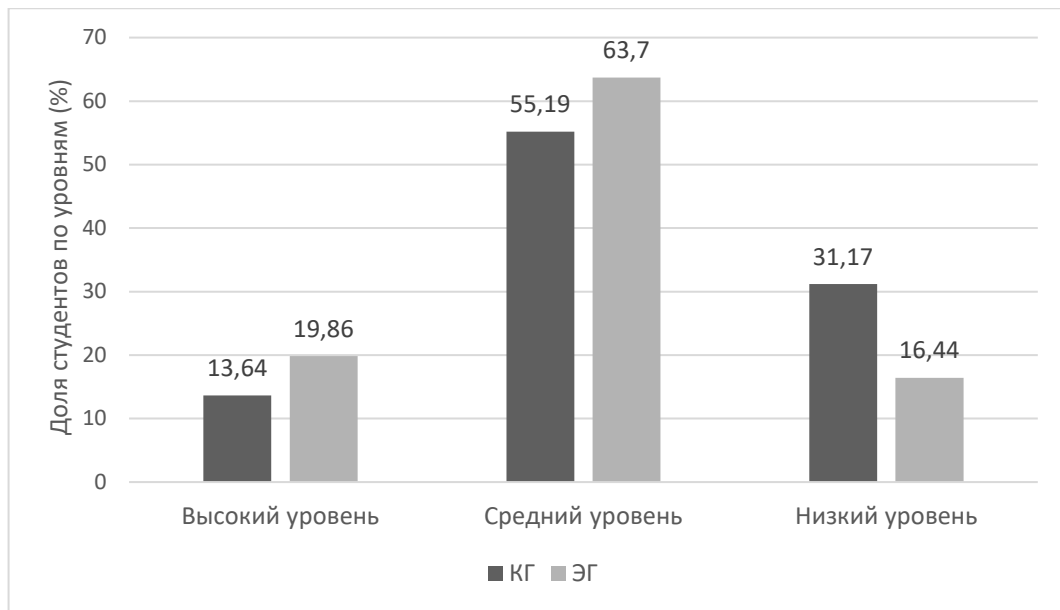
Таблица 5.15 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	14,29	29	19,86
Средний	88	57,14	94	64,38
Низкий	44	28,57	23	15,75
Всего	154	100	146	100

Усредненные показатели сформированности интеллигентности

Таблица 5.16 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на контрольном этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	21	13,64	29	19,86
Средний	85	55,19	93	63,70
Низкий	48	31,17	24	16,44
Всего	154	100	146	100



*Рисунок 5.8 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на контрольном этапе эксперимента*

Согласно полученным данным, на контрольном этапе эксперимента в контрольных группах 13,64 % студентов выявили высокий уровень сформированности интеллигентности, 55,19 % – средний, 31,17 % – низкий уровень, в то же время в экспериментальных группах 19,86 % студентов выявили высокий уровень сформированности интеллигентности, 63,70 % – средний, 16,44 % – низкий уровень (таблица 5.16, рисунок 5.8), что позволяет сделать вывод о наличии различий в уровне сформированности интеллигентности у студентов контрольных и экспериментальных групп магистратуры после проведения формирующего этапа экспериментальной работы.

Очевидно, что полученные в ходе проведения контрольного этапа эксперимента результаты демонстрируют различия в уровне сформированности интеллигентности как интегративного качества личности и при диагностике его по выделенным критериям, и при самодиагностике по методике В. Андреева, что соответственно отразилось и в различиях усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата и магистратуры, включенных в состав контрольных и экспериментальных групп, и в содержательном проявлении качеств интеллигентного человека, которые стали основой для выделения критериев сформированности интеллигентности. Наличие

очевидных различий в уровне сформированности отдельных качеств интеллигентного человека и интеллигентности как интегративного качества личности в целом свидетельствует о наличии в образовательном процессе определенных действенных факторов, оказавших влияние на сознание, поведение, самооценку студентов контрольных и экспериментальных групп, однако для достоверных выводов о влиянии разработанной и внедренной методической системы на уровень сформированности интеллигентности у студентов университета необходимо провести комплексный анализ динамики полученных результатов и значимости выявленных различий. Анализ результатов проведенной экспериментальной работы представлен в следующем подразделе.

### **5.3. Анализ результатов экспериментального исследования**

Как отмечалось в предыдущем подразделе, для обеспечения достоверности выводов о степени влияния разработанной и внедренной методической системы и в целом модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета на уровень сформированности интеллигентности у студентов необходимо провести комплексный анализ динамики полученных результатов и значимости выявленных различий.

С этой целью мы провели сравнительный анализ усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов контрольных и экспериментальных групп бакалавриата и магистратуры на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы, который позволил вывить динамику сформированности качеств интеллигентного человека и интеллигентности как интегративного качества личности в целом.

Сравнительный анализ динамики уровней сформированности интеллигентности у студентов контрольной группы бакалавриата показал, что различия результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах, существуют, но они количественно незначительны: сформированность интеллигентности на высоком уровне на констатирующем этапе выявили 9,50 %

студентов, на контрольном этапе – 10,43 %; на среднем уровне: на констатирующем этапе – 44,21 % студентов, на контрольном этапе – 48,34 %; на низком уровне на констатирующем этапе – 46,28 % студентов, на контрольном этапе – 41,23 % (таблица 5.17, рисунок 5.9).

Таблица 5.17 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (КГ, чел.)

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	23	9,50	22	10,43
Средний	107	44,21	102	48,34
Низкий	112	46,28	87	41,23
Всего	242	100	211	100

Сравнительный анализ динамики уровней сформированности интеллигентности у студентов экспериментальной группы бакалавриата показал очевидные количественные различия результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах: сформированность интеллигентности на высоком уровне на констатирующем этапе выявили 9,82 % студентов, на контрольном этапе – 17,26 %; на среднем уровне: на констатирующем этапе – 42,86 % студентов, на контрольном этапе – 61,06 %; на низком уровне на констатирующем этапе – 47,32 % студентов, на контрольном этапе – 21,68 % (таблица 5.18, рисунок 5.10).

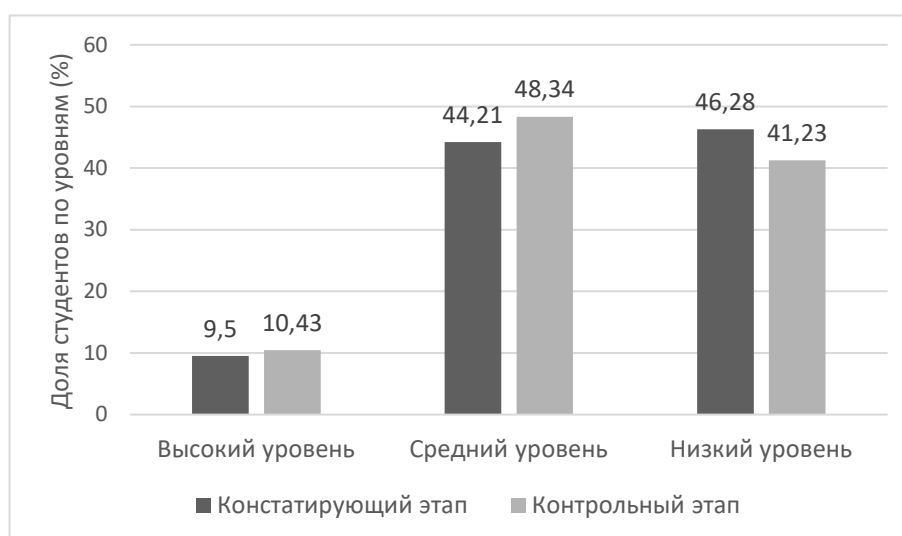


Рисунок 5.9 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (КГ)

Таблица 5.18 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (ЭГ, чел.)

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	9,82	39	17,26
Средний	96	42,86	138	61,06
Низкий	106	47,32	49	21,68
Всего	224	100	226	100

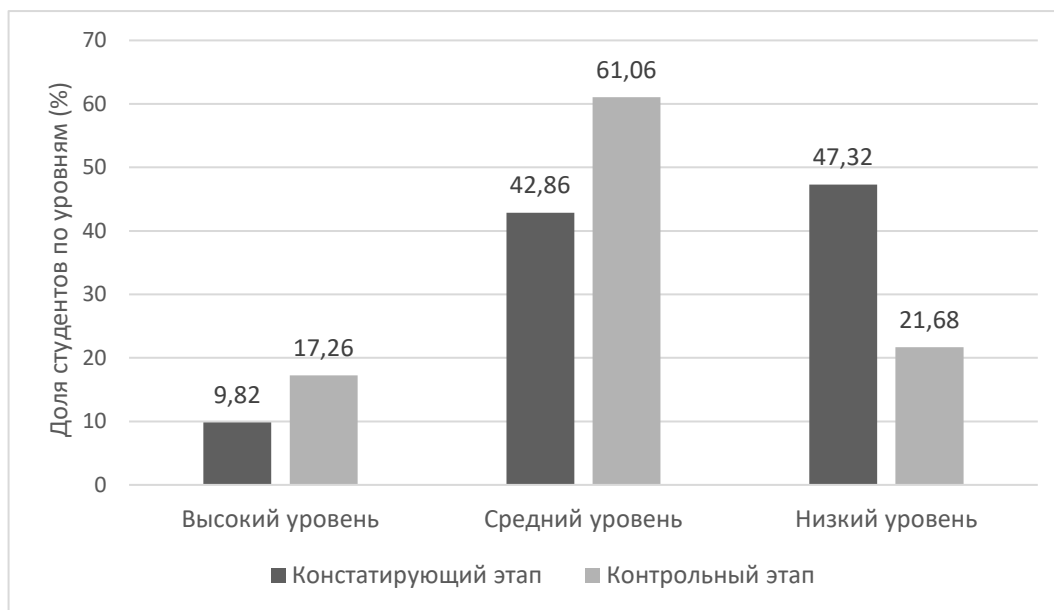
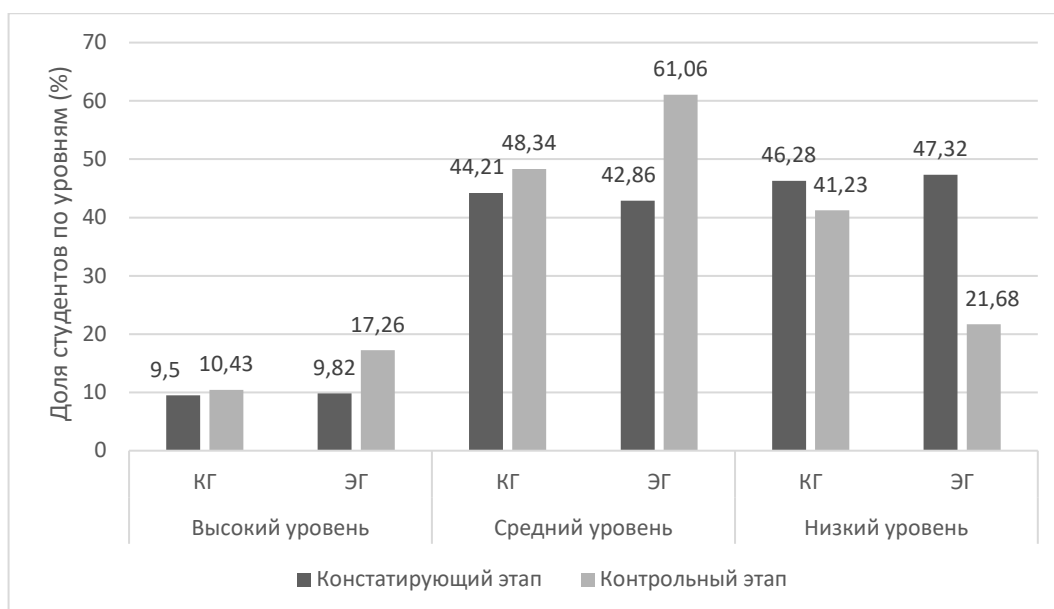


Рисунок 5.10 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (ЭГ)

Результаты сравнительного анализа динамики усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов контрольной и экспериментальной групп бакалавриата на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены на рисунке 5.11.

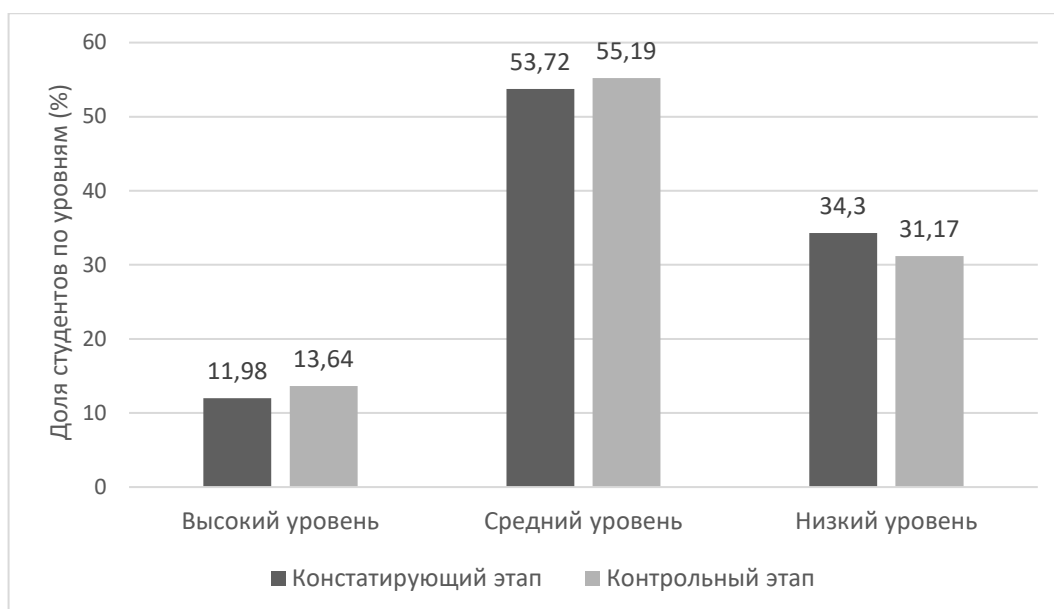


*Рисунок 5.11 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата*

Сравнительный анализ динамики уровней сформированности интеллигентности у студентов контрольной группы магистратуры показал, что различия результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах, так же, как и у студентов бакалавриата, существуют, но они также количественно незначительны: сформированность интеллигентности на высоком уровне на констатирующем этапе выявили 11,98 % студентов, на контрольном этапе – 13,64 %; на среднем уровне: на констатирующем этапе – 53,72 % студентов, на контрольном этапе – 55,19 %; на низком уровне на констатирующем этапе – 34,30 % студентов, на контрольном этапе – 31,17 % (таблица 5.19, рисунок 5.12).

Таблица 5.19 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (КГ, чел.)

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	29	11,98	21	13,64
Средний	130	53,72	85	55,19
Низкий	83	34,30	48	31,17
Всего	242	100	154	100



*Рисунок 5.12 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (КГ)*

Сравнительный анализ динамики уровней сформированности интеллигентности у студентов экспериментальной группы магистратуры показал очевидные количественные различия результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах: сформированность интеллигентности на высоком уровне на констатирующем этапе выявили 11,30 % студентов, на контрольном этапе – 19,86 %; на среднем уровне: на констатирующем этапе – 54,81 % студентов, на контрольном этапе – 63,70 %; на низком уровне на констатирующем этапе – 33,89 % студентов, на контрольном этапе – 16,44 % (таблица 5.20, рисунок 5.13).

Таблица 5.20 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (ЭГ, чел.)

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	27	11,30	29	19,86
Средний	131	54,81	93	63,70
Низкий	81	33,89	24	16,44
Всего	239	100	146	100



Результаты сравнительного анализа динамики усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов контрольной и экспериментальной групп магистратуры на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены на рисунке 5.14.

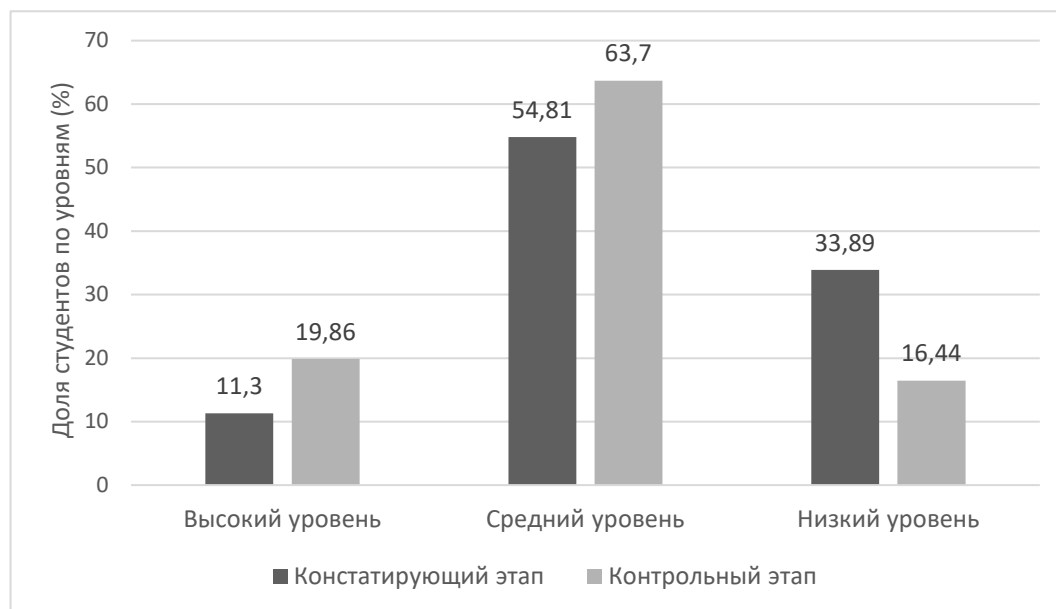


Рисунок 5.13 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (ЭГ)

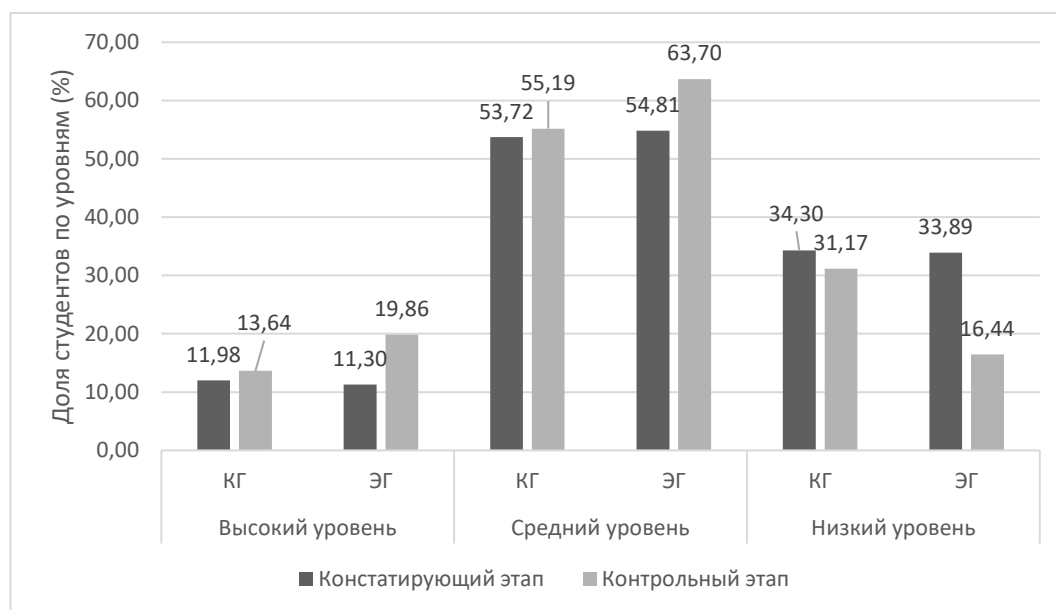


Рисунок 5.14 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры

Наличие различий в уровне сформированности интеллигентности как интегративного качества личности у студентов контрольных групп бакалавриата и магистратуры, в которых не проводилась специально организованная целенаправленная работа по воспитанию интеллигентности на основе разработанной нами модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, по нашему мнению, объясняется закономерным влиянием системы высшего образования, процесса профессиональной подготовки на становление и развитие личности студентов, формирование у них комплекса компетенций, включающего и общекультурную составляющую, развитием личностных качеств и формированием психических новообразований, свойственных юношескому возрасту, очевидные же различия, выявленные в результате анализа динамики уровня сформированности интеллигентности как интегративного качества личности у студентов экспериментальных групп бакалавриата и магистратуры, учитывая отсутствие других различий в организации образовательного процесса, на наш взгляд, могут быть отнесены на счет позитивного влияния внедрения методической системы как технологической основы процесса воспитания интеллигентности у студентов университета и в целом – разработанной нами модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

С целью подтверждения (или опровержения) гипотезы о существенном влиянии разработанной нами модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета на уровень сформированности интеллигентности была проведена статистическая обработка результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента [37].

Очевидно, что если сравнивать только средние значения или среднеквадратические отклонения наблюдаемых показателей в экспериментальной и контрольной группах, то вывод о положительном влиянии модели процесса воспитания интеллигентности, не будет достаточно обоснованным, так как отличия указанных величин могут находиться в границах случайных колебаний. Обоснованные выводы можно сделать только после применения методов проверки статистических гипотез. При выборе метода мы исходили из того, что нам

неизвестен вид распределения генеральной совокупности. Независимость выборки наблюдений и ее объем позволил нам остановиться на непараметрическом критерии  $\chi^2$  Пирсона. Исходя из объема выборки, мы определили уровень значимости критерия 0,05 [363; 445; 458].

Мы анализировали динамику числа студентов экспериментальных и контрольных групп, которые проявили соответствующий уровень сформированности интеллигентности на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (будем говорить, что мы измеряли показатели  $O_{1i}$  и  $O_{2i}$ , где  $i \in \{1, 2, 3\}$ , значения  $i$  определяют высокий, средний и низкий уровень сформированности интеллигентности для  $i = 1$ ,  $i = 2$  и  $i = 3$  соответственно).

Эксперимент проводился для двух циклов в разные годы и для разных образовательных уровней – бакалавриата и магистратуры.

Так, например, в 2019 году был поставлен констатирующий этап эксперимента для студентов бакалавриата 2018 года набора (2 курс). Число студентов (объем выборки) при этом составляло 466, в 2021 году был проведен контрольный этап эксперимента для тех же студентов (4 курс), причем в силу ряда причин число студентов уменьшилось и стало равно 437. Рассмотрим на этом примере применяемый метод.

При проведении констатирующего этапа эксперимента сравнивались значения  $O_{1i}$  и  $O_{2i}$ , где  $i \in \{1, 2, 3\}$  – количества студентов экспериментальных и контрольных групп, которые проявили соответствующий уровень сформированности интеллигентности (перед началом внедрения в образовательный процесс модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета). Были сформулированы две статистических гипотезы: нулевая  $H_0$  и альтернативная  $H_1$ . Нулевая гипотеза  $H_0$  состояла в том, что существенной разницы в количестве студентов контрольных и экспериментальных групп, продемонстрировавших соответственно высокий, средний или низкий уровень сформированности интеллигентности, не существует. Альтернативная гипотеза  $H_1$  состояла в том, что количество студентов контрольных и

экспериментальных групп, продемонстрировавших соответственно высокий, средний или низкий уровень сформированности интеллигентности, значительно отличается друг от друга.

Для проверки сформулированных гипотез с помощью критерия  $\chi^2$  Пирсона используется статистика  $T$ , которая имеет предельное распределение  $\chi^2$  (в нашем случае с двумя степенями свободы). Вычисление эмпирического значения статистики  $T$  производилось по известной формуле:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(n_1 \cdot O_{2i} - n_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}, \quad (5.1)$$

где  $n_1$  и  $n_2$  – количество студентов в экспериментальных и контрольных группах соответственно,  $O_{1i}$  ( $O_{2i}$ ) – количество студентов экспериментальной (контрольной) группы, которые попали в соответствующий разряд (проявили тот или иной уровень сформированности интеллигентности), у нас  $i=1$  отвечает высокому уровню,  $i=2$  – среднему уровню,  $i=3$  – низкому уровню. Значение статистики  $T$  вычислялось с помощью инструментов *MS Excel* (таблица 5.21).

Таблица 5.21 – Результат вычисления значения статистики  $T$  (констатирующий этап эксперимента)

Уровень	КГ ( $O_{1i}$ )		ЭГ ( $O_{2i}$ )			
	студентов	%	студентов	%		
Высокий	23	9,50	22	9,82		
Средний	107	44,21	96	42,86		
Низкий	112	46,28	106	47,32		
Всего	242	100	224	100		
	$O_{1i} + O_{2i}$	$n_2 \cdot O_{1i}$	$n_1 \cdot O_{2i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})$	$\frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$	
Высокий	45	5152	5324	29584	657,4222222	
Средний	203	23968	23232	541696	2668,453202	
Низкий	218	25088	25652	318096	1459,155963	
					4785,031387	$\Sigma$
					0,088271683	$\frac{\Sigma}{n_1 \cdot n_2}$
					5,99	$\chi_{кр}^2$
					гипотеза не отклоняется	

По статистической таблице значений критических точек распределения  $\chi^2$ , мы определили, что при числе степеней свободы  $\nu = 3 - 1 = 2$  на уровне значимости  $\alpha = 0,05$  значение  $\chi_{кр}^2 = 5,99$ .

Из результатов вычислений следует, что  $T < \chi_{кр}^2$ , ( $T \approx 0,088271683$ ), что даёт нам основания не отклонять нулевую гипотезу.

Аналогичное сравнение значений  $O_{1i}$  и  $O_{2i}$ , где  $i \in \{1, 2, 3\}$  – количества студентов экспериментальных и контрольных групп, которые проявили соответствующий уровень сформированности интеллигентности, проводилось и на контрольном этапе эксперимента (после внедрения в образовательный процесс модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета). Проверялись две статистических гипотезы: нулевая  $H_0$  и альтернативная  $H_1$ . Нулевая гипотеза  $H_0$  состояла в том, что существенной разницы в количестве студентов контрольных и экспериментальных групп, продемонстрировавших соответственно высокий, средний или низкий уровень сформированности интеллигентности, не существует. Альтернативная гипотеза  $H_1$  состояла в том, что количество студентов контрольных и экспериментальных групп, продемонстрировавших соответственно высокий, средний или низкий уровень сформированности интеллигентности, значительно отличается друг от друга, что является следствием внедрения разработанной нами модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Значение статистики  $T$  вычислялось с помощью инструментов *MS Excel* (таблица 5.22). В результате вычислений было получено значение статистики  $T \approx 20,26435333$ .

Сравнение эмпирического значения статистики  $T$  и значения  $\chi_{кр}^2$  ( $20,26435333 > 5,99$ ) позволяет утверждать, что в этом случае  $T > \chi_{кр}^2$ , ( $T \approx 20,26435333$ ), что даёт нам основания отклонить нулевую гипотезу, следовательно, значения измеряемых величин  $O_{1i}$  и  $O_{2i}$  значительно различаются

для всех  $i \in \{1, 2, 3\}$ , то есть показатели положительной динамики уровня сформированности интеллигентности в экспериментальных группах имеют признаки значимых отличий от соответствующих показателей в контрольных группах.

Таблица 5.22 – Результат вычисления значения статистики  $T$  (контрольный этап эксперимента)

Уровень	КГ ( $O_{1i}$ )		ЭГ ( $O_{2i}$ )			
	студентов	%	студентов	%		
Высокий	22	10,43	39	17,26		
Средний	102	48,34	138	61,06		
Низкий	87	41,23	49	21,68		
Всего	211	100	226	100		
	$O_{1i} + O_{2i}$	$n_2 \cdot O_{1i}$	$n_1 \cdot O_{2i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})$	$\frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$	
Высокий $i = 1$	61	4972	8229	10608049	173902,4426	
Средний $i = 2$	240	23052	29118	36796356	153318,15	
Низкий $i = 3$	136	19662	10339	86918329	639105,3603	
					966325,9529	$\Sigma$
					20,26435333	$\frac{\Sigma}{n_1 \cdot n_2}$
					5,99	$\chi_{кр}^2$
					гипотеза отклоняется	

Таким образом, количество студентов экспериментальных групп, продемонстрировавших на контрольном этапе высокий уровень сформированности интеллигентности, значительно выше, а количество студентов, проявивших низкий уровень, значительно ниже, чем в контрольных группах, что свидетельствует об эффективности разработанной и внедренной модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Аналогично был проведен эксперимент для студентов магистратуры.

В 2019 году был поставлен констатирующий этап эксперимента для студентов магистратуры 2019 года набора (1 курс). Число студентов (объем

выборки) при этом составляло 481. А в 2021 году был проведен контрольный этап эксперимента для тех же студентов (2 курс), причем число студентов уменьшилось и стало равно 300.

Ниже приведены результаты расчетов (таблица 5.23).

Аналогично имеем  $\chi_{кр}^2 = 5,99$ . Из результатов вычислений следует, что  $T < \chi_{кр}^2$ , ( $T \approx 0,080942363$ ), что даёт нам основания не отклонять нулевую гипотезу.

Таблица 5.23 – Результат вычисления значения статистики  $T$  (констатирующий этап эксперимента)

Уровень	КГ ( $O_{1i}$ )		ЭГ ( $O_{2i}$ )			
	студентов	%	студентов	%		
Высокий	29	11,98	27	11,30		
Средний	130	53,72	131	54,81		
Низкий	83	34,30	81	33,89		
Всего	242	100	239	100		
	$O_{1i} + O_{2i}$	$n_2 \cdot O_{1i}$	$n_1 \cdot O_{2i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})$	$\frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$	
Высокий $i = 1$	56	6931	6534	157609	2814,446429	
Средний $i = 2$	261	31070	31702	399424	1530,360153	
Низкий $i = 3$	164	19837	19602	55225	336,7378049	
					4681,544387	$\Sigma$
					0,080942363	$\frac{\Sigma}{n_1 \cdot n_2}$
					5,99	$\chi_{кр}^2$
					гипотеза не отклоняется	

В таблице 5.24 приведены результаты контрольного этапа эксперимента.

В результате вычислений было получено значение статистики  $T \approx 9,432925086$ . По аналогии имеем  $\chi_{кр}^2 = 5,99$ . Сравнение эмпирического значения статистики  $T$  и значения  $\chi_{кр}^2$  ( $9,432925086 > 5,99$ ) позволяет утверждать, что в этом случае  $T > \chi_{кр}^2$ , ( $T \approx 9,432925086$ ), что даёт нам основания отклонить нулевую гипотезу, следовательно, значения измеряемых величин  $O_{1i}$  и  $O_{2i}$

значительно различаются для всех  $i \in \{1, 2, 3\}$ , то есть показатели положительной динамики уровня сформированности интеллигентности в экспериментальных группах имеют признаки значимых отличий от соответствующих показателей в контрольных группах.

Таблица 5.24 – Результат вычисления значения статистики  $T$  (контрольный этап эксперимента)

Уровень	КГ ( $O_{1i}$ )		ЭГ ( $O_{2i}$ )			
	студентов	%	студентов	%		
Высокий	21	13,64	29	19,86		
Средний	85	55,19	93	63,70		
Низкий	48	31,17	24	16,44		
Всего	154	100	146	100		
	$O_{1i} + O_{2i}$	$n_2 \cdot O_{1i}$	$n_1 \cdot O_{2i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})$	$\frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$	
Высокий $i = 1$	50	3066	4466	1960000	39200	
Средний $i = 2$	178	12410	14322	3655744	20537,88764	
Низкий $i = 3$	72	7008	3696	10969344	152352	
					212089,8876	$\Sigma$
					9,432925086	$\frac{\Sigma}{n_1 \cdot n_2}$
					5,99	$\chi_{кр}^2$
					гипотеза отклоняется	

Таким образом, количество студентов экспериментальных групп, продемонстрировавших на контрольном этапе высокий уровень сформированности интеллигентности, значительно выше, а количество студентов, проявивших низкий уровень, значительно ниже, чем в контрольных группах, что свидетельствует об эффективности разработанной и внедренной модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Дополнительно для подтверждения эффективности модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета мы обрабатывали данные, полученные на констатирующем и контрольном этапах педагогического



эксперимента также с помощью критерия Фишера, что позволило убедиться в существующих неслучайных различиях в уровне развития интеллигентности у студентов экспериментальной и контрольной групп после внедрения модели процесса воспитания интеллигентности. Соответствующие выкладки и результаты приведены в приложении Щ.

Аналогичные эксперименты были также проведены для потока бакалавриата 2017 года приема и потока магистратуры 2018 года приема. Результаты получились аналогичные (приложение Щ), что также подтверждает полученные выше результаты.

### **Выводы к разделу 5**

В пятом разделе представлены цель, задачи, методика и результаты педагогического эксперимента, направленного на доказательство эффективности разработанной модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета. В ходе исследования сделаны следующие выводы:

1. Определение уровня сформированности интеллигентности как интегративного качества личности возможно на основе критериев и показателей и характеристики уровней сформированности интеллигентности. В качестве критериев сформированности интеллигентности выделены: сформированность мировоззренческой зрелости, способности к саморефлексии, ответственности, эстетического отношения к человеку и миру, способности к диалогу, культуры поступка и способности к творчеству. Исходя из представлений о структуре качеств, в которых проявляется интеллигентность, интегрирующей в себе когнитивный, поведенческий и рефлексивный компоненты, определены показатели сформированности интеллигентности по каждому из выделенных критериев: когнитивный, поведенческий и рефлексивный. Разработана характеристика трех уровней сформированности интеллигентности: высокого (гуманистического), среднего (просоциального) и низкого (эгоцентрического).

2. Для достоверного определения сформированности интеллигентности как интегративного качества личности разработан диагностический инструментарий, включающий авторские и адаптированные для целей исследования диагностические средства, направленные на наблюдение, изучение результатов самооценки, деятельности и поведения участников эксперимента, а также экспертной оценки.

3. Формирование у студентов интеллигентности эффективно происходит при условии целенаправленного проведения специальной работы на основе внедрения в образовательный процесс методов, форм и средств, обеспечивающих комплексное формирование всех компонентов качеств интеллигентного человека, создания культурно-образовательной среды в университете и организации диалогического взаимодействия преподавателей и студентов.

4. Установленное в результате анализа динамики результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента наличие различий в уровне сформированности интеллигентности как интегративного качества личности у студентов контрольных групп объясняется закономерным влиянием системы высшего образования, процесса профессиональной подготовки на становление и развитие личности студентов, формирование у них комплекса компетенций, включающего и общекультурную составляющую, развитием личностных качеств и формированием психических новообразований, свойственных юношескому возрасту, очевидные же различия, выявленные в результате анализа динамики уровня сформированности интеллигентности как интегративного качества личности у студентов экспериментальных групп, учитывая отсутствие других различий в организации образовательного процесса, могут быть отнесены на счет позитивного влияния внедрения методической системы как технологической основы процесса воспитания интеллигентности у студентов университета и в целом – разработанной нами модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Основные результаты пятого раздела опубликованы в работах [147; 158; 551; 552; 554; 557; 561; 562; 565; 566; 567].

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертационной работе предложено новое направление в теории и методике профессионального образования, основанное на проектировании и реализации процесса воспитания интеллигентности у студентов университета. Исследована проблема воспитания интеллигентности у современной молодежи, теоретического и методического обоснования воспитания интеллигентности как основы формирования общей и профессиональной культуры будущих выпускников. Разработана и теоретически обоснована модель процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, разработана и внедрена в образовательный процесс методическая система как технологическая основа процесса воспитания интеллигентности у студентов университета. Полученные результаты позволили заключить следующее:

1. Интеллигентность объединяет в себе комплекс подлинно человеческих качеств, возможность оценки людей и их поступков, историческую ретроспективу, идею, способную создать жизненную перспективу для отдельного человека и общества в целом, ориентиры воспитания и самовоспитания личности. Признание воспитания интеллигентности фундаментализирующей целью современной системы высшего образования обеспечивает необходимый уровень качества профессиональной подготовки путем эффективного решения задачи воспитания выпускников как носителей общей и профессиональной культуры, обладающих комплексом качеств Человека, Гражданина и Профессионала и способных реализовать эти качества в процессе профессиональной деятельности.

2. Интеллигентность, являясь наивысшим уровнем самовыявления духовной личности, интегрирует в себе духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества человека, которые, взаимодействуя, формируют между собой интегративные отношения. Это позволяет считать интеллигентность педагогической категорией и рассматривать ее как человеческое качество, рожденное сложным разноуровневым взаимодействием выделенных выше компонентов, что и является основанием для выявления тех личностных качеств, в

которых интеллигентность проявляется, которые формируют содержательный каркас интеллигентности как основу идеального образа интеллигентного человека.

Теоретические представления о содержании и структуре интеллигентности как педагогического феномена формируют концептуальные основы модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

3. Определенные в исследовании цель, задачи и структура процесса воспитания интеллигентности у студентов университета позволили разработать его модель, основанную на ключевых характеристиках субъектно-ориентированного типа педагогического процесса и включающую шесть основных компонентов, объединенных в соответствии с особенностями их содержания и роли в данном педагогическом процессе в единое целое на основе их структурно-функционального взаимодействия: целевой, содержательный, мотивационный, технологический, результативный и субъектный.

Последовательность формирования содержания компонентов определяет логику их включения в модель процесса воспитания интеллигентности и реализации в образовательном процессе, а также обуславливает открытость представленной в модели педагогической системы, возможность ее последовательной реализации на качественно более высоких уровнях в рамках институализированных образовательных систем и в процессе самовоспитания, самосовершенствования выпускников в личной и профессиональной сферах.

4. Методическая система как технологическая основа процесса воспитания интеллигентности у студентов университета разработана как интегративный комплекс определенных ключевыми характеристиками процесса воспитания интеллигентности специально выделенных целей, содержания, методов, организационных форм и средств.

Комплекс качеств интеллигентного человека включает: мировоззренческую зрелость, способность к саморефлексии, ответственность, эстетическое отношение к человеку и миру, способность к диалогу, культуру поступка и способность к творчеству. Содержание каждого качества раскрыто через интеграцию когнитивного, поведенческого и рефлексивного компонентов. Формирование

выделенных качеств осуществляется с помощью методов, форм и средств, направленных на актуализацию гуманистического потенциала высшего образования и ориентацию процесса профессиональной подготовки на воспитание будущих выпускников как носителей общей и профессиональной культуры, способных осуществлять профессиональную деятельность с учетом ее этических и эстетических координат.

5. Экспериментальная проверка показала, что модель воспитания интеллигентности у студентов университета является эффективной, она способствует формированию качеств, в которых проявляется интеллигентность, и интеллигентности как интегративного качества личности в целом, обеспечивая развитие общей и профессиональной культуры студентов как неразрывного единства.

Задачи, поставленные в исследовании, полностью выполнены, что подтверждено теоретико-методическим обоснованием и результатами педагогического эксперимента.

Дальнейшего решения требуют вопросы, связанные с проведенным исследованием, в частности: разработка путей комплексной интеграции содержания воспитания интеллигентности в содержание обучения по дисциплинам социально-экономического и гуманитарного цикла, профессионального цикла, разработка и внедрение концепции воспитательной работы образовательной организации высшего образования, ориентированной на воспитание интеллигентности как основы общей и профессиональной культуры выпускников, разработка теоретических и методических основ воспитания интеллигентности на уровне основного общего образования, у студентов образовательных организаций среднего профессионального образования, в процессе непрерывного профессионального образования, а также самовоспитания качеств интеллигентного человека как механизма воспроизводства человеческого потенциала и обеспечения устойчивого развития общества и государства.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдракипова Г. Р. Роль культурно-образовательного пространства вуза в формировании социальной ответственности молодежи / Г. Р. Абдракипова // Теория и практика образования в современном мире : Международная заочная научная конференция (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.) / редкол. сб. : Г. Д. Ахметова [и др.] ; отв. ред. : О. А. Шульга. – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – Т. 2. – С. 299–301.
2. Абдулаева О. А. Творчество как вид деятельности и средство самореализации личности / О. А. Абдулаева // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. – 2012. – № 2 (28). – С. 48–57.
3. Абдулгалимов Р. М. Теоретико-методологические основы развития профессионального мировоззрения студентов медицинского вуза : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... доктора педагогических наук / Абдулгалимов Рамазан Меджидович. – Грозный, 2020. – 349 с.
4. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учебное пособие / Г. С. Абрамова. – Москва : Акад. проект, 2003. – 704 с.
5. Августин Блаженный. Исповедь / Блаженный Августин ; пер. с лат. [и коммент.] М. Сергеенко. – Москва : Гендальф : МЭТ-ООО, Б. г. (1992). – 541, [1] с.
6. Агаркова Н. Э. Концепт «деньги» как фрагмент английской языковой картины мира (на материале американского варианта английского языка) : специальность 10.02.04 «Германские языки» : диссертация ... кандидата филологических наук / Агаркова Наталья Эдуардовна. – Иркутск, 2001. – 180 с.
7. Акмеология : учебник / К. А. Абульханова, О. С. Анисимов, В. Г. Асеев [и др.] ; под общ. ред. А. А. Деркача ; Российская акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации . – Москва : РАГС, 2004. – 688 с.
8. Акопян К. З. Русская интеллигенция: многоликость и уникальность / К. З. Акопян // Поиск смысла : сборник статей участников Международной научной конференции "Русская культура и мир" (Нижний Новгород, сентябрь

1993 г.) / Нижегородский пед. ин-т иностр. яз. им. Н. А. Добролюбова ; отв. ред. К. З. Акопян. – Нижний Новгород : НГПИИЯ, 1994. – С. 43–70.

9. Акопян К. З. Соль земли? (интеллигенция как феномен русской культуры) / К. З. Акопян // Человек. – 1995. – № 6. – С. 53–63 ; 1996. – № 1. – С. 39–51.

10. Аксенова М. А. Виды и способы описания основных результатов научно-педагогических исследований / М. А. Аксенова // Вестник МГСУ. – 2011. – № 6. – С. 556–559.

11. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 томах / Б. Г. Ананьев ; [под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова]. – Москва : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 230 с.

12. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 3-е изд. – Москва [и др.] : Питер, 2010. – 282 с. – (Мастера психологии).

13. Англо-русский и русско-английский словарь (краткий) / под ред. О. С. Ахмановой, Е. А. М. Уилсон. – 2-е изд., стер. – Москва : Рус. яз., 1989. – 1056 с.

14. Андреев В. И. Проверь себя. Десять тестов оценки интеллигентности, конкурентоспособности и творческого потенциала личности / В. И. Андреев. – Москва : Нар. образование, 1994. – 64 с.

15. Анисимов С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С. Ф. Анисимов. – Москва : Мысль, 1988. – 253 с.

16. Ансельм Кентерберийский. Сочинения / редкол. : Б. М. Бакусев (зам. пред.) [и др.] ; пер. с лат. И. В. Купреевой. – Москва : Канон, 1996. – 400 с. – (История христианской мысли в памятниках).

17. Антология концептов : [словарь] / [науч. ред. В. И. Карасик, И. А. Стернин]. – Иваново : Гнозис, 2007. – 511 с.

18. Ариарский М. А. Общекультурное развитие личности в системе непрерывного профессионального образования: монография / М. А. Ариарский, И. А. Ивлиева. – Казань : Данис, 2007. – 155 с.

19. Аристотель. Сочинения : в 4 томах / Аристотель. – Москва : Мысль, 1983. – Т. 1 / ред. тома и авт. вступ. ст. А. И. Доватур, Ф. Х. Кессиди ; пер. с древнегреч. Н. В. Брагинской [и др.]. – 830 с.
20. Аристофан. Комедии : в 2 томах / Аристофан ; коммент. В. Ярхо. – Москва : Искусство, 1983. Т. 1. – 1983. – 440 с.; Т. 2. – 1983. – 520 с.
21. Арнольд В. И. «Жесткие» и «мягкие» математические модели / В. И. Арнольд. – Москва : МЦНПО, 2014. – 32 с.
22. Арон Р. Опиум интеллектуалов / Р. Арон // Логос. – 2005. – № 6 (51). – С. 182–195.
23. Астахова В. И. Система образования Украины в поисках ответов на глобальные вызовы эпохи / В. И. Астахова // Новий колегіум. – 2004. – № 5-6. – С. 12–15.
24. Асташова Н. А. Аксиологический подход в педагогике и определение образовательных приоритетов / Н. А. Асташова, Ю. В. Ерещенко // Подготовка профессионала XXI века: теоретические поиски и эффективные практики / О. А. Алейникова, А. В. Антюхов, Ордон Уршуля [и др.] ; гл. ред. С. К. Бондырева. – Москва : МПСУ, 2020. – С. 117–124.
25. Астраханцева И. В. Воспитание эколого-ориентированной личности студентов педагогического вуза как активных носителей экологической культуры : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Астраханцева Ирина Владимировна. – Ульяновск, 2017. – 294 с.
26. Ахиезер А. С. Философские основы социокультурной теории и методологии / А. С. Ахиезер // Вопросы философии. – 2000. – № 9. – С. 29–45.
27. Ахмерова А. Ф. Креативность как основная характеристика творческой личности / Ахмерова А. Ф. // Вестник Университета Российской академии образования. – 2015. – № 5. – С. 8–12.
28. Бабурова И. В. Воспитание ценностных отношений школьников в образовательном процессе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история



педагогике и образования» : автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / Бабурова Ирина Васильевна ; Смоленский гос. ун-т. – Смоленск, 2009. – 41 с.

29. Баженова Н. Г. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект / Н. Г. Баженова, И. В. Хлудеева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 151. – С. 217–223.

30. Банников М. И. Патриотическое воспитание курсантов в социально-культурной среде военного вуза : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Банников Максим Игоревич. – Челябинск, 2019. – 201 с.

31. Барабанова В. Представления студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения / В. Барабанова, М. Зеленова // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 2. – С. 28–41.

32. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики : Исследования разных лет / М. М. Бахтин. – Москва : Худож. лит., 1975. – 502 с.

33. Бахтин М. М. К философии поступка / М. М. Бахтин // Социологические исследования. – 1986. – № 2. – С. 6–82.

34. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества : сборник избранных трудов / М. М. Бахтин ; примеч. С. С. Аверинцева, С. Г. Бочарова. – Москва : Искусство, 1979. – 424 с.

35. Безденежных Л. В. Принципы социокультурного подхода в формировании академической мобильности у студентов педагогического вуза / Л. В. Безденежных. – Текст : электронный // Международный научно-исследовательский журнал – 2021. – № 3-3 (105). – С. 27–32. – URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=44886621> (дата обращения: 12.01.2022).

36. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : [Б. и.], 2000. – 937 с. – URL: [https://studylib.ru/doc/571133/osnovy-duhovnoj-kul.\\_tury.-e-nciklopedicheskij-slovar.\\_pedagoga](https://studylib.ru/doc/571133/osnovy-duhovnoj-kul._tury.-e-nciklopedicheskij-slovar._pedagoga) (дата обращения: 21.12.2021). – Текст : электронный.

37. Безусова Т. А. Использование методов математической статистики в педагогических исследованиях / Т. А. Безусова // Гуманизация образования. – 2018. – № 6. – С. 143–149.
38. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект : монография / В. А. Беликов. – Москва : Владос, 2004. – 357 с.
39. Белкина В. В. Концепт универсальных компетенций высшего образования / В. В. Белкина, Т. В. Макеева // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 5. – С. 117–126.
40. Белов А. А. Курс «Интеллигенция и информационное общество» / А. А. Белов // Интеллигентоведение в системе гуманитарных наук : исследования и учебно-методические разработки / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2008. – С. 216–219.
41. Белов А. А. Системный взгляд на основные категории интеллигентоведения / А. А. Белов // Генезис, становление и деятельность интеллигенции: междисциплинарный подход : тезисы докладов XI международной научно-теоретической конференции, 20-22 февраля 2000 г. / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Ивановский гос. ун-т, 2000. – С. 52–56.
42. Белов В. И. Профессиональное воспитание в системе современных воспитательных концепций / В. И. Белов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2006. – Т. 6, № 14. – С. 163–177.
43. Белова Т. П. Курс «Роль интеллигенции в становлении и развитии социологии в России» / Белова Т. П. // Интеллигентоведение в системе гуманитарных наук : исследования и учебно-методические разработки / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2008. – С. 224–240.
44. Белых А. С. Интеллигентность как профессиональная характеристика личности будущего учителя / А. С. Белых // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2003. – № 7. – С. 14.
45. Белых С. И. Теоретические и методические основы профессиональной подготовки будущих преподавателей физической культуры и спорта в личностно ориентированной системе физического воспитания : специальность 13.00.08

«Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... доктора педагогических наук: / Белых Сергей Иванович. – Донецк, 2020. – 380 с.

46. Беляева Л. А. Системный анализ педагогической деятельности / Л. А. Беляева // Философские проблемы теории коммунистического воспитания : сборник научных трудов / Свердловский гос. пед. ин-т ; редкол. : Г. М. Коростелев (отв. ред.) [и др.]. – Свердловск : СГПИ, 1985. – С. 74–79.

47. Бердяев Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев ; [авт. вступ. ст. П. П. Гайденко]. – Москва : Республика, 1993. – 383 с..

48. Бердяев Н. А. О человеке, его свободе и духовности : Избранные труды / Н. А. Бердяев ; ред.-сост. Л. И. Новикова и И. Н. Сиземская. – Москва : Моск. психол.-социал. ин-т : Флинта, 1999. – 310, [1] с

49. Бердяев Н. А. Письма к М. О. Гершензону / Бердяев Н. А. // Вопросы философии. – 1990. – № 5. – С. 119–136.

50. Бердяев Н. А. Русская идея / Н. А. Бердяев. – Москва : АСТ ; Харьков : Фолио, 1999. – 327 с.

51. Бермус А. Г. Введение в гуманитарную методологию / А. Г. Бермус. – Москва : Канон+, 2007. – 336 с.

52. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.

53. Бестужев-Лада И. В. Народное образование: философия против утопии / И. В. Бестужев-Лада // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 17–20.

54. Бех І. Д. Духовний розвиток особистості: поступ у незвідане / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія – 2007. – № 1. – С. 5–28 ; Бех І. Д. Особистісні цінності як духовні надбання людини / І. Д. Бех // Позакласний час. – 2004. – № 19-20. – С. 13–24.

55. Белих О. С. Духовно-культурні основи світогляду студентської молоді / О. С. Белих // Духовно-культурні цінності виховання людини : монографія / за ред. Г. П. Шевченко. – Луганськ : Ноулідж, 2013. – С. 67–97.

56. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность : Философские размышления о жизненных проблемах) / В. С. Библер. – Москва : Знание, 1990. – 62,[2] с.
57. Блаватская Т. В. Из истории греческой интеллигенции эллинистического времени / Т. В. Блаватская. – Москва : Наука, 1983. – 328 с.
58. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 267 с.
59. Блюменау Д. И. Еще раз о формуле интеллигентности (так ли безупречна ее «суть»?) / Д. И. Блюменау // Научные и технические библиотеки. – 2005. – № 9. – С. 3–9.
60. Блюменау Д. И. К эре постинтеллигенции или обществу социальной справедливости? / Д. И. Блюменау // Научные и технические библиотеки. – 2007. – № 6. – С. 52–60.
61. Блюменау Д. И. Та ли это формула? (Нечестивые мысли по поводу «формулы интеллигентности» А. В. Соколова) / Д. И. Блюменау // Петербургская библиотечная школа. – 2004. – № 3. – С. 3–6.
62. Блюмин А. М. Теория систем и системный анализ. Модуль 1. Основы теории систем : Рабочий учебник / А. М. Блюмин. – Москва : Рос. новый ун-т, 2006. – 86 с.
63. Боборыкин П. Д. Жертва вечерняя : Роман в четырех книгах / П. Д. Боборыкин // Сочинения. В 3 томах. Том 1 / П. Д. Боборыкин ; вступ. ст., сост., подгот. текста и примеч. С. Чуприна. – Москва : Худож. лит., 1993. – 496 с.
64. Боборыкин П. Д. Русская интеллигенция / П. Д. Боборыкин // Русская мысль. – 1904. – № 12. – С. 80–88.
65. Богатырев А. И. Теоретические основы педагогического моделирования: сущность и эффективность / А. И. Богатырев, И. М. Устинова – URL: [http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2\\_bogatyrev%20a.i..doc.htm](http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm) (дата обращения: 14.03.2014). – Текст : электронный.

66. Большой немецко-русский словарь : [около 165000 слов] : в 2 томах / сост. Е. И. Лепинг и др. ; под рук. О. И. Москальской. – Москва : Сов. энциклопедия, 1969. Т. 1 : А – К. – 1969. – 760 с.; Т. 2 : L – Z. – 1969. – 680 с.
67. Большой русско-французский словарь : 200 000 слов и словосочетаний / Л. В. Щерба, М. И. Матусевич, С. А. Никитина [и др.]. – 5-е изд., стер. – Москва : Рус. яз.-Медиа, 2005. – 560, [1] с.
68. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Большая рос. энцикл., 1997. – 1434,[20] с.
69. Бондаревская А. И. Культурно-образовательная среда вуза как среда профессионально- личностного саморазвития студентов : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Бондаревская Алена Игоревна. – Ростов-на-Дону, 2004. – 186 с.
70. Бондаревская Е. В. Введение в педагогическую культуру / Е. В. Бондаревская // Воспитание как встреча с личностью : избранные педагогические труды. В 2 томах. Том 1. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГПУ, 2006. – 420 с.
71. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Твор. центр «Учитель», 1999. – 560 с.
72. Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17–24.
73. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко ; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.
74. Борытко Н. М. Пространство воспитания: образ бытия : монография / Борытко Н. М. – Волгоград : Перемена, 2000. – 225 с.
75. Боэций. Утешение философией / Боэций // Утешение философией, и другие трактаты : [перевод] / Боэций ; отв. ред., сост. и авт. ст. [с. 315-413], Г. Г. Майоров; [АН СССР, Ин-т философии]. – Москва : Наука, 1990. – С. 190–290.

76. Бубер М. Я и ТЫ / Мартин Бубер // Два образа веры : [сборник : перевод с немецкого] / Мартин Бубер. – Москва : Республика, 1995. – С. 16–92.
77. Будник Г. А. Понятие «интеллигенция»: новые подходы и дискуссии / Г. А. Будник // Интеллигенция и мир. – 2009. – № 3. – С. 7–18.
78. Будник Г. А. Курс «История высшего образования в России» / Г. А. Будник // Интеллигентоведение в системе гуманитарных наук : исследования и учебно-методические разработки / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2008. – С. 241–250.
79. Буева Л. П. Духовность и проблемы нравственной культуры / Л. П. Буева // Вопросы философии. – 1996. – № 2. – С. 3–9.
80. Булгаков С. Н. Героизм и подвижничество. (Из размышлений о религиозной природе русской интеллигенции) / Сергей Булгаков // Вехи : сборник статей о русской интеллигенции Н. А. Бердяева, С. Н. Булгакова, М. О. Гершензона, А. С. Изгоева, Б. А. Кистяковского, П. Б. Струве, С. Л. Франка. – Репр. изд. [1909 г.]. – Москва : Новости, 1990. – С. 27–73.
81. Бутенко Л. Н. Концептуальный анализ идеальной системы / Л. Н. Бутенко, Е. И. Гонжал. – Текст : электронный // Scientific World : [сайт]. – URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/uk/technical-sciences-411/informatics-computer-science-and-automation-411/11427-411-0769> (дата обращения: 03.12.2020).
82. Бычков В. В. Эстетика : учебник для гуманитарных направлений и специальностей вузов России / Виктор Бычков. – Москва : Гардарики, 2002. – 556 с.
83. Вайсеро К. И. О социально-культурной адекватности студентов / К. И. Вайсеро // Инновации в образовании. – 2002. – № 4. – С. 77–89.
84. Ваторопин А. С. Политические ориентации студенчества / А. С. Ваторопин // Социологические исследования. – 2000. – № 6. – С. 39–43.
85. Вахабова С. А. Формирование профессиональной устойчивости у студентов – будущих бакалавров социальной работы : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Вахабова Селима Асламбековна. – Грозный, 2019. – 213 с.

86. Введение в когнитивную лингвистику : учебное пособие для студентов вузов / Попова З. Д., Стернин И. А., Пименова М. В. [и др.] ; под ред. М. В. Пименовой. – Кемерово : Графика, 2005. – 146 с.

87. Введение в математическое моделирование : учебное пособие / В. Н. Ашихмин, М. Б. Гитман, И. Э. Келлер [и др.] ; под ред. П. Трусова. – Москва : Унив. кн. : Логос, 2007. – 440 с.

88. Вебер М. Основные понятия стратификации / Макс Вебер // Человек и общество : хрестоматия / под ред. С. А. Макеева. – Киев : Ин-т социологии НАН Украины, 1999. – С. 85–107.

89. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма / Макс Вебер // Избранные произведения : перевод с немецкого / Макс Вебер ; сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова ; предисл. П. П. Гайденко. – Москва : Прогресс, 1990. – С. 61–272.

90. Веселов В. Р. Интеллигенция и провинция в исторической судьбе России / В. Р. Веселов. – Кострома : Изд-во Костром. гос. ун-та, 2001. – 184 с.

91. Веселов В. Р. Интеллигенция на рубеже эпох: проблемы исторического выбора и преемственности / В. Р. Веселов // Интеллигенция и мир. – 2001. – № 1. – С. 6, 82–92.

92. Вехи : сборник статей о русской интеллигенции Н. А. Бердяева, С. Н. Булгакова, М. О. Гершензона, А. С. Изгоева, Б. А. Кистяковского, П. Б. Струве, С. Л. Франка. – Репр. изд. [1909 г.]. – Москва : Новости, 1990. – 216 с.

93. Викторова Л. Г. Теоретические основы становления интеллигентности в образовательной системе высшей школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация ... доктора педагогических наук / Викторова Людмила Григорьевна ; Ростовский гос. пед. ун-т. – Ростов-на-Дону, 1999. – 300 с.

94. Винниарски М. Д. Русско-испанский учебный словарь / М. Д. Винниарски, Ю. В. Ванников, Р. Фернандес Бианки. – 2-е изд., стер. – Москва : Рус. яз., 1989. – 302,[1] с.

95. Виноградова И. В. Несоотносимость пространства диалога с пространством коммуникации в образовательном процессе / И. В. Виноградова. – Текст : электронный // Диалог в образовании : сборник материалов конференции. Серия "Symposium". – Санкт-Петербург : Санкт-Петербург. филос. о-во, 2002. – Вып. 22. – URL : <http://anthropology.ru/ru/texts/educdial.html> (дата обращения: 14.04.2012).

96. Владимир Иванович Даль : Жизнь и творчество : биобиблиографический указатель / Рос. гос. б-ка, НИО библиографии ; сост. О. Г. Горбачева ; ред. Т. Я. Брискман ; библиогр. ред. Е. А. Акимова. – Москва : Пашков Дом, 2004. – С. 11–18.

97. Возилов В. В. Исторические истоки интеллигенции как исследовательская проблема / В. В. Возилов // Интеллигенция и мир. – 2009. – № 4. – С. 7–17.

98. Возилов В. В. Русские мыслители начала века об интеллигенции и нигилизме (Историко-философский аспект) / В. В. Возилов, В. С. Меметов // Некоторые современные вопросы анализа российской интеллигенции : межвузовский сборник научных трудов / Ивановский гос. ун-т ; редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : ИвГУ, 1997. – С. 69–80.

99. Волков В. Н. Интеллигент как духовный феномен / В. Н. Волков // Генезис, становление и деятельность интеллигенции: междисциплинарный подход : тезисы докладов XI международной научно-теоретической конференции, 20-22 февраля 2000 г. / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2000. – С. 95.

100. Волков В. Н. Интеллигенция и интеллигентщина / В. Н. Волков // Интеллигенция и мир. – 2005. – № 1-2. – С. 98–109.

101. Волкогонова О. Есть ли будущее у русской интеллигенции? (Читая Г. П. Федотова) / О. Волкогонова // Высшее образование в России. – 1998. – № 1. – С. 128–136.



102. Волкогонова О. Идеалы современной вузовской молодежи / О. Волкогонова, Е. Панина, А. Малов // Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 105–118.
103. Володимир Мономах. Поучення (урибки) / Володимир Мономах // Давня українська література : Хрестоматія / упоряд. , передм. та комент. М. М. Сулими. – 4-те вид. – Київ : Освіта, 1998. – С. 184–188.
104. Воркачев С. Г. Вариативные и ассоциативные свойства телеономных линвоконцептов : монография / С. Г. Воркачев. – Волгоград : Парадигма, 2005. – 214 с.
105. Воспитательная среда университета: традиции и инновации: монография / А. В. Пономарев, О. В. Гуцин, Е. В. Есипчукова [и др.]. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 408 с.
106. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций: Из неопубликованных трудов / Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук, 1960. – 500 с.
107. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 томах / Л. С. Выготский ; гл. ред. А. В. Запорожец ; Акад. пед. наук СССР. – Москва : Педагогика, 1984. – Т. 4 : Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – 432 с.
108. Выжлецов Г. П. Аксиология культуры / Г. П. Выжлецов. – Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1996. – 150 с.
109. Вышеславцев Б. П. Что такое я сам? / Б. П. Вышеславцев // Русские философы : конец XIX – середина XX века : Биографические очерки. Библиография. Тексты сочинений / сост. : А. Л. Доброхотов [и др.]. – Москва : Кн. палата, 1993. – С. 161–173.
110. Гаврющенко Ю. Н. Развитие самостоятельности курсантов военных вузов на основе реализации задачного подхода : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Гаврющенко Юрий Николаевич. – Москва, 2019. – 203 с.
111. Гаджиев К. С. Национальная идентичность: концептуальный аспект / К. С. Гаджиев // Вопросы философии. – 2011. – № 10. – С. 3–17.

112. Галкина О. В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования / О. В. Галкина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2008. – Т. 10, № 6-2. – С. 30–36.
113. Гаррос В. Интеллигенция / В. Гаррос // Опыт словаря нового мышления / под общ. ред. Ю. Афанасьева и М. Ферро. – Москва : Прогресс, 1989. – С. 131–137.
114. Гаспаров М. Л. Интеллектуалы, интеллигенты, интеллигентность / М. Л. Гаспаров // Русская интеллигенция : История и судьба : [сборник] / редкол. : Д. С. Лихачев (отв. ред.) [и др.]. – Москва : Наука, 2001. – С. 5–14.
115. Гегель Г. В. Ф. Иенская реальная философия / Г. В. Ф. Гегель // Работы разных лет : в двух томах. Том 1 / Г. В. Ф. Гегель ; Акад. наук СССР, Ин-т философии. – Москва : Мысль, 1972. – С. 285–385.
116. Гегель Г. В. Ф. Система наук. Часть 1. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель. – Санкт-Петербург : Наука, 1999. – 444 с.
117. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук / Г. В. Ф. Гегель. – Москва : Мысль, 1977. – Т. 3 : Философия духа. – 471 с.
118. Гейжан Н. Ф. О методологии педагогики высшей школы / Н. Ф. Гейжан, С. С. Никитина // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2018. – № 1 (77). – С. 154–161.
119. Герцен А. И. Концы и начала / А. И. Герцен // Интеллигенция. Власть. Народ : Антология / Российская акад. наук, Ин-т философии ; ред.-сост. и авт. введ. Л. И. Новикова, И. Н. Сиземская. – Москва : Наука, 1993. – С. 26–45.
120. Гершунский Б. С. Педагогическое науковедение / Б. С. Гершунский // Советская педагогика. – 1989. – № 10. – С. 68–74.
121. Гершунский Б. С. Философия образования : учебное пособие для высших и средних педагогических учебных заведений / Б. С. Гершунский. – Москва : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 1998. – 427 с.
122. Гилева К. В. Профессиональные роли преподавателя вуза в условиях цифровой трансформации образования / К. В. Гилева // Вестник Сибирского

государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. – 2021. – № 3 (11). – С. 70–75.

123. Главацкий М. Е. Что же такое, наконец, интеллигенция? / М. Е. Главацкий // Современная наука и проблема выбора жизненной стратегии человечества : материалы очно-заочной научной конференции, посвященной памяти С. Н. Самарцева. – Тула : Изд-во ТулГУ, 2003. – С. 164–172.

124. Гладков А. В. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию / А. В. Гладков, М. П. Прохорова, О. И. Ваганова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-4. – С. 77–80.

125. Глухих И. Н. Теория систем и системный анализ : учебное пособие / И. Н. Глухих. – 2-е изд., перераб. и доп. – Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2016. – 148 с.

126. Гнатышина Е. В. Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... доктора педагогических наук / Гнатышина Екатерина Викторовна. – Грозный, 2019. – 355 с.

127. Головлева С. М. Компоненты образовательной среды субъектно-ориентированного типа педагогического процесса / С. М. Головлева // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 4. – С. 18–22.

128. Головлева С. М. Развитие представлений о педагогических системах / С. М. Головлева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1, № 2 (66). – С. 62–77.

129. Головлева С. М. Структура и компонентный состав образовательной среды / С. М. Головлева, В. В. Юдин // Педагогическое наследие К. Д. Ушинского : материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» (4-5 марта 2014 г.) Ч. 1. - Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. – 438 с. – С. 166-171.

130. Голуб Г. Содержание процесса и результата воспитания / Галина Голуб // Образовательная политика. – 2018. – № 1 (76). – С. 36–42.

131. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
132. Горак Г. І. Філософія : курс лекцій / Г. І. Горак. – Київ : Вілбор, 1997. – 271 с.
133. Горожанин Л. С. Курс «Интеллигенция и интеллигентность» / Л. С. Горожанин // Интеллигентоведение в системе гуманитарных наук : исследования и учебно-методические разработки / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2008. – С. 259–263.
134. Горський В. С. Історія української філософії : Курс лекцій : навчальний посібник для студентів вузів / В. С. Горський. – Київ : Наук. думка, 1996. – 288 с.
135. Горячева М. В. Моделирование педагогических процессов / М. В. Горячева // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 1 – С. 59–60.
136. Государственный образовательный стандарт высшего образования Луганской Народной Республики по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) : [утвержден приказом Министерства образования и науки Луганской Народной Республики от 24 августа 2018 года № 791-од]. – Текст : электронный // Министерство образования и науки Луганской Народной Республики : официальный сайт. – URL: <https://minobr.su/educations-standarts.html> (дата обращения: 12.09.2020).
137. Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика (уровень бакалавриата) : [утвержден приказом Министерства образования и науки Луганской Народной Республики от 17 июля 2018 года № 693-од]. – Текст : электронный // Министерство образования и науки Луганской Народной Республики : официальный сайт. – URL: <https://minobr.su/educations-standarts.html> (дата обращения: 12.09.2020).
138. Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 05.03.06 Экология и природопользование (уровень бакалавриата) : [утвержден приказом Министерства образования и науки Луганской Народной Республики от 12 сентября 2018 года № 832-од]. – Текст :

электронный // Министерство образования и науки Луганской Народной Республики : официальный сайт. – URL: <https://minobr.su/educations-standarts.html> (дата обращения: 12.09.2020).

139. Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата) : [утвержден приказом Министерства образования и науки Луганской Народной Республики от 21 августа 2018 года № 782-од]. – Текст : электронный // Министерство образования и науки Луганской Народной Республики : официальный сайт. – URL: <https://minobr.su/educations-standarts.html> (дата обращения: 12.09.2020).

140. Гражданственность интеллигенции: пути формирования в кризисном обществе/ материал подгот. Е. Михайлева // *Alma Mater. Вестник высшей школы.* – 2001. – № 3. – С. 21–27, 52.

141. Гревцева Г. Я. Культурно-исторические предпосылки возникновения проблемы гражданского воспитания / Г. Я. Гревцева, Н. С. Кораблева // *Современная высшая школа: инновационный аспект.* – 2011. – № 2. – С. 63–67.

142. Григорий Нисский. Об устройении человека / Св. Григорий Нисский. – Текст : электронный // *Христианская литература* : сайт. – URL: [https://mstud.org/library/g/greg\\_nyss/ustroen/content.htm](https://mstud.org/library/g/greg_nyss/ustroen/content.htm) (дата обращения: 10.09.2012).

143. Грищенко В. Н. Закономерности и принципы процесса профессионального воспитания в высшей / В. Н. Грищенко // *Инновационные проекты и программы в образовании.* – 2008. – № 3. – С. 83–84.

144. Гудков Л. Д. Интеллигенты и интеллектуалы (Социологическое исследование) / Л. Д. Гудков // *Знамя.* – 1992. – № 3. – С. 207–213.

145. Гукаленко О. В. Развитие профессиональной аксиосферы будущих педагогов в системе непрерывного профессионального образования / О. В. Гукаленко, Т. П. Ильевич, О. В. Китикарь // *Ценности и смыслы.* – 2021. – № 6 (76). – С. 86–97.

146. Гулыга А. В. Принципы эстетики / А. В. Гулыга. – Москва : Политиздат, 1987. – 198 с.

147. Гуманизация как стратегический вектор развития современного высшего образования / Н. В. Фунтикова, А. И. Дзундза // Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы VI Международной научной конференции, г. Донецк, 26–28 октября 2021 г. – Донецк : ДонНУ, 2021. – Т. 6 : Педагогические науки, Ч. 1. – С. 208–211.

148. Гусинский Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э. Н. Гусинский. – Москва : Школа, 1994. – 384 с.

149. Давидов П. Г. Державна політика в сфері освіти: аксіологічний вимір / П. Г. Давидов // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний університет». Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць. – Київ : Політехніка, 2010. – № 2 (29). – С. 13–17.

150. Даль В. И. Интеллигенция / Владимир Даль // Толковый словарь живого великорусского языка : в четырех томах. Том второй : А – З / Владимир Даль. – Санкт-Петербург : Диамант, 1996. – С. 46.

151. Даль В. И. Умь / Владимир Даль // Толковый словарь живого великорусского языка : в четырех томах. Том четвертый : Р – V / Владимир Даль. – Санкт-Петербург : Диамант, 1996. – С. 494–496.

152. Даниил Заточник. Слово Даниила Заточника, еже написа своему князю Ярославу Володимировичю / Даниил Заточник // Древняя русская литература : Хрестоматия / сост. Н. И. Прокофьев. – Москва : Просвещение, 1988. – С. 234–256.

153. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : монография / А. Н. Дахин. – Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 230 с.

154. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь : около 50 000 слов / И. Х. Дворецкий. – 3-е изд., испр. – Москва : Рус. яз., 1986. – 846 с.

155. Делез Ж. Что такое философия? / Жиль Делез, Феликс Гваттари ; пер. с фр. С. Н. Зенкина. – Москва : Ин-т эксперимент. социологии ; Санкт-Петербург : Алетейа, 1998. – 286 с.

156. Демьянков В. З. Когнитивизм, когниция, язык и лингвистическая теория / В. З. Демьянков. – Москва : Рус. слов., 1992. – 306 с.

157. Джери Д. Большой толковый социологический словарь = Collins dictionary of sociology : Русско-английский. Англо-русский / Дэвид Джери, Джулия Джери. – Москва : Вече : АСТ, 1999. – Т. 1 : А-О. – 543 с.

158. Дзундза А. И. Критерии эффективности мировоззренческого обучения будущих учителей / А. И. Дзундза, Н. В. Фунтикова, В. А. Цапов // Вестник Академии гражданской защиты. – 2022. – Вып. 1 (29). – С. 52–60.

159. Дзундза А. И. Проблема формирования социально-адаптационного компонента системы мировоззренческих ориентиров цифрового поколения современных студентов средствами экономико-математического моделирования / А. И. Дзундза, В. А. Цапов, Е. Ю. Чудина // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б. Гуманитарные науки. – 2019. – № 2. – С. 115–122.

160. Дзундза А. И. Профессионально-педагогические ориентиры в структуре системы мировоззренческих ориентиров будущих специалистов / А. И. Дзундза, В. А. Цапов // Вестник Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина Серия «Педагогика» (История и теория математического образования). – Елец : Елецкий гос. ун-т им. И.А. Бунина, 2018. – Вып. 39. – С. 58–68.

161. Дзюбенко Р. Г. Эстетизация современного образовательного процесса: вызовы современности / Р. Г. Дзюбенко // Манускрипт. – 2019. – Т. 12, № 3. – С. 80–84.

162. Димитричева О. И. Интеллигентность как социально-духовное явление : специальность 09.00.13 «Философия и история религии, философская антропология, философия культуры» : диссертация ... кандидата философских наук / Димитричева, Ольга Ивановна. – Нижний Новгород, 2004. – 143 с.

163. Долженко О. В. Очерки по философии образования / О. В. Долженко. – Москва : Кворум : Промо-медиа, 1995. – 239 с.

164. Долженко О. В. Социокультурные проблемы становления и развития высшего образования / О. Долженко // *Alma Mater. Вестник высшей школы.* – 1996. – № 2. – С. 15–24.

165. Дробницкий О. Г. Проблемы нравственности / О. Г. Дробницкий. – Москва : Наука, 1977. – 334 с.

166. Дружилов С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога / С. А. Дружилов // *Сибирь. Философия. Образование.* – 2005. – № 8. – С. 26–44.

167. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2004. – 576 с.

168. Дятлов В. В. Лекция как форма учебно-воспитательного процесса студентов в высших учебных заведениях / В. В. Дятлов // *Вестник Донецкого педагогического института.* – 2018. – № 1. – С. 34–44.

169. Елагина Л. В. Профессиональная культура и профессиональные компетенции специалиста: от анализа взаимосвязи к практике формирования / Л. В. Елагина, В. Г. Рындак, Ю. В. Шаронин // *Среднее профессиональное образование.* – 2008. – № 5. – С. 51–55.

170. Еремка Е. В. Личностно-деятельностный подход в исследовании валеологической подготовки студентов / Е. В. Еремка // *Дидактика математики: проблемы и исследования : международный сборник научных трудов / редкол. : Е. И. Скафа (гл. ред.) [и др.].* – Донецк : Донецкий нац. ун-т, 2019. – Вып. 49. – С. 7–13.

171. Ермаков В. Т. Интеллигентоведение как самостоятельная область научного знания (К постановке вопроса) // В. Т. Ермаков // *Интеллигенция и мир.* – 2001. – № 1. – С. 61–65.

172. Євсєєва О. Г. Теоретико-методичні основи діяльнісного підходу до навчання математики студентів вищих технічних закладів освіти : монографія / О. Г. Євсєєва. – Донецьк : ДонНТУ, 2012. – 455 с.



173. Єсипенко Н. Г. . Концепт, концептуалізація, концептуальний аналіз / Н. Г. Єсипенко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки. – 2011. – Вип. 56. – С 77–80.

174. Жигалев Б. А. Культура педагогического взаимодействия как фактор повышения качества образования в вузе / Б. А. Жигалев // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 10 (88). – С. 22–26.

175. Жукова Н. В. Контексты личной культуры в процессе обучения / Н. В. Жукова // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 24–30.

176. Журавлев В. И. Педагогика в системе наук о человеке / В. И. Журавлев. – Москва : Педагогика, 1990. – 166 с.

177. Загвязинский В. И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования / В. И. Загвязинский // Моделирование социально-педагогических систем : материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / гл. ред. А. К. Колесников ; отв. ред. И. П. Лебедева. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2004. – С. 6–11.

178. Задорожня И. В. Трансформация смыслов образовательного пространства высшей школы в условиях развития цифровых технологий / И. В. Задорожня, И. М. Вакула, Г. И. Колесникова // Гуманизация образования. – 2021. – № 2. – С. 13–24.

179. Зайдуллоев Х. Р. Формирование профессиональной ответственности будущих учителей физической культуры в процессе изучения педагогических дисциплин : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Зайдуллоев Хикматулло Рахматуллоевич. – Душанбе, 2019. – 161 с.

180. Зверевич В. В. Интеллигенты и интеллектуалы. Кто они? / В. В. Зверевич // Научные и технические библиотеки. – 2007. – № 12. – С. 54–68.

181. Здравомыслов А. З. Потребности, интересы, ценности / А. З. Здравомыслов. – Москва : Наука, 1986. – 223 с.

182. Зеленов Е. А. Теоретичні засади планетарного виховання студентської молоді : монографія / Е. А. Зеленов. – Луганськ : НОУЛІЖ, 2008. – 272 с.

183. Зеленов Є. А. Планетарне виховання студентської молоді в умовах глобалізаційних процесів : монографія / Є. А. Зеленов. – Луганськ : НОУЛІЖ, 2009. – 207 с.
184. Зеленцова М. Г. Антиномия ценности и пользы в современной аксиологии / М. Г. Зеленцова // Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета. – 2007. – Вып. 2. – С. 69–73.
185. Зеличенко А. И. Психология духовности / А. И. Зеличенко. – Москва : Изд-во Трансперсонального Ин-та, 1996. – 400 с.
186. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Учёные записки национального общества лингвистики. – 2013. – № 4 (4). – С. 16–31.
187. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Профессиональное образование. – 2006. – № 2. – С. 18–21.
188. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 304 с.
189. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – Москва : Логос, 2003. – 384 с.
190. Зиновьев А. А. На пути к сверхобществу / А. А. Зиновьев. – Москва : Центрполиграф, 2000. – 355 с.
191. Золотарев О. В. Основатель интеллигентоведения / О. В. Золотарев // Интеллигенция и мир. – 2020. – № 1. – С. 33–40.
192. Золотарева Л. Р. Культурная стратегия образования / Л. Р. Золотарева // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2012. – № 4. – С. 105–116.
193. Ибрагимова А. С. К. Д. Ушинский об антропологических законах и принципах воспитания человека / А. С. Ибрагимова. – Текст : электронный // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2018. № 2. – С. 34–38. –

Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-d-ushinskiy-ob-antropologicheskikh-zakonah-i-printsipah-vospitaniya-cheloveka> (дата обращения: 28.10.2020).

194. Иванов-Разумник. Что такое интеллигенция? / Иванов-Разумник // Интеллигенция. Власть. Народ : Антология. – Москва : Наука, 1992. – С. 75–87.

195. Игнатова В. А. Системно-синергетический подход и перспективы его развития в педагогических исследованиях / В. А. Игнатова // Образование и наука. – 2010. – № 1 (69). – С. 3–10.

196. Изгоев А. С. Об интеллигентской молодежи (Заметки об ее быте и настроениях) / А. С. Изгоев // Вехи : сборник статей о русской интеллигенции Н. А. Бердяева, С. Н. Булгакова, М. О. Гершензона, А. С. Изгоева, Б. А. Кистяковского, П. Б. Струве, С. Л. Франка. – Репр. изд. [1909 г.]. – Москва : Новости, 1990. – С. 185–212.

197. Иноземцев В. Л. Класс интеллектуалов в постиндустриальном обществе / В. Л. Иноземцев // Социологические исследования. – 2000. – № 6. – С. 67–76.

198. Интеллигентоведение: теория, методология и социокультурная практика : материалы XXV Международной научно-теоретической конференции, 25–27 сентября 2014 г. / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2014. – 230 с.

199. Интеллигенция древняя и новая: Материалы дискуссии за «круглым столом» в Институте востоковедения АН СССР // Народы Азии и Африки. – 1990. – № 2/3. – С. 64–76.

200. Интеллигенция и интеллигентоведение в начале XXI века: результаты и перспективы : материалы 30-й Международной научно-теоретической конференции, Иваново, 26–27 сентября 2019 г / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2019. – 204 с.

201. Интеллигенция и церковь: прошлое, настоящее, будущее : материалы XV Международной научно-теоретической конференции, Иваново, 23–25 сентября 2004 г. / редкол. : В. С. Меметов отв. ред. [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2019. – 329 с.

202. Интеллигенция. Власть. Народ : Антология / Российская акад. наук, Ин-т философии ; ред.-сост. и авт. введ. Л. И. Новикова, И. Н. Сиземская. – Москва : Наука, 1993. – 336 с.

203. Информационный подход в междисциплинарной перспективе (материалы «круглого стола») / участвовали : В. А. Лекторский, Б. И. Пружинин, В. И. Бодякин [и др.] // Вопросы философии. – 2010. – № 2. – С. 84–112.

204. Ипполитова Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8–14.

205. Исаков А. Н. Человек как признание Другого: проблема интерсубъективности в философской антропологии / А. Н. Исаков. – Текст : электронный // Anthropology : Web – кафедра философской антропологии : [сайт]. – URL: <http://anthropology.ru/ru/texts/isakov/other.html> (дата обращения: 13.11.2019).

206. Исократ. Наставление Демонику и речь о значении ареопага : перевод с греческого с примечаниями / Исократ ; сост. М. Н. Гурьев. – Санкт-Петербург : Тип. Ф. Елеонскаго и К°, 1883. – 44 с. – URL: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01007906976#?> (дата обращения: 24.03.2013). – Текст : электронный.

207. Испанско-русский словарь = Diccionario español-ruso : 70000 слов / Н. В. Загорская, Н. Н. Курчаткина, Б. Н. Нарумов [и др.] ; под ред. Б. Н. Нарумова. – Москва : Рус. яз., 1988. – 830 с.

208. История Древнего Рима : учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности "История" / авт. : В. И. Кузищин, И. Л. Маяк, О. И. Севостьянова [и др.] ; под ред. В. И. Кузищина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Высш. шк., 1993. – 368 с.

209. Іларіон Київський. Слово про закон і благодать / Іларіон Київський // Давня українська література : Хрестоматія / упоряд. , передм. та комент. М. М. Сулими. – 4-те вид. – Київ : Освіта, 1998. – С. 188–206.

210. Йонас Г. Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации / Ганс Йонас. – Москва : Айрис-пресс, 2004. – 480 с.

211. Каган М. С. Системность и целостность / М. С. Каган // Вопросы философии. – 1996. – № 12. – С. 13–18.

212. Казикин А. В. Воспитание коммуникативной креативности у будущих педагогов : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Казикин Андрей Владимирович. – Челябинск, 2017. – 220 с.

213. Как живешь, интеллигенция? : (социологические очерки) : коллективная монография / Ж. Т. Тощенко (отв. ред.), Р. И. Анисимов, М. Б. Буланова [и др.]. – Москва : Центр соц. прогнозирования и маркетинга, 2018. – 356 с.

214. Кальней В. А. Образовательная парадигма постиндустриального общества / В. А. Кальней, Е. Е. Бухтеева // Гуманизация образования. – 2021. – № 2. – С. 4–13.

215. Кальней В. А. Человеческий фактор цифровизации образования / В. А. Кальней, С. Е. Шишов // Гуманизация образования. – 2021. – № 1. – С. 4–10.

216. Кальной И. И. “Номо” и его духовное измерение / И. И. Кальной // Тугариновские чтения : материалы научной сессии. Серия «Мыслители». Выпуск 1. – Санкт-Петербург : С.-Петербург. филос. о-во, 2000. – С. 31–36.

217. Калюжный А. С. Закономерности личностно-ориентированного воспитания и критерии оценки его эффективности / А. С. Калюжный // Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева. Серия: Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии. – 2012. – № 1. – С. 81–95.

218. Камчатнов А. О концепте интеллигенция в контексте русской культуры / А. Камчатнов – Текст : электронный // Livejournal : [сайт]. – URL: <https://intelligentsia1.livejournal.com/132160.html> (дата обращения: 14.04.2016).

219. Канке В. А. Этика ответственности : Теория морали будущего / В. А. Канке. – Москва : Логос, 2003. – 352 с.

220. Кант И. Критика практического разума / Иммануил Кант // Сочинения : в 6 томах / Иммануил Кант ; под общ. ред. В. Ф. Асмуса [и др.]. – Москва : Мысль, 1965. – Т. 4, ч. I. – С. 311–501. – (Философское наследие).

221. Кант И. Основы метафизики нравственности / Иммануил Кант // Сочинения : в 6 томах / Иммануил Кант ; под общ. ред. В. Ф. Асмуса [и др.]. – Москва : Мысль, 1965. – Т. 4, ч. I. – С. 211–310. – (Философское наследие).

222. Кант И. Трактаты и письма / Иммануил Кант ; редкол. : Б. М. Кедров (отв. ред) [и др.] ; АН СССР ; Ин-т философии. – Москва : Наука, 1980. – 709 с. – (Памятники философской мысли).

223. Карабанова О. Н. Характеристика понятия «социально-значимые качества личности» / О. Н. Карабанова, М. Ю. Трескин, Е. Н. Хабарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – Вып.61, ч. 4. – С. 137–138.

224. Карлов Н. Интеллигенция ли? / Н. Карлов // Alma Mater. Вестник высшей школы. – 2003. – № 3. – С. 37–41.

225. Карпов А. О. Университеты в обществе знаний: теория творческих пространств / А. О. Карпов // Вопросы философии. – 2018. – № 1. – С. 17–29.

226. Катаев В. Б. Боборыкин и Чехов (к истории понятия «интеллигенция» в русской литературе) / В. Б. Катаев // Русская интеллигенция : История и судьба : [сборник] / редкол : Д. С. Лихачев (отв. ред.) [и др.]. – Москва : Наука, 2001. – С. 382–396.

227. Квакин А. В. Мифы и реалии истории русской интеллигенции / А. В. Квакин // Интеллигент и интеллигентоведение на рубеже XXI века: итоги пройденного пути и перспективы : тезисы докладов X международной научно-теоретической конференции, 22–24 сентября 1999 г. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 1999. – С. 34–38.

228. Келеман Л. А. Воспитание интеллигентности как задача высшей школы / Л. А. Келеман // Пути дальнейшего совершенствования подготовки инженерно-технических кадров для авиации ВС РФ в современных условиях : материалы VII Межвузовской научно-методической конференции. – Ставрополь : Изд-во СВВАИУ, 2005. – С. 73–81.

229. Келеман Л. А. Интеллигентность как социокультурный модус духовности / Л. А. Келеман // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2005. – Вып. 41. – С. 59–66.

230. Келеман Л. А. Интеллигентность: антропологический статус и манифестация в современном мире : специальность 09.00.13 «Религиоведение, философская антропология, философия культуры : диссертация ... доктора философских наук / Келеман Людмила Анатольевна. – Ставрополь, 2006. – 387 с.

231. Келеман Л. А. Методологические и теоретические основания исследования интеллигентности / Л. А. Келеман // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2005. – № 1. – С. 27–40.

232. Кинелев В. Г. Фундаментализация университетского образования / В. Кинелев // Высшее образование в России. – 1994. – № 4. – С.6–13.

233. Кирило Туровський. Из «Слова Кирила, недостойного монаха, по Великодню...» / Кирило Туровський // Давня українська література : Хрестоматія / упоряд. , передм. та комент. М. М. Сулими. – 4-те вид. – Київ : Освіта, 1998. – С. 206–209.

234. Кирьякова А. В. Аксиологическая концепция ориентации личности в мире ценностей / А. В. Кирьякова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 1999. – № 1. – С. 13–19.

235. Кирьякова А. В. Аксиологический аспект воспитания личности / А. В. Кирьякова // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания : [сборник научных трудов]. – Волгоград: Перемена, 2004. – С. 89–90.

236. Кирьякова А. В. Механизмы ориентации личности в мире ценностей / А. В. Кирьякова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2002. – № 7. – С. 4–11.

237. Кирьякова А. В. Развитие аксиологического потенциала личности в условиях университетского образования / Кирьякова А. В. // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2006. – № 1. – С. 6–14.

238. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография / А. В. Кирьякова. – Оренбург : [Б. и.], 1996. – 187 с.

239. Кисляков П. А. Психолого-педагогические основы исследования педагогических систем / П. А. Кисляков. – Текст : электронный // Современные исследования социальных проблем : электронный научный журнал. – 2015. –

№ 6 (50). – С. 329–342. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-issledovaniya-pedagogicheskikh-sistem> (дата обращения: 26.10.2019).

240. Кистяковский Б. О. В защиту права. (Интеллигенция и правосознание) / Б. Кистяковский // Вехи : сборник статей о русской интеллигенции Н. А. Бердяева, С. Н. Булгакова, М. О. Гершензона, А. С. Изгоева, Б.А. Кистяковского, П. Б. Струве, С. Л. Франка. – Репр. изд. [1909 г.]. – Москва : Новости, 1990. – С. 101–130.

241. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л. В. Байбородова, В. Н. Белкина, М. В. Груздев, Т. Н. Гущина. – Текст : электронный // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8, № 5. – С. 7–21. – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_36433775\\_70902383.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36433775_70902383.pdf) (дата обращения: 21.04.2019).

242. Клячкина Н. Л. Культурно-образовательное пространство / Н. Л. Клячкина // Наука и современность. – 2010. – № 3-1. – С. 248–253.

243. Кнабе Г. С. Служить народу, а не власти. Протоинтеллигенция или как зарождалось на Руси третье сословие / Г. Кнабе // Родина. – 2001. – № 8. – С. 50–54.

244. Коваленко Е. И. Развитие социальной ответственности ординаторов медицинского вуза : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования : диссертация ... кандидата педагогических наук / Коваленко Елена Ивановна. – Красноярск, 2018. – 232 с.

245. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2003. – 176 с.

246. Кожин В. В. О различии эстетических и художественных ценностей / В. В. Кожин // Контекст. 1986 : Литературно-теоретические исследования / отв. ред. Н. К. Гей. – Москва : Наука, 1987. – С. 160–182.



247. Козлов В. В. Интегративный подход в современной психотерапии и психологии / В. В. Козлов. – URL: <http://zi-kozlov.ru/articles/1126-inegrativeapproach> (дата обращения: 21.12.2018).

248. Козлов В. В. Психолог: интегративная позиция / В. В. Козлов // Седьмая волна психологии / Сб. под ред. Козлова В.В., Качановой Н.А. – Вып. 2. – Ярославль, Минск: МАПН, ЯрГУ, 2007. – URL: <http://www.integratio.ru/article/036.htm> (дата обращения: 21.12.2018).

249. Кон И. С. Психология юношеского возраста : Проблемы формирования личности : учебное пособие / И. С. Кон. – Москва : Академия, 2006. – 255 с.

250. Конституция Донецкой Народной Республики. – Текст : электронный // Народный Совет Донецкой Народной Республики : официальный сайт. – URL: <https://dnrsovet.su/konstitutsiya/> (дата обращения: 23.11.2018).

251. Конституция Луганской Народной Республики. – Текст : электронный // Народный Совет Луганской Народной Республики : официальный сайт. – URL: <https://www.nslnr.su/zakonodatelstvo/konstitutsiya/> (дата обращения: 23.11.2018).

252. Конституция Российской Федерации : [принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года]. – Текст : электронный // Президент России : официальный сайт. – URL: <http://kremlin.ru/acts/constitution> (дата обращения: 23.11.2018).

253. Концепция воспитательной деятельности ИжГТУ им. М. Т. Калашникова на 2012-2020 гг. – Текст : электронный // Управление внеучебной работы : [сайт]. – URL: <http://uovr.istu.ru/main/conception.html> (дата обращения: 11.10.2015).

254. Концепция воспитательной работы Российского университета кооперации : [утверждена решением Ученого совета университета от 17 января 2013 г., протокол № 2]. – Текст : электронный // РУК : Российский Университет Кооперации : официальный сайт. – URL: [http://www.ruc.su/upload/norma/konc\\_vosp.pdf](http://www.ruc.su/upload/norma/konc_vosp.pdf) (дата обращения: 11.10.2015).

255. Концепция воспитательной системы Пермского государственного университета. – Текст : электронный // Пермский университет. Классика будущего : официальный сайт. – URL: [https://instudy.ru/main\\_source/qofrwy41ilj-24s\\_common.php](https://instudy.ru/main_source/qofrwy41ilj-24s_common.php) (дата обращения: 11.10.2015).

256. Копылова Н. А. Современная педагогика сотрудничества как научная основа взаимодействия и совместной деятельности преподавателей и студентов высшей школы / Н. А. Копылова. – Текст : электронный // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2017. – Т. 3, № 2. – С. 21–29. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-pedagogika-sotrudnichestva-kak-nauchnaya-osnova-vzaimodeystviya-i-sovmestnoy-deyatelnosti-prepodavateley-i-studentov> (дата обращения: 23.06.2020).

257. Кормер В. Крот истории, или Революция в Республике S=F : [роман] ; Двойное сознание интеллигенции и псевдокультура ; О карнавализации как генезисе «двойного сознания» : [статьи] / В. Кормер ; [рисунки автора]. – Москва : Традиция, 1997. – 286 с.

258. Коротаяева Е. В. Педагогические взаимодействия и технологии / Е. В. Коротаяева. – Москва : Akademia, 2007. – 276 с.

259. Коротаяева Е. В. Теория и практика педагогических взаимодействий : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Е. В. Коротаяева. – Москва : Юрайт, 2019. – 242 с.

260. Корчагин В. Н. Системно-синергетическая философия как методологическая основа педагогики / В. Н. Корчагин // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – Т. 14, Вып. 2. – С. 99–103.

261. Костюкевич С. В. Образование: классический и утилитарный подход / С. В. Костюкевич // Иппокрена. – 2020. – № 1 (36). – С. 134–139.

262. Кравец А. С. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования / А. С. Кравец // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2000. – № 1. – С. 30–37.

263. Кравченко А. И. Культурология : Словарь / А. И. Кравченко. – Москва : Акад. проект, 2001. – 672 с.
264. Краевский В. В. Педагогика между философией и психологией / В. Краевский // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 15–21.
265. Красинская Л. Ф. Преподаватель высшей школы: каким ему быть? (Размышления о социальных ожиданиях и социальных реалиях) / Л. Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2015. – № 1. – С. 37–46.
266. Краткий словарь по социологии / А. С. Айзикович, Г. М. Андреева, В. И. Антонюк [и др.] ; под общ. ред. Д. М. Гвишиани ; сост. Э. М. Коржева. – М. : Политиздат, 1989. – 477,[2] с.
267. Краткий словарь по социологии / авт.-сост. П. Д. Павленок. – Москва : ИНФРА-М, 2001. – 272 с.
268. Крейк А. И. Отношение и отношения как следствие и проявления взаимодействий в социуме / А. И. Крейк, А. С. Коломенская, Е. В. Комф // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-11. – С. 2496–2500.
269. Кривенко О. А. Воспитание у курсантов военных вузов ответственности за результаты учебной деятельности : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Кривенко Ольга Анатольевна. – Москва, 2021. – 238 с.
270. Крижко В. В. Аксиологічний потенціал державного управління освітою: навчальний посібник / Василь Крижко, Ірина Мамаєва. – Київ : Освіта України, 2005. – 217 с.
271. Крупник С. А. Методология подходов к предмету педагогики / С. Крупник // Педагогика. – 2000. – № 4. – С. 21–26.
272. Кручинин В. А. Психолого-педагогическая подготовка и готовность преподавателя вуза к профессиональной деятельности / В. А. Кручинин, В. Н. Бобылев // Приволжский научный журнал. – 2009. – № 4. – С. 201–210.

273. Крымский С. Б. Контурь духовности: Новые контексты идентификации / С. Б. Крымский // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 21–28.

274. Крысин Л. П. Современный русский интеллигент: попытка речевого портрета / Л. П. Крысин // Русский язык в научном освещении. – 2001. – № 1. – С. 90–106.

275. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов / Л. П. Крысин. – Москва : Эксмо, 2005. – 944 с.

276. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе. – М.: Наука, ИФ РАН, 1993. – 592 с.

277. Ксенофонт. Греческая история / Ксенофонт. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2000. – 448 с.

278. Кубрякова Е. С. Предисловие / Е. С. Кубрякова // Концептуальный анализ языка: современные направления исследований : сборник научных трудов. – Москва ; Калуга : Эйдос, 2007. – С. 7–18.

279. Кузицин В. И. Существовала ли интеллигенция в античном обществе? // Интеллигент и интеллигентоведение на рубеже XXI века: итоги пройденного пути и перспективы : тезисы докладов X международной научно-теоретической конференции, 22–24 сентября 1999 г. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 1999. – С. 32–33.

280. Кузнецова С. В. Развитие художественно-эстетической культуры учителя средствами театральной педагогики : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Кузнецова Светлана Валерьевна. – Москва, 2021. – 246 с..

281. Кузьмина (Головко-Гаршина) Н. В. Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина (Головко-Гаршина). – Санкт-Петербург : Политехника, 2002. – 216 с.

282. Кузьмина Е. С. Методы социальной психологии / Кузьмина Е. С., Семенова В. Е. : монография. – Ленинград: Изд-во Ленинградского ун-та, 1977. – 129 с.

283. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования : учебное пособие / Н. В. Кузьмина, Е. А. Григорьева, В. А. Якунин [и др.] ; под ред. Н. В. Кузьминой. – Москва : Народное образование, 2002. – С. 7–72.

284. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высш. шк., 1989. – 166 с.

285. Куксов А. Ю. Формирование военно-профессиональной ответственности у студентов в военном учебном центре гражданского вуза : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Куксов Алексей Юрьевич. – Великий Новгород, 2021. – 185 с.

286. Куликова Н. В. Цикл статей «Применение методов системного моделирования в педагогической деятельности». Статья 1. Методологические проблемы педагогической науки и пути их решения / Н. В. Куликова. – Текст : электронный // Коллегия аналитиков : [сайт]. Журнал «Тиара». – 2010. – URL: <http://www.collegian.ru/index.php/tiara/tiara2010/161--1-r.htm>. – Дата публикации: 15.02.2010.

287. Кураев А. Н. Место и роль интеллигентоведения в системе социальных и гуманитарных наук / А. Н. Кураев // Власть. – 2018. – № 4. – С. 55–58.

288. Кураев А. Н. О специфике и особенностях подходов к интеллигентоведению / А. Н. Кураев // Интеллигенция и мир. – 2017. – № 1. – С. 9–24.

289. Кущева Н. Б. Цифровое обучение и роль преподавателя высшей школы в реализации электронного обучения / Н. Б. Кущева, В. И. Терехова. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/56PDMN219.pdf> (дата обращения: 24.06.2020).

290. Л. Н. Толстой в воспоминаниях современников: в 2 томах / подгот. текста и коммент. Н. Н. Гусева и В. С. Мишина. А – Москва : Гослитиздат, 1955. – Т. 2. – 504 с.

291. Лавров П. Л. Исторические письма / П. Л. Лавров // Интеллигенция. Власть. Народ : Антология / Российская акад. наук, Ин-т философии ; ред.-сост. и авт. введ. Л. И. Новикова, И. Н. Сиземская. – Москва : Наука, 1993. – С. 45–71.

292. Ланкин В. Г. Смена культурных поколений : событие в мире смыслов / В. Г. Ланкин // Человек. – 2004. – № 2. – С. 31–38.

293. Лапшова А. В. Культурологический подход в теории и практике профессионального педагогического образования / А. В. Лапшова, С. А. Цыплакова, А. К. Преснова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62 (2). – С. 160–163.

294. Лапшова А. В. Личностно-деятельностный подход к профессиональной подготовке студентов вуза / А. В. Лапшова, М. Н. Булаева, М. Н. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-2. – С. 214–216.

295. Ласкин А. А. Социокультурный подход в педагогике на примере культурных и учебных центров Москвы / А. А. Ласкин, Н. Н. Ярошенко // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 4. – С. 257–262.

296. Лебедева И. П. Моделирование как метод исследования социально-педагогических систем / И. П. Лебедева // Моделирование социально-педагогических систем : материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / гл. ред. А. К. Колесников ; отв. ред. И. П. Лебедева. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2004. – С. 29–36.

297. Левина С. В. Естественнонаучное образование в высшей педагогической школе: теория и методология перехода к новой парадигме / С. В. Левина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2020. – Т. 22, № 74. – С. 50–55.

298. Ледяев В. Г. Власть: концептуальный анализ / В. Г. Ледяев. – Москва : Рос. полит. энцикл., 2001. – 384 с.

299. Ленин В. И. Как организовать соревнование / В. И. Ленин // Полное собрание сочинений / В. И. Ленин ; Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. –

Изд. 5-е. – Москва : Изд-во полит. лит., 1969. – Т. 35 : Октябрь 1917 – март 1918. – С. 195–209.

300. Ленк Х. Ответственность в технике, за технику, с помощью техники / Ханс Ленк // *Философия техники в ФРГ : сборник статей / сост. и предисл. [с. 3-23]* Ц. Г. Арзаканяна, В. Г. Горохова ; пер. с нем. и англ. Ц. Г. Арзаканяна [и др.]. – Москва : Прогресс, 1989. – С. 372–391.

301. Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности / Д. А. Леонтьев // *Гуманитарные проблемы современной психологии: Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета.* – 2005. – № 7. – С. 16–21.

302. Леонтьев Д. А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира / Д. А. Леонтьев // *1 Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии : материалы сообщений / под ред. Д. А. Леонтьева, Е. С. Мазур, А. И. Сосланда.* – Москва : Смысл, 2001. – С. 100–109.

303. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: Опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // *Вопросы философии.* – 1996. – № 4. – С. 15–26.

304. Лепешкина А. Б. Понятие, сущность, структура, классификация и роль педагогической технологии в образовательном процессе / А. Б. Лепешкина // *Символ науки.* – 2017. – Т. 1, № 2. – С. 155–158.

305. Лернер И. Я. Теория современного процесса обучения, её значение для практики / И. Я. Лернер // *Советская педагогика.* – 1989. – № 11. – С. 10–17.

306. Лизунов В. В. Роль современных университетов в развитии регионов. Третья миссия университета / В. В. Лизунов // *Национальные приоритеты России.* – 2021. – № 1 (40). – С. 66–75.

307. Лисеенко В. И. Особенности личноно ориентированного образования в вузе: формы реализации, особенности, проблемы / В. И. Лисеенко // *Молодой ученый.* – 2017. – № 15 (149). – С. 530–536.

308. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка / Д. С. Лихачев // *Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка.* – 1993. – Т. 52, № 1. – С. 3–27.

309. Лихачев Д. С. О русской интеллигенции. Письмо в редакцию / Д. С. Лихачев // Новый мир. – 1993. – № 2. – С. 3–9.
310. Лихачев Д. С. Раздумья / Д. С. Лихачев. – Москва.: Дет. лит., 1991. – 318 с.
311. Лихачев Д. С. Человек должен быть интеллигентен / Дмитрий Лихачев // Письма о добром и прекрасном : для среднего и старшего школьного возраста / Д. С. Лихачев. – [3-е изд.]. – Москва : Дет. лит., 1989. – С. 46–62.
312. Личностное развитие : учебное пособие / сост. Э. Н. Янова. – Персиановский : Донской ГАУ, 2019. – 156 с.
313. Лодатко Е. А. Моделирование педагогических систем и процессов: монография / Е. А. Лодатко. – Славянск : СГПУ, 2010. – 148 с.
314. Лопанова А. П. Формирование ценностного отношения к нормам права бакалавра по направлению подготовки «Туризм» : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Лопанова Анастасия Павловна. – Оренбург, 2019. – 201 с.
315. Лосев А. Ф. Дерзание духа / А. Ф. Лосев. – Москва : Политиздат, 1988. – 364,[2] с.
316. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Итоги тысячелетнего развития : в 2 книгах / А. Ф. Лосев. – Харьков : Фолио ; Москва : «Изд-во АСТ», 2000. – Кн. 1. – 832 с. – Кн. 2. – 688 с.
317. Лосев А. Ф. История эстетических категорий / А. Ф. Лосев, В. П. Шестаков. – Москва : Искусство, 1965. – 376 с.
318. Лосев А. Ф. Об интеллигентности / А. Ф. Лосев // Дерзание духа / А. Ф. Лосев. – Москва : Политиздат, 1988. – С. 314–322.
319. Лосский Н. О. Ценность и бытие: Бог как царство Божие и бытие как основа ценностей / Н. О. Лосский. – Париж : YMCA-PRESS, 1931. – 136 с.
320. Лотман Ю. Интеллигент может ошибаться, но за ошибки готов платить / Ю. Лотман // Alma Mater. Вестник высшей школы. – 2002. – № 4. – С. 43–44.



321. Лузянина Л. Л. Ценностное отношение к обучаемому как компонент коммуникативной культуры учителя / Л. Л. Лузянина // Вестник Омского университета. – 1999. – Вып. 4. – С. 116–118.

322. Лукьянова О. В. Формирование интеллигентности у курсантов военного вуза в процессе обучения иностранному языку : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Лукьянова Ольга Владимировна. – Калининград, 2005. – 178 с.

323. Лурье Л. И. Как формализовать образование / Л. И. Лурье // Моделирование социально-педагогических систем : материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / гл. ред. А. К. Колесников ; отв. ред. И. П. Лебедева. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2004. – С. 12–22.

324. Мазепова О. Застосування концептуального аналізу у процесі вивчення східного поетичного тексту / Олена Мазепова // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – 2008. – Вип. 45. – С. 157–163.

325. Макарова Н. Г. Теоретический аспект саморефлексии личности / Н. Г. Макарова. – текст : электронный // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки : электронный научный журнал – 2013. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-aspekt-samorefleksii-lichnosti> (дата обращения: 19.08.2019).

326. Макарова О. Ю. Педагогическая система профессионального воспитания студентов медицинских вузов : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... доктора педагогических наук / Макарова Ольга Юрьевна. – Казань, 2014. – 517 с.

327. Макарова О. Ю. Проектирование системы воспитания студентов вуза на зарубежном опыте / О. Ю. Макарова. – Казань: Объединение «Отечество» РТ, 2013. – 272 с.

328. Макогонова В. В. Интеллигентность как эстетическая категория / В. В. Макогонова // Культура народов Причерноморья. – 2008. – № 134. – С. 75.

329. Максакова В. И. Педагогическая антропология : учебное пособие / В. И. Максакова. – Москва : Академия, 2004. – 208 с.

330. Максим Грек. Слово первое. Весьма душеполезное для внимающих ему. Беседует ум к душе; здесь же и против лихоимства / Максим Грек // Сочинения Преподобнаго Максима Грека въ русскомъ переводѣ. Часть первая. Нравоучительныя сочиненія. – Свято-Троицкая Сергіева Лавра : Собственная типографія, 1910. – URL: <https://cloud.mail.ru/public/FXS4/Tv7Wq3uw8> (дата обращения: 03.05.2020). – Текст : электронный.

331. Малахов В. А. Этика : курс лекцій / Віктор Малахов. – Київ : Либідь, 2004. – 384 с.

332. Маритен Ж. Человек и государство / Жак Маритен ; пер. с англ. Т. Лифинцевой. – Москва : Идея-Пресс, 2000. – 196 с.

333. Маркс К. О сословных комиссиях в Пруссии / К. Маркс // Сочинения : [в 50 томах] / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Москва : Госполитиздат, 1975. – Т. 40. – С. 221–236.

334. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. Одномерный человек : Исследование идеологии развитого индустриального общества / Г. Маркузе ; пер. с англ., послесл., примеч. А. А. Юдина ; сост., предисл. В. Ю. Кузнецова. – Москва : Изд-во АСТ, 2002. – 526 с.

335. Мархинин В. В. ФІЛОСОФІА: слово – концепт / В. В. Мархинин // Вопросы философии. – 2012. – № 1. – С. 166–173.

336. Меметов В. С. К дискуссии о времени появления и формирования российской интеллигенции / В. С. Меметов // Некоторые современные вопросы анализа российской интеллигенции : межвузовский сборник научных трудов / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 1997. – С. 5–24.

337. Меметов В. С. Генезис, формирование и деятельность интеллигенции / В. С. Меметов // Проблемы теории и методологии исследования интеллигенции : монография / под ред. В. С. Меметова. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2008. – С. 13–39.

338. Меметов В. С. Интеллигенция как важная категория российского обществознания / В. С. Меметов, В. А. Порозов // Интеллигенция: вопросы теории и методологии : монография / под ред. В. С. Меметова. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2010. – С. 15–42.

339. Меметов В. С. О некоторых методологических подходах в изучении понятия «интеллигенция» в отечественной историографии / В. С. Меметов // Интеллигенция и мир. – 2008. – № 2. – С. 7–26.

340. Меметов В. С. О некоторых проблемах теории и методологии исследования интеллигенции, ее генезиса и формирования / В. С. Меметов, А. В. Попов // Интеллигенция и мир. – 2005. – № 1-2. – С. 3–13.

341. Меметов В. С. Проблемы теории методологии генезиса интеллигенции / В. С. Меметов // Интеллигенция и мир. – 2007. – № 4. – С. 7–15.

342. Меметов В. С. Курс «Интеллигентоведение» / В. С. Меметов, С. С. Садина // Интеллигентоведение в системе гуманитарных наук : исследования и учебно-методические разработки / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2008. – С. 195–205.

343. Методы системного педагогического исследования : учебное пособие / Н. В. Кузьмина, Е. А. Григорьева, В. А. Якунин [и др.] ; под ред. Н. В. Кузьминой. – Москва : Нар. образование, 2002. – 208 с.

344. Милюков П. Н. Интеллигенция и историческая традиция // Вехи : Интеллигенция в России : сборники статей, 1909-1910 / сост., коммент. Н. Казаковой. – Москва : Молодая гвардия, 1991. – С. 294–381.

345. Мирзаев А. А. Патриотическое воспитание студентов вуза в условиях информационного многообразия : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования : диссертация ... кандидата педагогических наук / Мирзаев Азиз Агакеримович. – Великий Новгород, 2018. – 215 с.

346. Миронова Г. В. Психолого-акмеологические условия и факторы личностно-профессионального развития в период ранней юности / Г. В. Миронова // Акмеология. – 2017. – № 3. – С. 47–51.

347. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика / Н. Є. Миропольська. – Київ : Парлам. вид-во, 2002. – 204 с.
348. Мирошкина М. Р. Клубная деятельность в образовании и воспитании / М. Р. Мирошкина // Школьные технологии. – 2013. – № 6. – С. 91–100.
349. Митрофанова А. Три системы ценностей в современном мире / А. Митрофанова – Текст : электронный // Gumilevica : сайт. – URL: <http://gumilevica.tripod.com/Matter/Article17> (дата обращения: 12.02.2021).
350. Мишёд Л. Идея университета / Люсьен Мишёд // Alma mater. Вестник высшей школы. – 1991. – № 9. – С. 85–90.
351. Многомерный образ человека : Комплексное междисциплинарное исследование человека / Н. Н. Авдеева, И. И. Ашмарин, В. Г. Борзенков [и др.] ; Российская акад. наук, Ин-т человека. – Москва : Наука, 2001. – 235, [2] с.
352. Мовчан В. С. Етика : навчальний посібник для вузів / В. С. Мовчан. – 3-тє вид., випр. і допов. – Київ : Знання, 2007. – 483 с.
353. Моисеев Н. Н. Атавизация и интеллигенция Н. Н. Моисеев // Знание – сила. – 1990. – № 6. – С. 12–15.
354. Моисеев Н. Н. Об интеллигенции, ее судьбе и ответственности / Н. Н. Моисеев // Социально-гуманитарные знания. – 1999. – № 2. – С. 114–115.
355. Молчанова А. О. Аксіологічна мотивація як інтегративний аспект сучасної професійної освіти / А. О. Молчанова, Н. О. Талалуєва // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць / за ред Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. — Хаків : НТУ «ХП», 2008. – Вип. 18 (22). – С. 112–124.
356. Монахов В. М. Педагогическое проектирование – современный инструментальный дидактический исследований / В. М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 14–19.
357. Мурга А. В. Образованность как способность понять другого: к определению понятия / А. В. Мурга // Диалог в образовании : сборник материалов конференции. Серия “Symposium”. Выпуск 22. – Санкт-Петербург : С.-Петербург.

филос. о-во, 2002. – URL: <http://anthropology.ru/ru/text/murga-av/obrazovannost-kak-sposobnost-ponyat-drugogo-k-opredeleniyu-ponyatiya> (дата обращения: 12.04.2012).

358. Мухамеджанов Ш. М. Теоретические основы педагогического моделирования: сущность и эффективность / Ш. М. Мухамеджанов // Наука и мир. – 2019. – № 4-2 (68). С. 44–47.

359. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для вузов / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2004. – 456 с.

360. Нагорнова А. Ю. Характеристика педагогических условий профессиональной подготовки студентов технических вузов / А. Ю. Нагорнова, Ю. С. Нагорнов // Современные исследования социальных проблем : электронный научный журнал. – 2012. – № 10 (18). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-pedagogicheskikh-usloviy-professionalnoy-podgotovki-studentov-tehnicheskikh-spetsialnostey> (дата обращения: 24.11.2019).

361. Найн А. Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам / А. Я. Найн. – Челябинск : Ур. гос. акад. физ. культуры, 2000. – 185 с.

362. Налимов В. В. В поисках иных смыслов / В. В. Налимов. – Москва : Прогресс, 1993. – 280 с.

363. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных : учебное пособие / А. Д. Наследов. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 392 с.

364. Неборский Е. В. Реконструирование модели университета: переход к формату 4.0 / Е. В. Неборский. – Текст : электронный // Мир науки. – 2017. – Т. 5, № 4. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/26PDMN417.pdf> (дата обращения: 12.09.2021).

365. Неволина В. В. Концептуальная модель профессионального саморазвития студента медицинского вуза : монография / В. В. Неволина, И. Д. Белоновская. – Москва : Перо, 2019. – 236 с.

366. Некрылова Е. Л. Концептуальный анализ эмоционального концепта «ОБИДА» (на основе словарных статей толковых словарей об обиде и рассказа В. В. Набокова «Обида») / Е. Л. Некрылова // Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Серія: літературознавство. – 2010. – Вип. 3 (63), ч. 1. – С. 100–106.

367. Немецко-русский словарь : 80 000 слов / под ред. А. А. Лепинга и Н. П. Страховой. – 5-е изд., стер. – Москва : Сов. энцикл., 1968. – 991 с.

368. Немов Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 560 с.

369. Нефедьева В. Е. Комплексный подход к нравственному воспитанию курсантов образовательных организаций МВД России : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Нефедьева Валентина Евгеньевна. – Москва, 2021. – 249 с.

370. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів / Л. І. Нечволод. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2008. – 768 с.

371. Никаноров С. П. Концептуализация предметных областей / С. П. Никаноров. – Москва : Концепт, 2009. – 268 с.

372. Никульшина Л. В. Организационно-педагогические условия формирования этических ценностей будущих графических дизайнеров в процессе профессиональной подготовки в вузах : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Никульшина Лариса Винировна. – Москва, 2021. – 192 с.

373. Новашина М. С. Воспитание патриотизма у студентов-музыкантов вузов культуры на традициях песенного фольклора : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Новашина Марина Сергеевна. – Москва, 2020. – 177 с.

374. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – Москва : Изд-АСТ ; Минск : Харвест, 2002. – 976 с.

375. Новиков А. М. Национальная идея России (возможный подход) / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2000. – 8 с.

376. Новый немецко-русский словарь-справочник = Neues deutsch-russisches Lexicon / авт.-сост. Г. И. Куликов, Н. И. Курьянко, А. М. Горлатов, В. И. Мартиневский ; под ред. Г. И. Куликова. – Минск : Асар, 2001. – 808 с.

377. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка / под ред. Т. Ф. Ефремовой. – Москва : Альта-Принт, 2000. – 726 с.

378. Носуля О. С. Педагогические условия формирования информационной культуры студентов химических направлений подготовки / О. С. Носуля // Дидактика математики: проблемы и исследования : международный сборник научных работ / редкол. : Е. И. Скафа (гл. ред.) [и др.]. – Донецк : ДонНУ, 2020. – Вып. 51. – С. 28–34.

379. Нравственный императив интеллигенции: прошлое, настоящее, будущее : тезисы докладов Международной научно-теоретической конференции, 23–25 сентября 1998 г. / М-во общ. и проф. образования РФ [и др.] ; редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 1998. – 467 с.

380. О человеке не забыли? Смысловые фронтиры цифрового мира : Репортаж с XXII Апрельской международной научной конференции в НИУ ВШЭ (г. Москва, 17 июня 2021 г.) / подгот. Алексей Батанов. – Текст : электронный // Аккредитация в образовании. – 2021. – № 3 (127). – URL: <https://akvobr.ru/new/magazine-number/127> (дата обращения: 24.01.2022).

381. Об образовании : закон Донецкой Народной Республики № 55-ІНС : [принят Народным Советом 19 июня 2015 г.]. – Текст : электронный // Народный Совет Донецкой Народной Республики : официальный сайт. – URL: <http://dnrsovet.su/zakon-dnr-ob-obrazovanii> (дата обращения: 22.10.2018).

382. Об образовании : закон Луганской Народной Республики № 128-ІІ : [принят Народным Советом 30 сентября 2016 года]. – Текст : электронный // Народный Совет Луганской Народной Республики : официальный сайт. – URL: <https://www.nslnr.su/zakonodatelstvo/normativno-pravovaya-baza/3606/> (дата обращения: 22.10.2018).

383. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Текст : электронный // Президент России : официальный сайт. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 23.10.2021).

384. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования : Методика проведения исследований. Обработка и интерпретация результатов. Роль исследований в педагогической практике. Стандарты оформления научных работ / П. И. Образцов. – Москва [и др.] : Питер, 2004. – 267 с.

385. Овечкин В. П. Педагогическая технология: сущность, структура, проектирование / В. П. Овечкин, А. Е. Причинин, Н. Ю. Ерофеева // Вестник Удмуртского университета. – 2019. – Т. 29, вып. 1. – С. 94–102.

386. Овсяннико-Куликовский Д. И. Психология русской интеллигенции / Д. И. Овсяннико-Куликовский // Вехи : Интеллигенция в России : сборники статей, 1909-1910 / сост., коммент. Н. Казаковой. – Москва : Молодая гвардия, 1991. – С. 382–405.

387. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведова ; Российская акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН. – 4-е изд., доп. – Москва : Технологии, 2007. – 938, [3] с.

388. Околелов О. П. Инновационная педагогика: учебное пособие / О. П. Околелов. – Москва : ИНФРА-М, 2022. – 167 с.

389. Олейник О. Ю. Советская интеллигенция в 30-е годы : (Теоретико-методологические и историографические аспекты) / О. Ю. Олейник. – Иваново : Иван. гос. энергет. ун-т, 1997. – 167 с.

390. Орехов Я. В. Формирование патриотизма как компетенции у курсантов военных вузов средствами музыкального искусства : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Орехов Ян Владимирович. – Казань, 2020. – 186 с.



391. Ортега-і-Гассет Х. Місія університету / Хосе Ортега-і-Гассет // Ідея Університету : антологія / відп. ред. М. Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – С. 65–108.

392. Основи психології : підручник для студентів вузів / О. В. Киричук, В. А. Роменець, Т. С. Кириленко [та ін.] ; за заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – Київ : Либідь, 1999. – 632 с.

393. Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А. А. Остапенко. – Москва : Нар. Образование ; НИИ шк. технологий, 2005. – 384 с.

394. Павлова Е. И. Организация нравственно-этического воспитания студенческой молодёжи в образовательном процессе организаций СПО : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Павлова Елена Игоревна. – Грозный, 2020. – 131 с.

395. Палей Е. В. Ценностное отношение как система / Е. В. Палей. – Текст : электронный // Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета. – 2007. – Вып. 2. – С. 81–86. – URL: <https://www.isuct.ru/e-publ/vgf/sites/ru.e-publ.vgf/files/2007/vgf-2007-02-81.pdf> (дата обращения: 06.07.2013).

396. Паніна Н. Молодь України: структура цінностей, соціальне самопочуття та морально-психологічний стан за умов тотальної аномії / Н. Паніна // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2001. – № 1. – С. 5–26.

397. Парфенов И. Д. Методология исторической науки : курс лекций / И. Д. Парфенов. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2001. – 284 с.

398. Пашкова Е. Е. К проблеме педагогических условий в отечественной психолого-педагогической науке / Е. Е. Пашкова // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 4 (39). – С. 102–105.

399. Педагогика : Большая современная энциклопедия / авт.-сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современ. слово, 2005. – 720 с.

400. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. Л. Юзсфавичус [и др.] ; под. ред. Л. П. Крившенко. – Москва : Проспект, 2004. – 432 с.

401. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учебник для студентов высших и средних учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов [и др.] ; под ред. С. А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – Москва : Академия, 2000. – 512 с.

402. Педагогический словарь : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Академия, 2008. – 345 с.

403. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол. М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова [и др.]. – Москва : Большая Рос. энцикл., 2003. – 528 с.

404. Первое послание к Фессалоникийцам (Солунянам), 5:23 // Библия : Книги Священного писания Ветхого и Нового завета. – Москва : Изд. Московской Патриархии, 1992. – С. 1293–1297.

405. Перевозный А. В. Культурно-образовательная среда университета: сущность, компоненты, пути совершенствования / А. В. Перевозный // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2017. – № 2. – С. 286–296.

406. Переломов Л. С. Конфуций: «Лунь–Юй» / Л. С. Переломов. – Москва : Восточная лит., 2001. – 588 с.

407. Переписка В. Набокова с Э. Уилсоном // Звезда. – 1996. – № 11. – С. 112–132.

408. Перестройка. Десять лет спустя (апрель 1985 – апрель 1995) : материалы дискуссии / под ред. В. И. Толстых. – Москва : Апрель-85, 1995. – 213, [2] с.

409. Петров М. Т. Итальянская интеллигенция в эпоху Ренессанса / М. Т. Петров. – Ленинград : Наука, 1982. – 216 с.

410. Петровский В. А. Субъективность: новая парадигма в образовании / В. А. Петровский // Педагогическая наука и образование. – 1996. – № 3. – С. 100–109.

411. Платон. Диалоги / Платон ; пер. с древнегреч. С. Я. Шейнман-Тонштейн. – Москва : Мысль, 1986. – 607 с.

412. Платон. Протагор // Собрание сочинений : в 4 томах / Платон ; пер. с древнегреч. Вл. С. Соловьева [и др.]. – Москва : Мысль, 1990. – Т. 1. – С. 418–476.

413. Платон. Теэтет // Собрание сочинений : в 4 томах / Платон ; пер. с древнегреч. Вл. С. Соловьева [и др.]. – Москва : Мысль, 1990. – Т. 2. – С. 192–274.

414. Платон. Тимей // Собрание сочинений : в 4 томах / Платон ; пер. с древнегреч. С. С. Аверинцева [и др.]. – Москва : Мысль, 1994. – Т. 3. – С. 421–500.

415. Плешакова А. Ю. Социально-педагогические условия интернационализации образования: к определению понятия / А. Ю. Плешакова // Научный диалог. – 2014. – № 2 (26). – С. 118–125.

416. Плотин. Эннеады / Плотин. – Текст : электронный // Библиотека Фонда содействия развитию психической культуры : [сайт]. – URL: <http://psylib.org.ua/books/ploti01/index.htm> (дата обращения: 12.03.2014).

417. Плугина Н. А. Специфика формирования интегративных понятий у студентов вуза в системе многоуровневого образования / Н. А. Плугина. – Режим доступа : [http://rspu.edu.ru/rspu/science/conferences/conference\\_ped/section\\_7/plugin.doc](http://rspu.edu.ru/rspu/science/conferences/conference_ped/section_7/plugin.doc) (дата обращения: 24.03.2013).

418. Повзун В. Д. Миссия университета: история и современность / В. Д. Повзун // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 1 (39). – С. 13–21.

419. Подласый И. П. Педагогика : новый курс : учебник для студентов высших учебных заведений : в 2 книгах. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – Кн. 2 : Процесс воспитания. – 256 с.

420. Полетаева Н. М. Синергетический подход к проблемам образования / Н. М. Полетаева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2009. – № 5. – Т. 2. – С. 7–13.
421. Поляков Ю. А. Зачинщица или жертва? Интеллигенция в эпохи смуты / Ю. А. Поляков // Свободная мысль. – 1996. – № 2. – С. 15–24.
422. Помиткін Є. О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія / Є. О. Помиткін. – Київ : Наш час, 2007. – 280 с.
423. Пономарева Е. Ю. Акмеологический подход к подготовке будущего специалиста в условиях высшей школы / Е. Ю. Пономарева // Педагогический вестник. – 2020. – № 17. – С. 52–53.
424. Пономаренко В. А. Психология духовности профессионала / В. А. Пономаренко. – Москва : РАО ГНИИИ МО РФ, 1997. – 296 с.
425. Проказа А. Т. Физика очеловеченная и одухотворенная. Книга вторая / А. Т. Проказа, В. И. Ильченко. – Луганск : Світлиця, 2009. – 389 с.
426. Проказа А. Т. Физика очеловеченная и одухотворенная. Книга первая / А. Т. Проказа, В. И. Ильченко. – Луганск : Ремир, 2009. – 240 с.
427. Прокофьева О. О. Кураторский час как эффективное средство формирования осознанного отношения студенческой молодежи к семье и браку / О. О. Прокофьева, Е. И. Снопкова // Вестник Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина. – 2011. – № 1 (30). – С. 47–50.
428. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.
429. Пушкарева М. П. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования / М. П. Пушкарева // Наука и образование. – 2014. – № 3. – С. 16–19.
430. Пушкарева М. П. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования / М. П. Пушкарева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2013. – № 4 (20). – С. 47–52.

431. Радионов В. Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование : учебное пособие / В. Е. Радионов. – Санкт-Петербург : С.-Петербург. гос. техн. ун-т, 1996. – 237 с.

432. Раков В. П. Из истории интеллигентского дискурса (Когнитивный стиль Ап. Григорьева) / В. П. Раков // Интеллигенция и мир. – 2001. – № 1. – С. 18–27.

433. Раков В. П. Курс «Из истории науки о литературе» / Раков В. П. // Интеллигентоведение в системе гуманитарных наук : исследования и учебно-методические разработки / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2008. – С. 220–223.

434. Ревизская Ю. А. Взаимосвязь между профессиональной компетентностью юриста и его гражданской культурой / Ю. А. Ревизская, Н. В. Асеева // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б. Гуманитарные науки. – 2019. – № 2. – С. 163–171.

435. Ревизская Ю. А. Принципы обучения и воспитания в высшей школе как основа концепции развития гражданской культуры студентов классического университета / Ю. А. Ревизская // Дидактика математики: проблемы и исследования : международный сборник научных работ / редкол. : Е. И. Скафа (гл. ред.) [и др.]. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2019. – Вып. 49. – С. 19–27.

436. Ревизская Ю. А. Формирование гражданской культуры будущих юристов при обучении в классическом университете : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Ревизская Юлия Александровна. – Донецк, 2019. – 214 с.

437. Ревизская Ю. А. Педагогические условия формирования гражданской культуры будущего юриста / Ю. А. Ревизская // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы IV Международной научной конференции, г. Донецк, 29 октября 2019 г. / редкол. : С. В. Беспалова (гл. ред.) [и др.]. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2019. – Т. 6 : Педагогические науки, Ч. 1. – С. 243–245.

438. Риккерт Г. Философия истории / Г. Риккерт // Философия жизни : перевод с немецкого / Генрих Риккерт. – Киев : Ника-Центр : Вист-С, 1998. – С. 167–268.
439. Рогалева Г. И. О воспитательном пространстве вуза / Г. И. Рогалева // Молодой ученый. – 2012. – № 5 (40). – С. 488–492.
440. Рогальська І. І. Концептуальний аналіз флорономену САД / І. І. Рогальська // Культура народів Причорномор'я. – 2006. – № 82-2. – С. 119–122.
441. Романков Л. П. Интеллигенция – есть / Л. П. Романков // Образование и культура Северо-Запада России : Вестник Северо-Западного отделения Российской академии образования. – 2001. – Вып. 6. – С. 38–49.
442. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Изд-во Акад. наук СССР, 1958. – 148 с.
443. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Питер, 2012. – 705 с.
444. Рузавин Г. И. Математизация научного знания / Г. И. Рузавин. – Москва : Мысль, 1984. – 207 с.
445. Русаков А. А. Статистические методы в педагогике и психологии : учебно-методическое пособие для бакалавров, магистрантов, аспирантов, соискателей / А. А. Русаков, Ю. И. Богатырева. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та, 2012. – 137 с.
446. Русская интеллигенция и западный интеллектуализм: история и типология : материалы международной конференции (Неаполь, май 1997 г.). – Москва : О.Г.И., 1999. – 152 с.
447. Русско-французский словарь = Dictionnaire russe-français : 50 000 слов / сост. Л. В. Щерба, М. И. Матусевич ; под общ. ред. Л. В. Щербы. – 9-е изд., испр. и доп. – Москва : Сов. энцикл., 1969. – 840 с.
448. Рыженко В. Г. Методологическое и методическое наследие «золотого десятилетия» и современность / В. Г. Рыженко // Интеллигенция и мир. – 2002. – № 1-2. – С. 24–31.

449. Рындак В. Г. Педагогическое познание сквозь призму синергетического подхода / В. Г. Рындак, А. М. Аллагулов, Т. В. Челпаченко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 5 (228). – С. 73–78.

450. Сагатовский В. Н. Системный подход к классификации ценностей / В. Н. Сагатовский // Научные исследования и человеческие потребности : материалы Московской встречи экспертов по проекту ЮНЕСКО / редкол. : акад. Д. М. Гвишиани [и др.] – Москва : [Б. и.], 1979. – С. 30–45.

451. Садина С. С. Некоторые аспекты формирования парадигмы «Советская интеллигенция – народ» (1900-е – 1930 годы) / С. С. Садина // Интеллигенция и мир. – 2004. – № 3–4. – С. 87–109.

452. Салов Ю. И. Психолого-педагогическая антропология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Ю. И. Салов, Ю. С. Тюнникова. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 256 с.

453. Самарцева Е. И. Российская интеллигенция до октября 1917 года (историографический очерк) : монография / Е. И. Самарцева. – Тула : Тул. гос. ун-т, 1998. – 192 с.

454. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Л. В. Бозрикова, В. В. Водзинская, Л. Д. Докторова [и др.] ; под ред. В. А. Ядова. – Ленинград : Наука, Ленингр. отд-ние, 1979. – 264 с.

455. Сатпрем. Шри Ауробиндо, или Путешествие сознания / Сатпрем ; пер. с фр. А. А. Шевченко, В. Г. Баранова. – Ленингр : Изд-во ЛГУ, 1989. – 334 с.

456. Сверчков А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов / А. В. Сверчков // Молодой ученый. – 2009. – № 4. – С. 279–282.

457. Семашко А. Н. Развитие эстетической культуры молодежи / А. Н. Семашко. – Москва : Знание, 1980. – 64 с.

458. Середенко П. В. Методы математической статистики в психолого-педагогических исследованиях : учебное пособие / П. В. Середенко, А. В. Должикова. – 2-е изд., испр. и доп. – Южно-Сахалинск : СахГУ, 2009. – 52 с.

459. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование / В. В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16–21.

460. Симакова Т. А. Развитие личностной рефлексии учащихся педагогического колледжа : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : диссертация ... кандидата психологических наук / Симакова Татьяна Александровна. – Москва, 1998. – 135 с.

461. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: ноу-хау в образовании : учебное пособие по курсу «Управление педагогическими системами» / В. П. Симонов. – Москва : Высш. образование, 2007. – 357 с.

462. Симонов Н. В. Сущность и структура профессиональной компетентности: анализ подходов и определение понятий / Н. В. Симонов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2018. – № 1 (64). – С. 186–192.

463. Скаткин М. Н. О путях повышения эффективности обучения в связи с переходом на новые программы / М. Н. Скаткин. – Москва : Знание, 1971. – 56 с.

464. Скафа Е. И. Какую культуру формировать у студентов классического университета? / Е. И. Скафа // Дидактика математики: проблемы и исследования : международный сборник научных работ / редкол. : Е. И. Скафа (науч. ред.) [и др.] – Донецк : ДонНУ, 2019. – Вып. 50. – С. 24–29.

465. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, обучающихся по специальности 031000 – Педагогика и психология (ДПП.Ф.01 – Общие основы педагогики) / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – Москва : Academia, 2003. – 187 с.

466. Слостенин В. А. Гуманистическая парадигма и личностно-ориентированные технологии профессионального педагогического образования / Слостенин В. А, Исаев И. Ф. – М. : Прометей, 1999. – 117 с.

467. Слостенин В. А. Педагогика : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – Москва : Academia, 2002. – 566, [1] с.



468. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 301 с.
469. Словник: Німецько-український. Українсько-німецький / уклад. : О. В. Дмитрієв, Г. В. Степенко. – Київ : Ірпінь : Перун, 2001. – 720 с.
470. Смирнов Г. С. Интеллигенция и ноосфера: философско-культурологические проблемы интеллигентоведения / Г. С. Смирнов. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2007. – 286 с.
471. Смирнов Г. С. Курс «Введение в интеллигентоведение» / Г. С. Смирнов // Интеллигентоведение в системе гуманитарных наук : исследования и учебно-методические разработки / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2008. – С. 206–215.
472. Смирнов Г. С. Мировая интеллигенция и ноосфера: пространство философского дискурса / Смирнов Г. С. // Интеллигенция и мир. – 2001. – № 1. – С. 14–21.
473. Смирнов Г. С. Ноосферная аксиология: цели и ценности бытия интеллигенции / Г. С. Смирнов // Общечеловеческие императивы и этносоциальные ценности интеллигенции : материалы XVI Международной научно-теоретической конференции (22–24 сентября 2005 г.). – Иваново : Изд-во Иван. гос. ун-та, 2005. – С. 197–201.
474. Смирнов Г. С. Ноосферная история человечества как процесс коэволюции мировой интеллигенции / Г. С. Смирнов // Проблемы теории и методологии исследования интеллигенции : монография / под ред. В. С. Меметова. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2008. – С. 324–360.
475. Смирнов Г. С. Ноосферная история человечества: философско-методологические проблемы эволюции интеллигенции / Г. С. Смирнов // Интеллигенция и мир. – 2006. – № 1. – С. 3–21.
476. Смирнов Г. С. Ноосферная история человечества: философско-методологические проблемы эволюции интеллигенции / Г. С. Смирнов // Интеллигенция и мир. – 2006. – № 2. – С. 4–28.

477. Смирнов Г. С. Социокультурная динамика ноосферной идеи: история и современность // Интеллигенция России: традиции и новации : тезисы докладов Межгосударственной научно-теоретической конференции, Иваново, 25–27 сентября 1997 г. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 1997. – С. 72–76.

478. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С. Д. Смирнов. – Москва : Академия, 2003. – 304 с.

479. Смирнова З. В. Университетская гуманитарная среда как условие воспитания личности будущего специалиста : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук /Смирнова Зоя Владимировна. – Саратов, 2001. – 163 с.

480. Современные проблемы системы высшего образования с позиции культуролого-акмеологического подхода / Ф. И. Собянин, И. В. Ирхина, В. Л. Кондаков [и др.]. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31215> (дата обращения: 16.01.2022).

481. Современный французско-русский, русско-французский словарь для школьников. Грамматика. – Москва : Рольф, 2001. – 768 с.

482. Соколов А. В. Диалоги с постсоветской гуманитарной интеллигенцией / А. В. Соколов. – Санкт-Петербург : БАН, 2006. – 584 с.

483. Соколов А. В. Интеллигенты и интеллектуалы в гуманитарной высшей школе постсоветской России / А. В. Соколов. – Текст : электронный // Научные и технические библиотеки. – 2005. – № 2. – URL: <https://ellib.gpntb.ru/subscribe/index.php?journal=ntb&year=2005&num=2&art=2> (дата обращения: 23.12.2012).

484. Соколов А. В. Интеллигенты и интеллектуалы в российской истории / А. В. Соколов. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУП, 2007. – 344 с.

485. Соколов А. В. К вопросу о первом и последнем интеллигенте на Руси / А. В. Соколов // Петербургская библиотечная школа. – 2004. – № 4. – С. 12–18.

486. Соколов А. В. Формула интеллигентности / А. В. Соколов // Вопросы философии. – 2005. – № 5. – С. 57–67.
487. Соколов А. Я хочу быть интеллигентом! – А я нет! / Аркадий Соколов // Нева. – 2008. – № 7. – С. 87–98.
488. Сокурянская Л. Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода / Л. Г. Сокурянская. – Харьков : Изд-во Харьк. нац. ун-та им. В. Н. Каразина, 2006. – 576 с.
489. Солженицын А. И. Архипелаг ГУЛАГ / Александр Солженицын. – Москва: Альфа-кн., 2010. – 1279 с.
490. Солженицын А. И. Образованщина / А. Солженицын // Новый мир. – 1991. – № 5. – С. 28–46.
491. Соловьёв А. А. Интеллигенция и церковь: методология исследования / А. А. Соловьёв // Интеллигенция и мир. – 2009. – № 3. – С. 75–84.
492. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / Питирим Сорокин. – Москва : Политиздат, 1992. – 543 с.
493. Сорокин С. Э. «Третья миссия» университетов: социально-философский анализ : специальность 09.00.11 «Социальная философия» : диссертация ... доктора философских наук / Сорокин Сергей Эдуардович. – Архангельск, 2020. – 417 с.
494. Соскин В. Л. К новейшей концепции истории советской интеллигенции / В. Л. Соскин // Российская интеллигенция в отечественной и зарубежной историографии / редкол. : В. С. Меметов (отв. ред.) [и др.]. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 1995. – С. 15–27.
495. Социология молодежи : учебное пособие для студентов вузов / Ю. Г. Волков, В. И. Добреньков, Ф. Д. Кадария [и др.]. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2001. – 575 с.
496. Станюкович К. М. Жрецы / К. М. Станюкович // Собрание сочинений : в 10 томах / К. М. Станюкович. – Москва : Правда, 1977. – Т. 7 : [Рассказы и повести, 1896-1897]. – 430 с.

497. Степанов Ю. С. Константы : Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. – Москва : Акад. Проект, 2001. – 990 с.

498. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций : монография / Нар. Украинская акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 402 с.

499. Субботина Н. Д. Идея гуманизма как фактор общественного развития / Н. Д. Субботина // Вопросы философии. – 2018. – № 8. – С. 5–15.

500. Суїменко Є. Феномен незнання, або Дещо про освічене нецтво / Є. Суїменко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1999. – № 3. – С. 212–220.

501. Суходольский Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г. В. Суходольский. – Ленинград : ЛГУ, 1976. – 246 с.

502. Тазетдинова Е. Н. Формирование гражданской идентичности обучающихся колледжа : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Тазетдинова Елена Николаевна. – Иркутск, 2019. – 156 с.

503. Таланчук Н. М. Начала неофилософии. В 2 частях. Часть 1. Фундаментология / Н. М. Таланчук. – Казань : ИССО РАО, 1995. – 76 с.

504. Тарасова В. Н. Акмеологическая наука в профессиональной подготовке педагогических кадров / В. Н. Тарасова // Научный поиск. – 2013. – № 3. – С. 7–9.

505. Тарский Ю. И. Методология моделирования в контексте исследования образовательных систем / Ю. И. Тарский // Моделирование социально-педагогических систем : материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / гл. ред. А. К. Колесников ; отв. ред. И. П. Лебедева. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2004. – С. 22–29.

506. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара / Ю. Г. Татур. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 16 с.

507. Таубаева Ш. Т. Синергетический подход в педагогике как платформа исследования феномена личностного саморазвития / Ш. Т. Таубаева // Педагогика и психология. – 2020. – № 4. – С. 5–14.

508. Таубе А. М. Современный русско-английский словарь / А. М. Таубе, Р. С. Даглиш. – Москва : Рус. яз., 2000. – 776 с.

509. Творчество // Новая философская энциклопедия : в 4 томах : около 5000 статей / науч.-ред. совет : В. С. Степин (пред.) [и др.]. – Москва : Мысль, 2001. – Т. 4 : Т – Я. – С. 18–20.

510. Теслинов А. Г. Концептуальное мышление в разрешении сложных и запутанных проблем / Андрей Теслинов. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2009. – 286 с.

511. Тестов В. А. Жесткие и мягкие образовательные модели / В. А. Тестов // Моделирование социально-педагогических систем : материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / гл. ред. А. К. Колесников ; отв. ред. И. П. Лебедева. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2004. – С. 37–40.

512. Тимонин А. И. Профессиональное воспитание как воспитание социальное / А. И. Тимонин // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – Т. 18, № 1-1. – С. 55–58.

513. Тимощенко С. А. О концептуальном анализе как методе лингвистических исследований / С. А. Тимощенко. – Текст : электронный // Сборник научных трудов Кубанского государственного университета. Филология. – 2007. – № 3. – URL: [http://www.rusnauka.com/3.\\_KAND\\_2007/Philologia/18494.doc.htm](http://www.rusnauka.com/3._KAND_2007/Philologia/18494.doc.htm) (дата обращения: 16.06.2019).

514. Толстой Л. Н. Что такое искусство? / Л. Н. Толстой // Собрание сочинений : в 22 томах / Л. Н. Толстой ; редкол. : М. Б. Храпченко (глав. ред.) [и др.] – Москва : Худож. лит., 1983. – Т. 15 : Статьи об искусстве и литературе. – С. 41–222.

515. Толстоухова И. В. Студенческие клубы как форма внеучебной деятельности в вузе / И. В. Толстоухова, А. А. Ширяев. – Текст : электронный // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2015. – № 11 (55). – С. 564–572. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/studencheskie-kluby-kak-forma-vneuchebnoy-deyatelnosti-v-vuze> (дата обращения: 22.12.2017)

516. Толстых В. И. Об интеллигенции и интеллигентности / В. И. Толстых // Вопросы философии. – 1982. – № 10. – С. 3–10.

517. Томсинов В. А. Роль Университета в жизни общества / В. А. Томсинов // Этнос и право. – 2016. – № 1. – С. 4–8.

518. Трошкина Ю. Ю. Формирование эстетической позиции будущих бакалавров дизайна : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Трошкина Юлия Юрьевна. – Донецк, 2018. – 203 с.

519. Труфанов А. А. Основы теории интеллигентности : монография / А. А. Труфанов. – Казань : Новое знание, 2002. – 271 с.

520. Труфанов А. А. Формирование интеллигентности студента средней профессиональной школы в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Труфанов Андрей Андреевич. – Казань, 2003. – 261 с.

521. Тугуз Ф. К. Университетская среда как фактор воспитания / Ф. К. Тугуз // Высшее образование в России. – 2011. – № 2. – С. 72–78.

522. Туркаева Л. В. Стратегия формирования у студентов педагогического университета ценностного отношения к правовым нормам : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Туркаева Лаура Вахитовна. – Грозный, 2020. – 220 с.

523. Уколова В. И. «Последний римлянин» Боэций / В. И. Уколова. – Москва : URSS, 2010. – 160 с.

524. Уман А. И. Проблема гуманизации и гуманитаризации инженерного образования студентов в вузе / А. И. Уман, Ю. Н. Борисова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2018. – № 3 (80). – С. 398–400.

525. Условие // Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – Москва : ИНФРА-М, 2003. – С. 470.

526. Успенский П. Д. Психология возможной эволюции человека / П. Д. Успенский. – Москва : Весь, 2001. – 162 с.

527. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. – Москва : Альта-Принт, 2007. – 1248 с.

528. Ушакова О. Н. Диалог в образовании: от «истины» к человеку / О. Н. Ушакова, Г. Г. Феоктистов // Диалог в образовании : сборник материалов конференции. Серия “Symposium”. – Санкт-Петербург : С.-Петербург. филос. о-во, 2002. – Вып. 22. – URL: <http://anthropology.ru/ru/texts/educdial.html> (дата обращения: 22.03.2012)

529. Ушинский К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский ; гл. ред. А. М. Еголин [и др.]. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР ; Ленинград, 1950. – Т. 8 : Человек как предмет воспитания : Опыт педагогической антропологии, Т. 1. – 776 с.

530. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 томах / Макс Фасмер ; пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. – Москва : Прогресс, 1967. – Т. 2 : (Е – Муж). – 671 с.

531. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата. – Текст : электронный // FGOSVO : портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования : [сайт]. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 23.10.2021).

ФГОС ВО (3++) по направлениям магистратуры. – Текст : электронный // FGOSVO : портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования : [сайт]. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/25> (дата обращения: 23.10.2021).

532. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика. – Текст : электронный // FGOSVO : портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования : [сайт]. – URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/010302\\_B\\_3\\_15062021.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/010302_B_3_15062021.pdf) (дата обращения: 23.10.2021).

533. Федотов Г. П. Письма о русской культуре / Г. П. Федотов // Мыслители русского зарубежья : Бердяев, Федотов / сост. и отв. ред. А. Ф. Замалеев ; Рос. акад. наук. – Санкт-Петербург : Наука, 1992 – С. 394–416.

534. Фещенко Т. С. К вопросу о понятии «методическая система» / Т. С. Фещенко // Молодой ученый. – 2013. – № 7 (54). – С. 432–435.

535. Филатова А. Концепт интеллигенции в смысловом пространстве русской культуры / А. Филатова // Логос. – 2005. – № 6 (51). – С. 206–217.

536. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – Москва : Политиздат, 1987. – 590 с.

537. Философский энциклопедический словарь / под ред. И. Н. Фролова, С. М. Ковалева, В. Г. Панова. – Москва : Сов. энцикл., 1983. – 840 с.

538. Фирсов Б. М. Интеллигенция и интеллектуалы в конце XX века / Б. М. Фирсов // Звезда. – 2001. – № 8. – С. 164–173.

539. Фирсова А. Е. Принципы антропологического подхода в теории и практике современного образования / А. Е. Фирсова // Философия образования. – 2013. – № 3 (48). – С. 147–156.

540. Фихте И. Г. О понятии наукоучения, или так называемой философии / И. Г. Фихте // Сочинения : в двух томах / И. Г. Фихте. – Санкт-Петербург : Мифрил, 1993. – Т. 1. – С. 7–64.

541. Фихте И. Г. Основа общего наукоучения / И. Г. Фихте // Сочинения : в двух томах / И. Г. Фихте. – Санкт-Петербург : Мифрил, 1993. – Т. 1. – С. 65–337.



542. Фихте И. Г. Очерк особенностей наукоучения по отношению к теоретической способности / И. Г. Фихте // Сочинения : в двух томах / И. Г. Фихте. – Санкт-Петербург : Мифрил, 1993. – Т. 1. – С. 339–434.

543. Філософський словник соціальних термінів / за ред. В. П. Андрушенко. – Харків. : Р.И.Ф., 2005. – 672 с.

544. Фома Аквинский. О сущем и сущности / Фома Аквинский. – Текст : электронный // Философия : [сайт]. – URL: [https://filosoff.org/handicapaquinas/wp-content/uploads/sites/76/2015/10/akvinskij-foma-o-sushchem-i-sushchnosti-filosoff.org\\_.pdf](https://filosoff.org/handicapaquinas/wp-content/uploads/sites/76/2015/10/akvinskij-foma-o-sushchem-i-sushchnosti-filosoff.org_.pdf) (дата обращения: 09.11.2016).

545. Фомина Т. А. Социокультурная самоидентификация современного российского студенчества: региональный аспект : специальность 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни» : диссертация ... кандидата социологических наук / Фомина Татьяна Анатольевна. – Ставрополь, 2007. – 144 с.

546. Франк С. Л. Этика нигилизма (К характеристике нравственного мировоззрения русской интеллигенции) / С. Франк // Вехи : сборник статей о русской интеллигенции Н. А. Бердяева, С. Н. Булгакова, М. О. Гершензона, А. С. Изгоева, Б. А. Кистяковского, П. Б. Струве, С. Л. Франка. – Репр. изд. [1909 г.]. – Москва : Новости, 1990. – С. 150–184.

547. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – Москва : Прогресс, 1990. – 367 с.

548. Фромм Э. Бегство от свободы / Эрих Фромм ; пер. с англ. Г. Ф. Швейника ; общ. ред. и послесл. П. С. Гуревича. – Москва : Прогресс, 1990. – 271 с.

549. Фунтикова Н. В. Аксиологические основания воспитания интеллигентности у студенческой молодежи / Н. В. Фунтикова // Дидактика математики : проблемы и исследования : международный сборник научных работ / редкол. : Е. И. Скафа (науч. ред.) [и др.]. – Донецк : ДонНУ, 2019. – Вып. 49. – С. 36–41.

550. Фунтикова Н. В. Воспитание интеллигентности как миссия современного университета // Профессиогенез личности в пространстве

образовательных трансформаций : монография / под общ.ред. И. В. Приходы, Н. В. Фунтиковой. – Луганск : Ноулидж, 2022. – С. 45–105.

551. Фунтикова Н. В. Интеллигентоведение : учебное пособие для студентов направления подготовки 44.04.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям) / Н. В. Фунтикова. – Луганск : Ноулидж, 2021. – 242 с.

552. Фунтикова Н. В. Интеллигентоведческая проблематика в высшей школе: опыт и перспективы / Н. В. Фунтикова // Донецкие чтения 2018: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы III Международной научной конференции, г. Донецк, 25 октября 2018 г. – Донецк : ДонНУ, 2018. – Т. 6. : Педагогические науки – С. 195–198.

553. Фунтикова Н. В. Концепт «интеллигентность» в западноевропейской философской мысли как основа современного философско-педагогического понимания интеллигентности как цели воспитания в высшей школе / Н. В. Фунтикова // Дидактика математики : проблемы и исследования : международный сборник научных работ / редкол. : Е. И. Скафа (науч. ред.) [и др.]. – Донецк : ДонНУ, 2021. – Вып. 53. – С. 24–31.

554. Фунтикова Н. В. Мировоззренческая зрелость как качество интеллигентного человека / Н. В. Фунтикова // Донецкие чтения 2016. Образование, наука и вызовы современности : материалы I Международной научной конференции, г. Донецк, 16–18 мая 2016 г. / редкол. : С. В. Беспалова (науч. ред.) [и др.]. – Ростов-на-Дону : Изд-во Южный федер. ун-та, 2016. – Т. 6 : Психологические и педагогические науки. – С. 205–208.

555. Фунтикова Н. В. Модель интеллигентности как содержательная основа воспитания интеллигентного человека в высшей школе / Н. Ф. Фунтикова // Science and Education a New Dimension : Pedagogy and Psychology. – 2013. – Vol. 9. – P. 140–145.

556. Фунтикова Н. В. Обоснование целостности структуры интеллигентности как интегративного качества личности в контексте задач воспитания интеллигентности у студентов университета / Н. В. Фунтикова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 234–236.

557. Фунтикова Н. В. Педагогические условия воспитания интеллигентности у студентов университета / Н. В. Фунтикова, А. И. Дзундза // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – Вып. 74, ч. 1. – С. 290–293.

558. Фунтикова Н. В. Принципы воспитания интеллигентности у студентов университета / Н. В. Фунтикова // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б. Гуманитарные науки. – 2021. – № 4. – С. 138–144.

559. Фунтикова Н. В. Профессионально значимые качества как фактор эффективности профессиональной деятельности будущего специалиста / Н. В. Фунтикова, Е. В. Кузь // Вестник Луганского национального университета имени Владимира Даля. – 2018. – № 4 (10). – С. 103–106.

560. Фунтикова Н. В. Психолого-педагогические основы процесса воспитания интеллигентности у студентов университета / Н. В. Фунтикова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2022. – № 1. – С. 62–69.

561. Фунтикова Н. В. Синкретизм творчества В. И. Даля как средство воспитания интеллигентного человека в современной высшей школе / Н. В. Фунтикова // Далевские чтения 2015 : В. И. Даль и изобразительное искусство : материалы международной научно-практической конференции, (Луганск, 23 ноября 2015 г.). – Луганск : Элтон-2, 2015. – С. 189–196.

562. Фунтикова Н. В. Современный университет : профессионализм и интеллигентность : монография / Н. В. Фунтикова. – Луганск: Ноулидж, 2021. – 302 с.

563. Фунтикова Н. В. Структура модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета / Н. В. Фунтикова // Дидактика математики: проблемы и исследования : международный сборник научных работ / редкол. : Е. И. Скафа (науч. ред.) [и др.]. – Донецк : ДонНУ, 2021. – Вып. 54. – С. 57–67.

564. Фунтикова Н. В. Теоретические основания моделирования процесса воспитания интеллигентности у студентов университета / Н. В. Фунтикова // Дидактика математики: проблемы и исследования : международный сборник

научных работ / редкол. : Е. И. Скафа (науч. ред.) [и др.]. – Донецк : ДонНУ, 2020. – Вып. 52. – С. 27–33.

565. Фунтикова Н. В. Методические рекомендации к изучению дисциплины «Интеллигентоведение» для студентов заочной формы обучения направления подготовки 44.04.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям) / Н. В. Фунтикова – Луганск : Луган. гос. ун-т им. В. Даля, 2021. – 21 с.

566. Фунтикова Н. В. Методические рекомендации к самостоятельной работе по дисциплине «Интеллигентоведение» для студентов направления подготовки 44.04.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям) / Н. В. Фунтикова – Луганск : Луган. гос. ун-т им. В. Даля, 2021. – 36 с.

567. Фунтикова Н. В. Методические рекомендации к семинарским и практическим занятиям по дисциплине «Интеллигентоведение» для студентов направления подготовки 44.04.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям) / Н. В. Фунтикова. – Луганск : Луган. гос. ун-т им. В. Даля, 2021. – 29 с.

568. Фунтикова Н. В. Античні уявлення про калокагатію як змістова основа сучасного розуміння сутності інтелігентності / Н. В. Фунтикова // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : збірник наукових праць.– Вип. 6 (41). – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2010. – С. 208–220.

569. Фунтикова Н. В. Етимологічні та порівняльно-лінгвістичні характеристики концепту «інтелігентність» / Н. В. Фунтикова // Духовність особистості : методологія, теорія і практика: збірник наукових праць. – Вип. 6 (47). – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. – С. 140–151.

570. Фунтикова Н. В. Інтелігентність як ознака Людини, Громадянина, Професіонала / Н. В. Фунтикова // Духовно-культурні цінності виховання людини : монографія / за редакцією Г. П. Шевченко. – Луганськ : Ноулідж, 2013. – С. 259–300.

571. Хабермас Ю. Концепт человеческого достоинства и реалистическая утопия прав человека / Хабермас Юрген // Вопросы философии. – 2012. – № 2. – С. 66–80.

572. Хоруженко К. М. Культурология. Энциклопедический словарь / К. М. Хоруженко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 640 с.

573. Хотинец В. Ю. Культура как поведение / В. Ю. Хотинец // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2007. – № 9. – С. 99–106.

574. Хохленкова Л. А. Реализация идей деятельностного подхода в высшей школе / Л. А. Хохленкова. – Текст : электронный // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 2 (35). – С. 191–193. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-idey-deyatelnostnogo-podhoda-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 01.02.2022).

575. Цапов В. А. Принципы формирования мировоззрения у цифрового поколения будущих учителей математики / В. А. Цапов // Дидактика математики : проблемы и исследования : международный сборник научных работ / редкол. : Е. И. Скафа (науч. ред.) [и др.]. – Донецк : ДонНУ, 2021. – Вып. 53. – С. 57–62.

576. Цеханович Д. Б. Универсальная педагогическая система современного педагогического вуза: ее виды и направления развития / Д. Б. Цеханович // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 9. – С. 114–119.

577. Цомартова Т. А. Формирование мировоззрения студентов на основе синтеза научного и художественного мышления : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Цомартова Татьяна Амурхановна. – Грозный, 2019. – 182 с.

578. Цыганенко Г. П. Этимологический словарь русского языка / Г. П. Цыганенко. – Киев : Рад. шк., 1989. – 511 с.

579. Цыганов А. В. Инновационные подходы в моделировании учебного процесса / А. В. Цыганов // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2010. – № 136. – С. 136–143.

580. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учебное пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

581. Чернышов В. Н. Теория систем и системный анализ : учебное пособие / В. Н. Чернышов, А. В. Чернышов. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2008. – 96 с.
582. Чехов А. П. Сочинения : в 18 томах / А. П. Чехов. – Москва : Наука, 1983–1988. – Т. 8. – 527 с.
583. Чибісова Н. Г. Культурно-освітнє середовище як чинник формування ціннісних орієнтацій студентської молоді / Н. Г. Чибісова // Грані. – 2005. – № 1. – С. 89–92.
584. Чигинцева О. Н. Особенности антропологического подхода к образованию личности взрослого / Чигинцева О. Н. // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 1 – С. 192–202.
585. Чудина Е. Ю. Эстетическое воспитание будущих инженеров-строителей в высших технических учебных заведениях : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Чудина Екатерина Юрьевна. – Донецк, 2016. – 262 с.
586. Чуркина Н. И. Культурологический подход: возможности и ограничения в педагогике / Н. И. Чуркина // Гуманитарные исследования. – 2019. – № 2 (23). – С. 145–147.
587. Шамало Т. Н. Отражение синергетических свойств педагогических систем в диссертационных исследования / Т. Н. Шамало, А. П. Усольцев // Методология педагогики: понятийный аспект : монографический сборник научных трудов / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. – Москва : ИЭТ, 2014. – Вып. 1. – С. 86–97.
588. Шапарь В. Б. Практическая психология. Инструментарий / В. Б. Шапарь, А. В. Тимченко, В. Н. Швыдченко. – Ростов-на Дону : Феникс, 2002. – 688 с.
589. Шаповалов В. А. Высшее образование в социокультурном контексте / В. А. Шаповалов. – Москва : Педагогика, 1996. – 324 с.

590. Шарипов А. Ф. Моделирование духовно-нравственного воспитания студентов медицинского колледжа (на примере медицинских колледжей Республики Таджикистан) : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация ... кандидата педагогических наук / Шарипов Алишер Файзуллоевич. – Душанбе, 2019. – 149 с.

591. Шаршов И. А. Содержание профессионального воспитания студентов в современном вузе / И. А. Шаршов, Л. Н. Макарова, И. Н. Борзых // Гаудеамус. – 2016. – Т. 15, № 4. – С. 31–36.

592. Шафранов-Куцев Г. Ф. Современному обществу – современный университет / Г. Ф. Шафранов-Куцев. // Университетское управление: практика и анализ. – 2005. – № 5. – С. 14–25.

593. Швейцер А. Культура и этика / Альберт Швейцер ; пер. с нем. Н. А. Захарченко и Г. В. Колшанского ; общ. ред. и предисл. проф. В. А. Карпушина. – Москва : Прогресс, 1973. – 695 с.

594. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 512 с.

595. Шевченко Г. П. Духовно-культурні цінності виховання: сутність та основні змістовні характеристики / Г. П. Шевченко // Духовно-культурні цінності виховання людини : монографія / за ред. Г. П. Шевченко. – Луганськ : Ноулідж, 2013. – С. 7–37.

596. Шевченко Г. П. Педагогіка духовності / Г. П. Шевченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : збірник наукових праць. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. – Вип. 1. – С. 3–9.

597. Шевченко Г. П. Система духовно-нравственного развития учащейся молодежи Украины / Г. П. Шевченко // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 114–120.

598. Шевченко И. О. Интеллигенция или интеллектуалы / И. О. Шевченко // Интеллигенция в обществе риска : сборник статей / под ред. Ж. Т. Тощенко, А. И. Крухманева, М. С. Цапко. – Москва : РГТУ, 2003. – С. 28–36.

599. Шевченко Н. Н. Акмеологический подход к профессиональной подготовке будущего учителя / Н. Н. Шевченко, В. И. Колесов, А. Н. Смолонская

// Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 6. – С. 206–216.

600. Шеллинг Ф. В. Й. Введение к наброску системы натурфилософии, или О понятии умозрительной физики и о внутренней организации системы этой науки / Фридрих Вильгельм Иозеф фон Шеллинг // Сочинения : в 2 томах / Ф. В. Й. фон Шеллинг ; сост., ред., авт. вступ. ст. А. В. Гулыга. – Москва : Мысль, 1987. – Т. 1. – С. 182–226.

601. Шеллинг Ф. В. Й. Система трансцендентального идеализма / Фридрих Вильгельм Иозеф фон Шеллинг // Сочинения : в 2 томах / Ф. В. Й. фон Шеллинг сост., ред., авт. вступ. ст. А. В. Гулыга. – Москва : Мысль, 1987. – Т. 1. – С. 227–489.

602. Шишлова Е. Э. Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 5. – С. 95–102.

603. Шукшин В. М. Монолог на лестнице / В. М. Шукшин // Собрание сочинений : в 5 томах / В. М. Шукшин. – Екатеринбург : Урал. рабочий», 1995. – Т. 5 : Рассказы, публицистика. – С. 377–391.

604. Шумакова О. А. Акмецелевые стратегии самосовершенствования инновационной культуры личности в процессе профессионализации / О. А. Шумакова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 81. – С. 289–297.

605. Шурилова Т. Б. Развитие идей культурологического подхода в истории педагогической мысли и образования / Т. Б. Шурилова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2022. – № 203. – С. 102–114.

606. Эко У. Пять эссе на темы этики / Умберто Эко. – Санкт-Петербург : Симпозиум, 2000. – 168 с.

607. Эпштейн М. О живом / М. Эпштейн. – Текст : электронный // Звезда. – 2011. – № 8. – URL: <https://zvezdaspb.ru/index.php?page=8&nput=1689> (дата обращения: 14.05.2013).



608. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – Москва : Прогресс, 1996. – 344 с.
609. Юдин В. В. Проектирование педагогических систем : учебное пособие / В. В. Юдин, С. Л. Паладьев, С. М. Головлева ; под ред. В. В. Юдина. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2017. – 118 с.
610. Юдин В. В. Субъектно-ориентированный тип педагогического процесса – ключевое направление реализации ФГОС / В. В. Юдин // Образовательная панорама. – 2015. – № 1 (3). – С. 58–62.
611. Юдин В. В. Субъектно-ориентированный тип педагогического процесса для непрерывного образования и устойчивого развития / В. В. Юдин // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы 13 Международной конференции : в 2 частях, Санкт-Петербург, 29-31 мая 2015 г. / под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова. – Санкт-Петербург : Ленинград. гос. ун-т им. А.С. Пушкина, 2015. – Вып. 13, ч. 2. – С. 216–219.
612. Юдин В. В. Технологическое проектирование педагогического процесса : монография / В. В. Юдин. – Москва : Унив. кн., 2008. – 300 с.
613. Юзвак Ж. Духовний розвиток особистості : проблеми, гіпотези, теоретична модель / Духовність і художньо-естетична культура. – Київ : НДІ «Проблеми людини», 1999. – Т. 14. – С. 123–129.
614. Юзвак Ж. М Духовність: погляд психолога / Ж. М. Юзвак // Початкова школа. – 2000. – № 3. – С. 5–7.
615. Юзвак Ж. М. Духовність як психологічний феномен: структура та чинники розвитку / Ж. Юзвак // Філософська думка. – 1999. – № 5. – С. 139–150.
616. Юсупов В. З. Профессиональное воспитание студентов вуза: понятие, структура, генезис развития / Юсупов В. З. // Проблемы педагогики и психологии. – 2019. – № 2. – С. 216–231.
617. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–41.

618. Якса Н. В. Основные принципы организации воспитательного процесса в вузе / Н. В. Якса. – Текст : электронный // Научный вестник Крыма. – 2016. – № 1 (1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyie-printsipy-organizatsii-vospitatelnogo-protssessa-v-vuze> (дата обращения: 22.11.2020).

619. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

620. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 366 с.

621. Ясперс К. Идея Університету / Карл Ясперс // Идея Університету : антологія / відп. ред. М. Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – С. 9–32.

622. Ясперс К. Философская автобиография / Карл Ясперс. – Москва : Прогресс, 1996. – 186 с.

623. Яфальян А. Ф. Номо holos, или эстетическое отношение к человеку: педагогический аспект / А. Ф. Яфальян // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 3. – С. 188–196.

624. Яфальян А. Ф. Эстетическое отношение как условие гармонизации личности с окружающим миром: педагогический аспект / А. Ф. Яфальян // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1 (22). – С. 159–166.

625. Яценко Н. Е. Толковый словарь обществоведческих терминов / Н. Е. Яценко. – Санкт-Петербург : Лань, 1999. – 528 с.

626. Aristos: Diccionario ilustrado de la lengua Española. – La Habana : Editorial científico-técnica, 1985. – 672 p.

627. Innovating Pedagogy 2022: Open University Innovation Report 10 : Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers / Agnes Kukulska-Hulme, Carina Bossu, Koula Charitonos [et al.]. – Milton Keynes : Institute of Educational Technology ; Barcelona : Universitat Oberta de Catalunya, 2022. – 61 p. – URL: [https://prismic-io.s3.amazonaws.com/ou-iet/5c334004-5f87-41f9-8570-e5db7be8b9dc\\_innovating-pedagogy-2022.pdf](https://prismic-io.s3.amazonaws.com/ou-iet/5c334004-5f87-41f9-8570-e5db7be8b9dc_innovating-pedagogy-2022.pdf) (дата обращения: 24.03.2022). – Текст. Изображение : электронные.

628. Kroeber A. L. Culture: a Critical Review of Concepts and Difinitions / A. L. Kroeber, C. Kluckhohn // Papers peabody Mus. – 1952. – № 1. – C. 172– 204.

629. Le Maxidico : Dictionnaire encyclopédique de la langue française. – Paris : Éditions de la Connaissance, 1999. – 1506 p.

630. Longman Dictionary of English Language and Culture. – Longman, 1988. – 1568 p.

631. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / A. S. Hornby, A. P Cowie, A. C.Gimson. – Oxford : Oxford University Press, 1981. – 1037 p.

632. The Concise Oxford dictionary of Current English / H. W. Fowler, F. G. Fowler. – Oxford : Clarendon Press, 2004. – 1672 p.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А.

**Содержание сборника материалов научно-практической конференции  
«Интеллигенция провинции в эпоху общественных потрясений»  
(г. Пермь, 21 мая 1999 г.)**

**В поисках истины: Материалы научно-практической конференции  
«Интеллигенция провинции в эпоху общественных потрясений» (г. Пермь,  
21 мая 1999 г.). – Пермь, 1999. – 191 с.**

#### Содержание

О. Л. Лейбович. Интеллигенция в условиях модернизации: методологические аспекты.

Л. А. Фадеева. Интеллигенция в социально-профессиональном измерении.

В. Л. Семенов. Штрихи к социальному портрету провинциальной интеллигенции.

А. Д. Боронников. К проблеме взаимоотношений интеллигенции и "военного общества".

О. Г. Кочурова. К вопросу о дифференциации интеллигенции.

Н. М. Чернышева. Элитарное искусство как культурный компенсатор для интеллигенции.

И. В. Рязанов. Пермский миф как текст.

Е. Е. Боброва. Мода начала XX века. Штрихи к портрету провинциалки.

В. В. Устюгова. Модерн: эволюция стиля жизни.

О. В. Старцева. Стиль модерн и архитектура Перми начала XX века.

Л. Г. Сидорчукова. Театральная жизнь уральских городов в годы первой мировой войны (1914-1917 гг.).

В. А. Порозов. Пермь музыкальная на страницах мемуарной прозы Михаила Осоргина.

Н. П. Карцева. Некоторые особенности российской интеллигенции.

- М. Г. Нечаев. "Церковная революция" в Пермской епархии (март-июнь 1917 г.).
- Г. Д. Селянинова. Культурная жизнь Перми в период революции 1917 г. и гражданской войны.
- Т. И. Быстрых. Три поколения, три истины (История краеведческого поиска).
- Д. А. Лобанов. Судьбы офицеров Пермского гарнизона 1914-1920 гг.
- Н. Л. Нохрина. Интеллигент провинции М.И. Наговицын.
- Е. В. Ветлугина. Н.В. Устрялов как идеолог сменовеховства.
- Т. Б. Михайлова. Творчество С. Д. Эрзи (Нефедова). "Екатеринбургский" период.
- О. М. Власова. Авангардизм Субботина-Пермяка.
- А. Г. Будрина. Евстолия Ивановна Субботина.
- В. В. Семянников. Антисоветские настроения в художественном техникуме.
- С. Г. Онянова. Основные тенденции развития Пермского музея в первое десятилетие советской власти.
- Г. А. Янковская. "Деятель культуры" в системе советской официальной культуры 1940-х - начала 1950-х годов.
- В. Ф. Гладышев. Гибкий - но негибкий (Неизвестные страницы творчества "отца российского джаза" Г. Р. Терпиловского).
- Л. В. Мишланова. "Пермские боги" из семей служителей культа.
- А. С. Кимерлинг. Медицинская интеллигенция Молотовской области и "дело врачей".
- А. Н. Кабацков. Пермская интеллигенция за демократическую альтернативу.
- А. М. Баландин. Реформы в России и провинциальная интеллигенция (оценка реформ учителями средних школ г. Перми).
- О. В. Лысенко. Культурные истоки современной субкультуры учительства.
- С. В. Рязанова. Религиозные искания современной российской интеллигенции.
- Л. Е. Зиновьева. Социальная роль интеллигенции в условиях современной России.
- Л. А. Каневских. Духовность как составляющая понятия интеллигентности.
- Н. В. Шушкова. Советская интеллигенция и телереклама.

## Приложение Б.

Перечни статей, опубликованных в журнале «Интеллигенция и мир»  
за 2008-2020 годы

## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2008—2009 гг.

<i>Автор, название статьи</i>	<i>Год</i>	<i>№</i>
Главный и ответственный редактор	2009	1
<b>АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЯ</b>		
Без интеллигенции невозможно возрастание духа (Интервью <i>В. П. Ракова</i> с <i>О. И. Федотовым</i> )	2008	1
<i>Будник Г. А.</i> Понятие «интеллигенция»: новые под- ходы и дискуссии	2009	3
«В науке был и остается только один счет — гам- бургский» (Интервью <i>В. П. Ракова</i> с <i>В. И. Чердниченко</i> )	2009	3
<i>Возилев В. В.</i> Исторические истоки интеллигенции как исследовательская проблема	2009	4
<i>Золотарев О. В.</i> Российские образовательные рефор- мы последних лет или от какого наследства мы от- казываемся	2009	1
<i>Мансуров В. А., Барбакова К. Г.</i> Интеллигенция в структуре власти — миф или реальность?	2008	1
<i>Меметов В. С.</i> О некоторых методологических под- ходах в изучении понятия «интеллигенция» в отечественной историографии	2008	2
<i>Осьмачко С. Г.</i> Интеллигенция и патриотизм	2008	3
<i>Сибиряков И. В.</i> Интернет-интеллигенция: миф или реальность?	2009	2
<i>Смирнов Д. Г.</i> Интеллигенция: семиологическая функция (к постановке проблемы)	2008	3
<i>Соколова Ф. Х.</i> Интеллигенция во власти: россий- ские реалии	2009	2
<b>К 70-ЛЕТИЮ В. С. МЕМЕТОВА</b>		
<i>Веселов В. Р.</i> Верность теме	2009	2
<i>Волков В. С.</i> Школа историка В. С. Меметова: взгляд из Петербурга	2009	2

## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2010 г.

Автор, наименование статьи	№
<b>АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЯ</b>	
<i>Колпакова С. П.</i> Креативный труд в условиях социально-экономической модернизации России	1
<i>Меметов В. С., Будник Г. А.</i> Формирование интеллигенции в высшей школе: от теории к практике	2
<i>Смирнов Д. А.</i> «Деструктивный характер» интеллигенции в понимании Вальтера Беньямина	2
<i>Соловьёв А. А.</i> Путь веры и знания: антиномии «Вех»	1
<i>Филипповская Т. В.</i> Перспективный тупик или новое качество интеллигенции?	4
<b>ИЗ ИСТОРИИ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ</b>	
<i>Золотарёв О. В.</i> Советское учительство в 1930-е годы	1
<i>Золотарёв О. В.</i> Первое объединение коми интеллигенции	4
<i>Зябликов А. В.</i> Партия демократических реформ и художественная интеллигенция в 1905—1907 гг.	2
<i>Игумен Феодосий (Иванников).</i> Евразийцы как представители русской интеллигенции первой половины XX века	1
<i>Комиссаров В. В.</i> Клубы любителей фантастики как проявление общественной активности советской интеллигенции 1960—80-х гг.: к проблеме изучения	2
<i>Кочешков Г. Н., Сараева Е. Л.</i> Исторические корни западной интеллигенции	4
<i>Околотин В. С.</i> Роль научной интеллигенции в разработке налоговой политики советского государства (первое полугодие 1928 года)	3

## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2011 ГОД

Наименование статьи	№
1	2

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОГО ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЯ**

<i>Корнилов А. А.</i> Российская интеллигенция и мир перемещенных лиц стран Европы	1
<i>Сибиряков И. В.</i> Интеллигенция и террор: исторический опыт России начала XX века	1
<i>Чугунова Т. В.</i> Античность и тип интеллигентной личности	1

**ИЗ ИСТОРИИ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ**

<i>Аржаных Т. Ф.</i> Отечественная интеллигенция 1830—50-х годов: особенности социального статуса и поведенческой парадигмы	3
<i>Волков В. С.</i> Дискуссии 1920-х годов по проблемам образования и судьбы их участников-педагогов	3
<i>Ермушин М. В.</i> Инженерно-техническая интеллигенция и рабочие в годы НЭПа: проблема взаимоотношений	1
<i>Золотарёв О. В.</i> Интеллигенция Советской России в неположенные годы	4
<i>Зябликов А. В.</i> Художественная интеллигенция и партия конституционалистов-демократов в 1905—1907 гг.	2
<i>Каццола П.</i> К 150-летию объединения Италии. Гарibaldi и Мадзини в воспоминаниях Герцена ( <i>Перевод Н. В. Ревякиной</i> )	3
<i>Комиссаров В. В.</i> Интеллигенция и фантастика под партийно-идеологическим контролем в 1960—80-е гг.	3
<i>Кузьмина В. М.</i> Формы участия творческой интеллигенции в социально-экономической жизни советского общества на этапе форсированной индустриальной модернизации	3
<i>Никонов О. А.</i> Профессионально-образовательные контакты с Россией в свете формирования иранской интеллигенции (вторая половина XIX — начало XX в.)	2



## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2012 ГОД

Наименование статьи	№
1	2

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОГО ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЯ**

<i>Ермушин М. В.</i> Инженерно-техническая интеллигенция и профсоюзы в годы Новой экономической политики	1
<i>Капустина О. В.</i> Особенности пенсионного обеспечения советской интеллигенции	1
<i>Капустина О. В.</i> Советский анекдот как исторический источник для изучения образа интеллигента	4
<i>Ковалев С. В.</i> Интеллигенция как генератор модернизации на Востоке в постколониальный период	3
<i>Комиссаров В. В.</i> Функциональное значение паранауки в жизни советской интеллигенции 1960—1980-х гг.	3
<i>Кузьмина В. М.</i> К вопросу об участии творческой интеллигенции в организации художественной самодеятельности на селе в годы индустриальной модернизации	1
<i>Лобок Д. В.</i> Научная интеллигенция и ее профессиональные объединения в 1917—1922 гг.	1
<i>Пчелинцева Е. В.</i> Взгляды русской интеллигенции на проблему преодоления последствий насилия над ребенком во второй половине XIX — начале XX века	1
<i>Сибиряков И. В.</i> Феномен «моральной растерянности»: террор в России на рубеже XX—XXI вв. глазами интеллигенции (Уроки одной дискуссии)	1

**ИЗ ИСТОРИИ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ**

<i>Величко С. А.</i> Интеллигенция, перестройка и демократический транзит в России (1985—1991 гг.)	2
<i>Грачев С. И., Корнилов А. А.</i> Деятельность российской эмигрантской интеллигенции в обществе «Беседа» г. Филадельфия (США)	3
<i>Золотарев О. В.</i> Интеллигенция: советские годы	4

## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2014 ГОД

Наименование статьи	№
1	2

## К ЮБИЛЕЮ В. С. МЕМЕТОВА

«За эти годы сложилось несколько поколений интеллигентоведов...» (Интервью <i>Е. М. Раскатовой</i> с <i>В. С. Меметовым</i> )	1
<i>Будник Г. А.</i> Пространство творчества (К 20-летию Проблемного Совета «Интеллигенция. Культура. Власть» и Межвузовского центра РФ «Политическая культура интеллигенции, ее место и роль в истории Отечества»)	1
Межвузовские научные центры в интеллектуальном и образовательном пространстве постсоветской России (Материалы круглого стола)	1
<i>Меметов В. С., Комиссаров В. В.</i> Советская интеллигенция в советской историографии: еще раз о проблеме дефиниций	1
<i>Солодовниченко Л. Я., Шимельфениг О. В.</i> Комплексный феномен школы интеллигентоведения профессора В. С. Меметова	1

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОГО ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЯ

<i>Борзова И. С.</i> Портрет современного белорусского оппозиционного интеллектуала	4
<i>Величко С. А.</i> Интеллигенция Сибири и выборы народных депутатов СССР 1989 г. (25-летию событий посвящается)	1
<i>Ермушин М. В.</i> Формирование системы оплаты труда инженерно-технической интеллигенции в первой половине 20-х гг. XX века	3
<i>Золотарёв О. В.</i> Явление креативного класса в России	3
<i>Зотова А. В.</i> Материальное стимулирование советской интеллигенции в годы Великой Отечественной войны	3
<i>Зубарева А. А.</i> «Конгрессы» украинцев как форма участия интеллигенции в общественно-политической жизни страны	4

## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2015 ГОД

Наименование статьи	№
1	2
<b>АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЯ</b>	
<i>Золотарев О. В.</i> Украинский кризис и русская интеллигенция	3
<i>Зябликов А. В.</i> Роль художественной интеллигенции в формировании идеологии «веховства»	2
<i>Меметов В. С., Комиссаров В. В.</i> Научное наследие Э. А. Араб-оглы через призму современности	2
<i>Неустроева А. А.</i> Украина на пути в Европу. Мнение украинской интеллигенции: pro et contra	3
<i>Сибиряков И. В.</i> Тема города-героя Севастополя в творчестве советской музыкальной интеллигенции	4
<i>Черноперов В. Л., Усманов С. М., Буданова И. А.</i> Российские интеллигенты и европейские интеллектуалы XX столетия: особенности взаимодействия с обществом и властью	4
<b>ИЗ ИСТОРИИ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ</b>	
<i>Балдин К. Е.</i> Педагогическая интеллигенция в провинциальном городе на рубеже XIX и XX вв. (На примере города Иваново-Вознесенска)	1
<i>Глазунов С. Р.</i> Профессиональная интеллигенция и фабричная инспекция России в конце XIX века (На материалах Владимирской губернии)	3
<i>Емельянов А. А.</i> Рифмованный сленг интеллигенции Великобритании	1
<i>Золотарев О. В.</i> Советский Союз в 1930-е годы: поворот в идеологии и историческое образование	1
<i>Ивакин Г. А.</i> Идеино-политическая жизнь в среде русских эмигрантов-монархистов в начале 1920-х годов	4
<i>Комиссаров В. В.</i> Интеллигенция, фантастика и социальные прогнозы в советском обществе 1960—80-х годов	2

## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2016 ГОД

Наименование статьи	№
1	2

## ИЗ ИСТОРИИ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ

<i>Балдин К. Е.</i> Коллективный портрет земского учителя на рубеже XIX—XX веков (На примере Владимирской и Костромской губерний)	3
<i>Бушуева Л. А.</i> «Живое, важное время мы переживаем...»: общественные настроения казанской интеллигенции в годы Первой русской революции	3
<i>Зябликов А. В.</i> Миссия русской интеллигенции в рефлексии А. П. Чехова	2
<i>Корнилов А. А., Кинстлер А. В.</i> Педагогическая интеллигенция и духовенство лагеря перемещенных лиц Менхегоф	2
<i>Кураев А. Н.</i> Интеллигентские союзы в России в 1905—1907 годах	1
<i>Назаров И. Д.</i> Роль интеллигенции в формировании нравственных оснований правосудия Нового времени: этико-философский анализ	1
<i>Острога В. А.</i> Подготовка кандидатов наук в области новой и новейшей истории в Белорусской ССР (1944—1991 гг.)	2
<i>Трифонова Г. А., Черная Е. В.</i> Профессиональная и научная деятельность первых выпускников Дальрыбвтуза по развитию рыбной отрасли Дальневосточного региона	1
<i>Тюленев В. М.</i> Традиции греко-римской образованности при остготском королевском дворе на рубеже V—VI вв.	1
<i>Яркова Е. Н.</i> Утилитаризм российской интеллигенции в смене поколений	4

## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2017 ГОД

Наименование статьи	№
1	2

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОГО ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЯ**

<i>Аршавская Е. А., Юркин Н. Г.</i> Восприятие Второй мировой войны российской интеллигенцией и западными интеллектуалами (К постановке проблемы)	1
<i>Кураев А. Н.</i> О специфике и особенностях подходов к интеллигентоведению	1
<i>Меметов В. С.</i> Экспертный опрос «Такая разная интеллигенция: исторический опыт отечественной интеллигенции в 1917—2017 гг.» и его результаты	3
<i>Суслов А. Ю.</i> Интеллигенция и революция: опыт осмысления событий 1917 года эсеровской эмиграцией	1

**ИЗ ИСТОРИИ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ**

<i>Балдин К. Е.</i> Интеллигенты или чиновники? Коллективный портрет руководящих работников учебных заведений провинциального города (конец XIX — начало XX в.)	2
<i>Зябликов А. В.</i> «Культурные диверсанты»: образ интеллигента в советском кино 1930—50-х годов	2
<i>Кирюхина Е. М.</i> Роль периодических изданий в интеллектуально-нравственном воспитании женщин поздней Викторианской эпохи	1
<i>Кислицын С. В.</i> Зарождение и эволюция внешнеполитической идеологии американского неоконсерватизма в 1930—80-е годы	3
<i>Комиссаров В. В.</i> Интеллигенция, научно-популярная публицистика и цензура в 1960—80-е годы	3
<i>Меметова М. В.</i> Генезис и формирование этоса интеллигенции в Пушкинскую эпоху (К 60-летию Государственного музея А. С. Пушкина)	4

## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2018 ГОД

Наименование статьи	№
1	2

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОГО ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЯ**

<i>Васильев Н. Н.</i> Интеллигенция и идеология в современной России	2
<i>Меметов В. С., Будник Г. А.</i> Высшее образование в России: традиции, преемственность, перспективы развития	3
<i>Сибиряков И. В.</i> Роль интеллигенции в сохранении культурной памяти советского социума о революции 1917 года	2

**ИЗ ИСТОРИИ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ**

<i>Баженов А. М., Мартынова Т. М.</i> Тема «Интеллигенция и война» в контексте художественной литературы	4
<i>Золотарев О. В.</i> Сталинская модернизация и советская интеллигенция	1
<i>Зябликов А. В.</i> Политическое позиционирование российской художественной интеллигенции на рубеже XIX—XX веков: тенденции и стратегии	1
<i>Кабакова Н. В.</i> Повседневность советской интеллигенции в годы Великой Отечественной войны (На примере Сибирского автомобильно-дорожного института)	3
<i>Кислицын С. В.</i> Модель внешнеполитической идеологии американского неоконсерватизма	4
<i>Комиссаров В. В.</i> Научно-популярная книжная серия «Эврика» как источник по истории советской интеллигенции 1965—1976 годов	1
<i>Мокшин Г. Н.</i> Вопрос об интеллигенции в неонароднической публицистике начала XX века	2

## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2019 ГОД

Наименование статьи	№
1	2

## ИЗ ИСТОРИИ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ

<i>Балдин К. Е.</i> Интеллигенты в деревне: земские агрономы Костромской губернии в начале XX в.	1
<i>Гусева М. А.</i> Средневековые муниципальные чиновники как тип управленческой протоинтеллигенции (На примере Англии XIV—XV вв.)	4
<i>Евсеев В. А., Кучин Я. С.</i> Образ европейских народов в журналах «Зритель» и «Фригольдер»	4
<i>Зябликов А. В.</i> Российская художественная интеллигенция и думская практика 1906—1907 гг.	2
<i>Комиссаров В. В.</i> Советская интеллигенция в условиях де-сталинизации 1950—1960-х гг.: «Детская энциклопедия» на пути к читателю	2
<i>Соловьев А. А.</i> Интеллигенция Верхнего Поволжья в деле создания и развития специальных и общедоступных библиотек во второй половине XIX — начале XX в.	2
<i>Фортуатов В. В., Платова Е. Э.</i> Интеллигенты в составе Коммунистической партии: фантазии и реальность (1917—1940)	1
<i>Юркин Н. Г.</i> Цели образовательной политики Петра I в сфере профессионального обучения	1
<i>Юркин Н. Г.</i> Профессиональные школы Петра I: новаторство или продолжение традиций?	4

## СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА ЗА 2020 ГОД

Наименование статьи	№
1	2

## ПАМЯТИ ВАЛЕРИЯ СЕРГЕЕВИЧА МЕМЕТОВА

<b>Ахунзянова Ф. Т.</b> Памяти В. С. Меметова: с уважением и благодарностью...	1
<b>Ершова Э. Б.</b> В. С. Меметов: встречи и сотрудничество	1
<b>Золотарев О. В.</b> Основатель интеллигентоведения	1
<b>Зябликов А. В.</b> Человек слова и поступка	1
<b>Раскатова Е. М.</b> Научный метод как искусство жизни	1
<b>Сибиряков И. В.</b> Размышления о роли личности в истории интеллигенции (Воспоминания о В. С. Меметове)	1
<b>Соловьев А. А.</b> Обретенное время В. С. Меметова	1

## ИЗ ИСТОРИИ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ

<b>Ахунзянова Ф. Т.</b> «Во чужом пиру похмелье»: драма русской интеллигенции начала XX в.	3
<b>Капустина О. В.</b> К вопросу о пенсионном обеспечении советских педагогов в 1920-х гг. (Пенсии за выслугу лет и персональные)	2
<b>Комиссаров В. В.</b> Журналы фантастики и приключений «Уральский следопыт» и «Искатель» как источники по истории советской интеллигенции	3
<b>Костякова Ю. Б.</b> Политические ритуалы в жизни комсомольцев начала 1920-х гг.	1
<b>Котлова Т. Б., Будник Г. А., Королева Т. В.</b> Подготовка энергетических кадров в конце XIX в. — 40-х гг. XX в. — основа успешного функционирования электроэнергетики в период Великой Отечественной войны	2



## Приложение В.

**Концепты «интеллигентность», «интеллигентный», «интеллигенция»,  
«интеллигент» в современных европейских языках: переводы и толкования**

Лексема	Язык	Перевод, толкование значения	Источник	
Интеллигентность	английский	(good) ability to learn, reason, and understanding	[630, с. 685]	
		the power of perceiving, learning, understanding and knowing; mental ability	[631, с. 44]	
		the intellect, the understanding; (of a person or an animal) quickness of understanding; wisdom	[632, с.708]	
		cultural level refinement	[508, с. 226]	
	немецкий	Intelligenz интеллект, развитие; интеллигентность, культурность; образованность эрудиция; интеллигенция, работники умственного труда.	[376, с. 314]	
		Intelligenz ум, интеллект, развитие; (культурный) кругозор, понятливость, смьшленость, интеллигентность, образованность, эрудиция Sublimität возвышенность, утончённость, интеллигентность, одухотворённость	[66, с. 670]	
	французский	intellectualité = интеллектуальность intellectualité	[67, с.160]	
		intellectualité = интеллекутальность intellectualité	[447, с. 224]	
		Intellectualité Caractère de ce qui est intellectuel; ensemble des facultés intellectuelles	[629, с. 607]	
	испанский	Inteligencia 1) ум, разум, рассудок, интеллект; 2) понимание, понятливость, сообразительность; 3) взаимопонимание, единомыслие, согласие	[207, с. 437]	
	Интеллигентный	английский	having, showing power of learning, reasoning, or understanding, especially to a high degree	[630, с. 686].

		having, showing intelligence	[631, с. 44]
		1) having or showing intelligence, esp. of a high level; 2) quick of mind, clever	[632, с.708]
		intellectual, cultured, cultivated	[508, с. 226]
		cultured	[13, с. 727]
	немецкий	Intelligent	[376, с. 314]
		Intelligent, gebildet (освічений)	[469., с. 450]
		Intelligent умный, разумный, развитой, культурный, понятливый, смысленый, способный, интеллигентный, образованный, эрудированный.	[66, с. 670]
	французский	intellectual, cultivé	[67, с.160]
		intellectuel, cultivé	[447, с. 224]
		intellectual, cultivé	[481, с. 440]
	испанский	Inteligente 1) умный, понятливый, смысленый, толковый; 2) разумный, наделенный разумом	[207, с. 437]
Интеллигенция	английский	the people in society who are highly educated and often concern themselves with ideas and new developments, especially in art or politics	[630, с. 686]
		the part of community which can be regarded (or which regards itself) as intellectual and capable of serious independent thinking	[631, с. 44]
		1) the class of intellectuals regarded as possessing culture and political initiative. 2) people doing intellectual work, intellectuals	[632, с.708]
		intelligentsia, intellectuals	[508, с. 226]
		intelligentsia, intellectuals	[13, с. 727]
		немецкий	Intelligenz интеллект, развитие; интеллигентность, культурность; образованность эрудиция; интеллигенция, работники умственного труда.
		Intelligenz = интеллект, разум	[469, . 450]
		Intelligenz ум, интеллект, развитие; (культурный) кругозор, понятливость, смысленность, интеллигентность, образованность, эрудиция; интеллигенция, работники умственного труда.	[66, с. 670]

		Intelligent разумный, развитой, образованный; культурный, интеллигентный.	[367, с. 461]
		Intelligenz ум, интеллект, развитие, культурность; интеллигенция.	[367, с. 461]
	французский	intellectuels, intelligentsia	[67, с.160]
		intellectuels, intelligentsia	[447, с. 224]
		intellectuels, intelligentsia	[481, с. 440]
	испанский	Inteligencia. Entendimiento, potencia intelectual, facultad de conocer o de entender. Conocimiento, acción de entender. Sentido en que puede tomarse una expresión. Habilidad, experiencia.	[626, с.365]
		intelectualidad, intelectuales	[94, с. 94]
		Intelectualidad интеллектуальность, интеллигенция	[207, с. 437]
Интеллигент	английский	intellectual, an intellectual person	[508, с. 226]
	немецкий	intellectuelle	[469, с. 450]
	французский	intellectuel = интеллектуал intellectuel	[67, с.160]
		intellectuel	[447, с. 224]

Приложение Г.

**Рабочий учебный план подготовки магистров по направлению  
44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям),  
магистерская программа «Инновационные педагогические технологии в  
профессиональном образовании»**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ГОУ ВО ЛНР "ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ"

План одобрен  
Ученым советом университета

Протокол № 8 от 30.04.2021г.



**УЧЕБНЫЙ ПЛАН**  
по программе магистратуры

УГНП: 44.00.00 **Образование и педагогические науки**  
направление подготовки: 44.04.04 **Профессиональное обучение (по отраслям)**  
магистерская программа: 44.04.04.01 **Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании**

Кафедра **индустриально-педагогической подготовки**  
Институт **философии**

Квалификация:	магистр
Программа подготовки:	
Форма обучения:	очная
Срок обучения:	2 года

72

П

Год начала подготовки: 2021  
Образовательный стандарт: ГОС ВО ЛНР. Приказ № 984-од от 29.10.2018 г.

**СОГЛАСОВАНО:**

Первый проректор  
Директор департамента управления учебным процессом  
/ Директор института философии  
Заведующий кафедрой индустриально-педагогической подготовки

Гулько Ю.И.  
Сербряжков А.И.  
Скляр П.П.  
Фунтикова Н.В.



ПЛАН УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

№ п/п	Название дисциплин	Шифр кафедры	Распределение по семестрам						Объем часов					Распределение по курсам и семестрам							
			Экзамены		Зачеты	Курс. проект	Курс. работа	Инд. задания	Всего	Лекции	Лабораторные работы	Практические работы	Самостоятел. занятия	1		2		3		4	
			3	4	5	6	7	Часы						ЗЕ	1	2	3	4	1	2	3
1	2	2.1	3	4	5	6	7	8	8.1	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>М1</b>																					
<b>Цикл</b>																					
<b>общественный</b>																					
M1.6	Базовая часть																				
M1.51	Педагогика высшей школы	72	2					108	3,0	24	-	12	72			2	0	1			
M1.52	Философские проблемы научного познания	60	2					108	3,0	24	-	12	72			2	0	1			
M1.53	Интеграция наук в профессиональной сфере	13	2					108	3,0	-	-	36	72			0	0	3			
<b>М1.В</b>																					
<b>Вариативная часть</b>																					
<b>Обязательные дисциплины (выбор ВУЗа)</b>																					
M1.В2	Информационно-коммуникационные технологии в научных исследованиях и профессиональной деятельности	21	2					108	3,0	12	-	24	72			1	0	2			
M1.В3	Методические методы в гуманитарных науках	23	1					108	3,0	24	-	12	72			2	0	1			
M1.В3	Дисциплина по выбору студента																				
#	Всего по циклу	общественный						540	15,0	84	-	96	360			3		12			
<b>М2</b>																					
<b>Цикл</b>																					
<b>профессиональный</b>																					
M2.6	Базовая часть																				
M2.5	Методология и организация научно-педагогических исследований	72	1					216	6,0	12	-	72	132			1	0	6			
M2.51	Методология и организация научно-педагогических исследований	72	1					216	6,0	12	-	72	132			1	0	6			
<b>М2.В</b>																					
<b>Вариативная часть</b>																					
<b>Обязательные дисциплины (выбор ВУЗа)</b>																					
M2.В1	Методические и методические основы современного профессионального образования	72	1					144	4,0	12	-	48	84			1	0	4			
M2.В2	Профессионально-педагогическая риторика	72	2					108	3,0	-	-	48	60			0	0	4			
M2.В3	Культура педагогического взаимодействия	72	3					108	3,0	-	-	36	72			0	0	4			
M2.В4	Нормативно-правовые основы современного профессионального образования	72	1					144	4,0	12	-	48	84			1	0	4			
M2.В5	Инновационные технологии обучения в профессиональном образовании	72	2					216	6,0	12	-	72	132			1	0	6			
M2.В6	Современные педагогические технологии воспитания в профессиональном образовании	72	3					144	4,0	12	-	60	72			1	0	5			
M2.В7	Современные технологии управления в системе профессионального образования	72	3					108	3,0	-	-	36	72			0	0	3			
<b>М2.Д</b>																					
<b>Дисциплины по выбору студента</b>																					
M2.ДВ1	Теория и методика личностно-ориентированного образования	72	3					108	3,0	-	-	36	72			0	0	3			
M2.ДВ2	Современные проблемы профессионального образования	72	1					144	4,0	12	-	36	96			1	0	3			
M2.ДВ3	Интеграция наук в профессиональной сфере	72	3					108	3,0	12	-	24	72			1	0	2			
M2.ДВ4	Педагогическое проектирование в профессиональном образовании	72	3					180	5,0	-	-	72	108			0	0	6			
#	Всего по циклу	профессиональный						1728	48,0	84	-	588	1056			21		11			
<b>М3</b>																					
<b>Цикл</b>																					
<b>практики, НИР</b>																					

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		
M3.1	Научно-исследовательская работа	12,1	3	4	5	6	8,1	9	10	11	12	13	14	15	16		
M3.2	Производственная практика	17,2	2	4			81,0	22,5	-	-	81,0						
M3.3	Производственная практика	17,2	3				21,6	6,0	-	-	21,6						
M3.4	Преддипломная практика	17,2	4				70,2	19,5	-	-	70,2						
#	Всего по циклу						172,8	48,0	-	-	172,8						
	Итого по циклу																
M4	Итоговая государственная аттестация																
M4.1	Магистерская Диссертация	17,2	4				32,4	9,0	-	-	32,4						
#	Всего по циклу						32,4	9,0	-	-	32,4						
	Итого по циклу																
M5	Факультативы																
M5.1	Педагогическая квалификация	17,2	3				108	3,0	12	24	72			1	0	2	
M5.2	Менторинг профессорского состава	17,2	3				108	3,0	12	24	72			1	0	2	
M5.3	Теория и риторика научного текста	17,2	2				72	2,0	12	12	48		1	0	1		
#	Всего по циклу						288	8,0	36	60	192		2	6			
#	Всего за нормативный срок обучения						4320	120,0	168	-	684	3468	24	23	24	-	

ИНФОРМАЦИОННАЯ ЧАСТЬ

№	Название	Семестр	Количество часов	Формы контроля	Учебные занятия (часов в неделю)		Семестр	Семестр	Семестр
					24	23			
1	Научно-исследовательская работа	2, 4	15,0	Курсовые проекты	-	-	-	-	-
2	Учебная практика	2, 4	22,5	Курсовые работы	2	1	1	1	1
3	Производственная практика	3	6,0	Индивидуальные задания	4	3	1	1	1
4	Преддипломная практика	4	4,0	Экзамены	11	4	4	4	4
5	Зачеты	4	13,0	Зачеты	8	1	4	2	1
	Итого		59,5		26	9	11	11	8
	ЗЕ за учебный год				30,00	30,00	30,00	30,00	60,00

ГОСУДАРСТВЕННАЯ АТТЕСТАЦИЯ

№	Программа подготовки	Название	
		Семестр	Семестр
1	Магистр	Магистерская диссертация	4
2	Магистр	Государственный экзамен	4

## Приложение Д.

**Приказ об утверждении примерной программы учебной дисциплины  
«Далеведение» для образовательных организаций высшего образования****МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ****ПРИКАЗ***16 августа 2021*№ *600-ог*

г. Луганск

Об утверждении учебной литературы по углубленному изучению деятельности  
В.И. Даля в образовательных организациях (учреждениях)  
Луганской Народной Республики

Во исполнение поручения Главы Луганской Народной Республики от 02.04.2021 № 1/19-1306, в соответствии с частью 1 статьи 10, пунктом 3 части 3 статьи 45 Закона Луганской Народной Республики от 30.09.2016 № 128-П «Об образовании» (с изменениями), Порядком проведения экспертизы учебной литературы, утвержденным приказом Министерства образования и науки Луганской Народной Республики от 18.01.2017 № 14, зарегистрированным в Министерстве юстиции Луганской Народной Республики 13.02.2017 за № 62/1113 (с изменениями), в целях изучения и сохранения истории русского народа, его культуры, языкового наследия и этнографических ценностей, а также создания единого образовательного пространства Луганской Народной Республики **п р и к а з ы в а ю:**

1. Допустить к использованию в образовательных организациях (учреждениях) Луганской Народной Республики следующие образовательные программы:

1.1. Программа внеурочной деятельности для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики «Владимир Даль – источник народной мудрости» (общекультурный (базовый) уровень) (приложение № 1);

1.2. Программа внеурочной деятельности для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики «Наследие В.И. Даля» (общекультурный (базовый) уровень) (приложение № 2);

1.3. Программа факультатива «Далеведение» для обучающихся образовательных организаций (учреждений) высшего образования Луганской Народной Республики (приложение № 3);

1.4. Дополнительная общеразвивающая программа туристско-краеведческой направленности «Юные далеведы» для обучающихся образовательных организаций (учреждений) дополнительного образования Луганской Народной Республики (общекультурный (базовый) уровень) (приложение № 4).



2. Утвердить Методические рекомендации по проведению в образовательных организациях (учреждениях) среднего профессионального образования Луганской Народной Республики цикла воспитательных часов «Далеведение» (приложение № 5).

3. Контроль за исполнением настоящего приказа возложить на первого заместителя Министра образования и науки Луганской Народной Республики Долженко О.А.

Министр образования и науки  
Луганской Народной Республики



А.Ю. Лустенко

Приложение № 3  
к приказу Министерства образования  
и науки Луганской Народной Республики  
от 16.08.2021 № 600-од

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ  
ВЛАДИМИРА ДАЛЯ»

**ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ  
«ДАЛЕВЕДЕНИЕ»**

Луганск  
2021

**Приложение Е.****Фрагменты рабочих программ учебных дисциплин «Интеллигентоведение»,  
«Далеведение» и «Педагогика высшей школы»**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ»

Институт философии  
Кафедра индустриально-педагогической подготовки



УТВЕРЖДАЮ

Директор института философии  
ФИЛОСОФИИ П.П. Скляр

(подпись)

« 12 » октября 2021 года

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ****«ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЕ»**

По направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям)

Магистерская программа: «Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании»

## Лист согласования РПУД

Рабочая программа учебной дисциплины «Интеллигентоведение» по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям). – 14 с.

Рабочая программа учебной «Интеллигентоведение» составлена с учетом Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 декабря 2015 г. № 1409.

Рабочая программа учебной дисциплины «Интеллигентоведение» составлена на основе ГОС ВО по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), утвержденного приказом Министерства образования и науки ЛНР от 29 октября 2018 года № 984-од, зарегистрированным в Министерстве юстиции ЛНР от 22 ноября 2018 года за № 777/2421, учебного плана по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (магистерская программа «Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании») и Положения о рабочей программе учебной дисциплины в ГОУ ВПО ЛНР «ЛНУ им. В. ДАЛЯ».

СОСТАВИТЕЛЬ:

канд. пед. наук, доцент Фунтикова Н. В.

Рабочая программа дисциплины утверждена на заседании кафедры индустриально-педагогической подготовки « 19 » 09 2021 г., протокол № 3

Заведующий кафедрой

индустриально-педагогической подготовки \_\_\_\_\_ Фунтикова Н. В.

Переутверждена: « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ г., протокол № \_\_\_\_\_

Рекомендована на заседании учебно-методической комиссии института философии « 01 » 10 2021 г., протокол № 2 .

Председатель учебно-методической комиссии

института философии \_\_\_\_\_ Пидченко С. А.

© Фунтикова Н. В., 2021 год  
© ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В. ДАЛЯ», 2021 год

## Структура и содержание дисциплины

### 1. Цели и задачи дисциплины, ее место в учебном процессе

1.1 Цель изучения дисциплины – ознакомление студентов с методологическими основами современного интеллигентоведения, содержанием и структурой интеллигентности, основными методологическими подходами к изучению интеллигентности и интеллигенции, качествами интеллигентного человека, системой форм и методов воспитания интеллигентности.

1.2 Задачи: формирование компетентного специалиста, способного квалифицированно определять методологические основания понимания сущности интеллигентности и ключевых черт интеллигенции, анализировать содержание основных качеств интеллигентного человека, выбирать и применять формы и методы воспитания интеллигентности у обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования, свободно ориентироваться в круге проблем современного интеллигентоведения, совершенствовать собственную научно-педагогическую квалификацию.

### 2. Место дисциплины в структуре ООП ВО. Требования к результатам освоения содержания дисциплины

Дисциплина «Интеллигентоведение» относится к циклу дисциплин профессиональной и практической подготовки. Содержание дисциплины является логическим продолжением содержания дисциплин «Современные проблемы науки и образования», «Педагогическая антропология» и служит основой для освоения дисциплин профессионального цикла. Знания, умения и навыки, полученные студентами во время изучения дисциплины «Интеллигентоведение», должны быть реализованы во время педагогических практик, подготовки и защиты магистерской диссертации, будущей профессиональной деятельности.

### 4.2. Содержание разделов дисциплины

#### РАЗДЕЛ 1

Интеллигентоведение как научная и учебная дисциплина.

Тема 1.

Интеллигентоведение как междисциплинарная наука об интеллигенции и интеллигентности.

Интеллигенция и интеллигентность как предмет научных и общественных дискуссий.

Подходы к пониманию сущности понятий «интеллигенция» и «интеллигентность».

Интеллигентоведение как наука.

Развитие интеллигентоведения как самостоятельной отрасли научного знания.

Интеллигентоведение как учебная дисциплина: предмет и задачи курса.

## РАЗДЕЛ 2

Интеллигенция: история и современность.

Тема 2.

Исторические аспекты становления интеллигенции.

Интеллигенция как общекультурный и национальный феномен.

Подходы к пониманию механизма зарождения и становления интеллигенции.

Специфика общественной миссии интеллигенции в разные историко-культурные периоды.

Интеллигенция в постсоветский период: трансформации и поиски.

Тема 3.

Интеллигенция в современном обществе.

Общественные функции интеллигенции.

Интеллигенция в культурном пространстве современного общества.

Интеллигенция и власть.

Интеллигенция и религия.

## РАЗДЕЛ 3

Интеллигентность как интегративное качество личности.

Тема 4.

Интеллигентность как проявление духовности человека.

Интеллигентность как ключевое качество интеллигенции.

Подходы к пониманию сущности интеллигентности.

Интегративный подход к пониманию сущности интеллигентности.

Модель интеллигентности как интегративного качества личности.

Интеллигентность как социокультурный модус духовности.

Тема 5.

Сущностные качества интеллигентного человека.

Научные подходы к выявлению сущностных качеств интеллигентного человека.

Содержательное ядро интеллигентности.

Мировоззренческая зрелость как проявление целостности и интеллектуального уровня личности.

Гуманизм интеллигентного человека – основа его отношения к миру, другим людям, культуре.

Способность к диалогу как реализация культуры личности.

Эстетическое отношение к человеку и миру в контексте целостности интеллигентной личности.

Культура поступка как проявление культуры личности.

Ответственность интеллигентного человека: содержание и уровни.

Способность личности к саморефлексии как соединение высокого уровня интеллекта и эмоционального развития.

Активная жизненная позиция как гарантия самореализации интеллигентного человека.

## РАЗДЕЛ 4

Интеллигентность как цель воспитания.

Тема 6.

Среднее профессиональное образование как пространство воспитания интеллигентного человека.

Воспитание интеллигентного человека как цель профессионального образования.

Задачи современного среднего профессионального образования.

Образовательные парадигмы в современном профессиональном образовании.

Воспитательный потенциал педагогического процесса в образовательных учреждениях среднего профессионального образования в контексте задач формирования у обучающихся качеств интеллигентного человека.

Формирование готовности преподавателя к воспитанию интеллигентности у обучающихся.

Тема 7.

Педагогическая система воспитания интеллигентности у учащейся молодежи.

Воспитание интеллигентности как педагогическая проблема.

Педагогические подходы к определению уровня сформированности интеллигентности как личностного качества.

Современные научные представления о педагогических системах.

Принципы воспитания интеллигентности у учащейся молодежи.

Преподаватели и обучающиеся как субъекты процесса воспитания интеллигентности.

Педагогические технологии воспитания интеллигентности у обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
имени ВЛАДИМИРА ДАЛЯ»

Институт философии  
Кафедра индустриально-педагогической подготовки

УТВЕРЖДАЮ:  
Директор  
института философии  
П. П. Складар  
«24» сентября 2021 года



**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ**

**«ДАЛЕВЕДЕНИЕ»**

по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика  
профиль «Математическое и программное обеспечение вычислительных  
машин и компьютерных сетей»

Луганск – 2021



## Лист согласования РПУД

Рабочая программа учебной дисциплины «Далеведение» по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика. – 13 с.

Рабочая программа учебной дисциплины «Далеведение» составлена с учетом Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 марта 2015 года № 228.

Рабочая программа учебной дисциплины «Далеведение» составлена на основе ГОС ВО по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика, утвержденного приказом Министерства образования и науки ЛНР от 17 июля 2018 года № 693-од, зарегистрированным в Министерстве юстиции ЛНР от 09 августа 2018 года за № 299/1943, учебных планов по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика (профиль «Математическое и программное обеспечение вычислительных машин и компьютерных сетей») и Положения о рабочей программе учебной дисциплины в ГОУ ВПО ЛНР «ЛНУ им. В. ДАЛЯ».

## СОСТАВИТЕЛИ:

канд. филос. наук Бойчук С. С.  
ст. преподаватель Пенькова Н.С.

Рабочая программа дисциплины утверждена на заседании кафедры индустриально-педагогической подготовки  
«16» 12 2021 г., протокол № 8

Заведующий кафедрой  
индустриально-педагогической подготовки \_\_\_\_\_ Фунтикова Н. В.  
Переутверждена: «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г., протокол № \_\_\_\_\_

Согласована:

Декан факультета компьютерных систем и информационных технологий \_\_\_\_\_ Кочевский А.А.

Рекомендована на заседании учебно-методической комиссии института философии  
«23» 12 2021 г., протокол № 3

Председатель учебно-методической комиссии института философии \_\_\_\_\_ Пидченко С. А.

## Структура и содержание дисциплины

### 1. Цели и задачи дисциплины:

Цель изучения дисциплины «Далеведение» – ознакомить студентов с жизнью и разносторонней деятельностью Владимира Даля.

Задачи:

раскрыть основные этапы жизненного пути В. Даля в контексте эпохи, рассмотреть основные сферы деятельности и свершения Казака Луганского;

формировать на примере жизненного пути В. Даля ответственную гражданскую позицию, этику служения Родине;

способствовать формированию основополагающих нравственных ценностей, уважительного отношения к историческому наследию, базовым смыслам, идеалам научной этики;

содействовать изучению, уважительному отношению и творческому развитию наследия Владимира Даля, способствовать формированию основополагающих нравственных ценностей, уважительного отношения к прошлому родной земли, базовым смыслам гражданской этики, нравственным идеалам.

### 2. Место дисциплины в структуре ООП ВО

Учебная дисциплина входит в вариативную часть гуманитарного, социального и экономического блока дисциплин подготовки студентов по направлению подготовки 01.03.02 «Прикладная математика и информатика».

Дисциплина реализуется кафедрой индустриально-педагогической подготовки.

Основывается на знаниях, полученных в средней школе и при изучении учебной дисциплины «История».

Является основой для изучения следующих дисциплин: «История мировых цивилизаций», «Социология», «Философия».

### 4.2. Содержание разделов дисциплины.

#### Тема 1. Владимир Даль как пример искреннего служения Родине

Владимир Даль как патриот и подвижник. Понятие Родина для Владимира Даля. Биография Владимира Даля – краткие вехи с единственной целью – честно исполнять долг гражданина. Высшая школа и ее роль в популяризации деятельности Владимира Даля как образцового примера преданного служения Отечеству. Значимость изучения жизненного пути Владимира Даля в воспитании современной молодежи на высоких принципах морали и нравственности. Далеведение и традиции университетского гуманитарного знания через призму ценностной парадигмы.

#### Тема 2. В. Даль: образцовый государственный служащий.

Владимир Даль: более четверти века на государственной службе. Государственная служба как сознательный личностный выбор. Чиновник особых поручений при Оренбургском генерал-губернаторе: ответственная должность в приграничном регионе. Петербургский период государственной службы

Владимира Даля – пик образцовой карьеры. Владимир Даль как управляющий Нижегородской удельной конторой: справедливый и заботливый чиновник. Государственные награды Владимира Даля за безупречную службу. От коллежского асессора до действительного статского советника: во имя Родины и народа.

### **Тема 3. Инженерный талант Владимира Даля.**

Краткая характеристика инженерного дела в Российской Империи в 1й половине 19 века. Инженер В. Даль. Польская кампания и инженерный гений В. Даля. «Описание моста, наведенного на реке Висле для перехода отряда генерал-майора Ридигера на левый берег оной, равно и других переправочных способов, при сем употребленных (во время пол. кампании)»

### **Тема 4. Научные изыскания В. Даля: фольклористика, гомеопатия, офтальмология, естественнонаучные интересы, этнографические исследования**

Роль фольклористики в творческом наследии В. Даля. «Об омеопатии. Письмо князю В. Ф. Одоевскому». В. Даль как знаменитый хирург и окулист. Естественнонаучные изыскания В. Даля в период службы в Оренбурге: природа Южного Урала и зауральской степи, коллекции флоры и фауны, создание «Музеума естественных произведений Оренбургского края». Императорское Русское географическое общество и деятельность В. Даля. Востоковед, тюрколог и сектовед.

«Поэтическая этнография» Владимира Даля как особая жанр между литературой и наукой. Фольклор Оренбуржья. «Башкиры. Этнографический очерк, описание башкирцев и их образа жизни»: занятий, поведения, одежды, оружия башкир. Хивинский поход и этнографические заметки о жизни кочевниках. «Башкирская русалка» и фольклорные сказания башкирских племен. Этнографические исследования русского народа: «русского человека он знает как свой карман, как свои пять пальцев» (И. Тургенев). «Пословицы русского народа» – путь от фольклорных исследований к «Толковому словарю». «Этнографические очерки» в Толковом словаре.

### **Тема 5. Владимир Даль на воинской службе.**

Морской кадетский корпус как суровое жизненное испытание и место получения первого высшего образования. Черноморский флот – стартовый этап служения Отечеству. Владимир Даль как морской офицер: честь превыше всего. Служба на Балтийском флоте и финал карьеры морского офицера. Мотивы и причины отставки Владимира Даля с воинской службы. Военные экспедиции в жизни Владимира Даля: русско-турецкая война, польская кампания, Хивинский поход: исследователь, чиновник, врач, воин. Воинская служба – значимый этап социализации личности Владимира Даля.

### **Тема 6. Владимир Даль – профессиональный медик.**

Медицинское университетское образование: профессиональное и мировоззренческое измерение. Владимир Даль как талантливый студент медицинского университета. Хирургия и офтальмология – главные направления приложения профессиональных интересов Владимира Даля. Военный врач Владимир Даль: долг, доблесть, ответственность. Петербургский военно-

сухопутный госпиталь в биографии Владимира Даля. Владимир Даль – авторитетный врач Санкт-Петербурга. Народный лекарь Владимир Даль: гражданская позиция. Владимир Даль и продолжающаяся оценка эффективности «традиционной» и «нетрадиционной» медицины. Нравственные принципы Владимира Даля применительно к профессии медика.

**Тема 7. Толковый словарь Владимира Даля: гражданский и научный подвиг.**

«Словарём занимался бессознательно, изучая язык, с 1819 г., когда на пути записывал слова...» (В. Даль). История создания толкового словаря: сбор материала (география, особенности метода и работа в поле). Роль службы в Нижнем Новгороде в работе над словарем. Словарь как полемическое предприятие (спор с учеными Российской академии). Значение названия. Поэтика, семантика, структура и статистика словаря. Словарная статья как текст. Типы словарных статей в Толковом словаре. Историческое значение создания Толкового словаря.

**Тема 8. Литературная деятельность Казака Луганского.**

«Первый талант после Гоголя в русской литературе» (В. Г. Белинский). «Этот писатель полезен и нужен нам в нынешнее время» (Н. В. Гоголь). Начало литературной деятельности: «Русские сказки казак луганского», «Матросские досуги». Цикл «Были и небыли» Путевые заметки и дневники Даля. «Повести, сказки и рассказы» Казака Луганского». В. Даль и «натуральная школа»: общая поэтика и особенности стиля. Служба в Петербурге – расцвет писательской деятельности Даля.

**Тема 9. Просветительская деятельность Владимира Даля.**

Просветительская деятельность В. Даля в уездной деревне Нижегородской губернии. Педагогические взгляды Владимира Даля. Заметка «О грамотности» и проблема просвещения крестьян. Учебники «Биология» и «Зоология», написанные В. Далем по заказу военного ведомства

**Тема 10. Владимир Даль: честный гражданин и достойный семьянин.**

Честное служение Родине как жизненное кредо Владимира Даля. Личная скромность и высокая гражданская ответственность – базисные принципы жизнедеятельности Владимира Даля. Положительные оценки современников о достойном гражданине Владимире Дале. Семейная жизнь Владимира Даля: без скандалов, сплетен и слухов. Любовь и уважение в семье Владимира Даля. Дети Владимира Даля: достойные отпрыски приличных родителей. Сопряжение гражданского долга и семейных ценностей на примере биографии Владимира Даля. Даль в эпицентре полемики о традиционной семье в реалиях современного общества.

**Тема 11. Великие современники Казака Луганского: пересечение судеб.**

Знаменитые персоналии середины XIX века в биографии Владимира Даля: общий перечень знаковых персон. Владимир Даль и два российских императора Николай I и Александр II: сопереживание жизненных траекторий. Роль В. А. Жуковского в судьбе Владимира Даля. В. И. Даль и А. С. Пушкин как пример взаимоуважения, сотворчества и дружбы. Адмирал Павел Нахимов и знаменитый хирург Н. Пирогов – товарищи Владимира Даля по учебе. Иван Тургенев и Владимир Даль: противоречивое переплетение жизненных дорог. Владимир Даль

в галерее героев-путешественников, основателей русского географического общества. Даль – великий деятель XIX века.

**Тема 12. В. Даль – гордость земли Луганской.**

Казак Луганский как один из достойнейших героев и символов Луганска. Семья Владимира Даля: у истоков основания города. Международный авторитет Владимира Даля (год ЮНЕСКО и т.д.). М. Матусовский о Владимире Дале: земляк о земляке. Литературоведы луганщины о творчестве Владимира Даля. Луганская наука и ее вклад в изучение наследия Владимира Даля. Далеведение на луганщине (современный этап): традиции и новации. Перспективные направления в изучении жизнедеятельности Владимира Даля. Луганчане – достойные потомки великого земляка.

**Тема 13. Владимир Даль в пространстве смыслов и топосов современности (музеи, памятники, юбилейные мероприятия, образы в литературе и науке).**

Историческая память, места памяти и коммеморативные практики в современном мире. Образовательный и воспитательный потенциал коммеморативных практик. Музей как пространство памяти, роль музея в формировании гражданской, культурной и национальной идентичности. Дома В. Даля – музеи В. Даля. Образы В. Даля в искусстве (портреты, литературные произведения). География памятников В. Даля. Год В. Даля: карта мероприятий и ценностей.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ»

Институт философии  
Кафедра индустриально-педагогической подготовки

УТВЕРЖДАЮ  
Директор института философии  
Философия  
Н. П. Скляр  
(подпись)  
« 10 » 20 21 года



**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ**

**«ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»**

По направлению подготовки: 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям)  
Магистерская программа: «Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании»

## Лист согласования РПУД

Рабочая программа учебной дисциплины «Педагогика высшей школы» по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям). – 15 с.

Рабочая программа учебной дисциплины «Современные проблемы профессионального образования» составлена с учетом Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 декабря 2015 года № 1409.

Рабочая программа учебной дисциплины «Педагогика высшей школы» составлена на основе ГОС ВО по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), утвержденного приказом Министерства образования и науки ЛНР от 29 октября 2018 года № 984-од, зарегистрированным в Министерстве юстиции ЛНР от 22 ноября 2018 года за № 777/2421, учебного плана по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (магистерская программа «Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании») и Положения о рабочей программе учебной дисциплины в ГОУ ВПО ЛНР «ЛНУ им. В. ДАЛЯ».


СОСТАВИТЕЛЬ:

канд. филос. наук Бойчук С.С.

Рабочая программа дисциплины утверждена на заседании кафедры индустриально-педагогической подготовки

«19» 09 2021 г., протокол № 3

Заведующий кафедрой

индустриально-педагогической подготовки  Фунтикова Н. В.

Переутверждена: «\_\_» \_\_\_\_ 20\_\_ г., протокол № \_\_\_\_

Рекомендована на заседании учебно-методической комиссии института философии «07» 10 2021 г., протокол № 2.

Председатель учебно-методической  
комиссии института философии



Пидченко С. А.

## Структура и содержание дисциплины

### 1. Цели и задачи дисциплины, ее место в учебном процессе

**Целью изучения дисциплины** «Педагогика высшей школы» является ознакомление с проблемным полем и достижениями педагогики высшей школы как науки, истоками и тенденциями развития высшей школы как социального института, теоретико-методологическими и методическими основами организации педагогического процесса в образовательных организациях высшего образования, основами проектирования и организации педагогического взаимодействия преподавателя и студентов, методами развития творческой личности и формирования профессионализма в процессе обучения и воспитания, с путями формирования и совершенствования педагогического мастерства преподавателя высшей школы.

В основу преподавания дисциплины положены системный, культурологический, социокультурный и личностно-деятельностный подходы, предусматривающие рассмотрение педагогических проблем в контексте социокультурной ситуации, взгляд на образование и воспитание как на составные части культуры и процесс становления студента как человека, профессионала и гражданина. Программа составлена с учетом принципов культуросоответствия, единства общекультурных и профессиональных ценностей, личностно ориентированного образования.

**Предметом** изучения учебной дисциплины является образовательный процесс высшей школы как фактор профессионально-личностного развития будущего специалиста.

Основными **задачами** изучения дисциплины «Педагогика высшей школы» является:

сформировать представление о специфике высшего образования в современном мире, о направлениях и тенденциях развития вузовского образовательного процесса в мировом образовательном пространстве; о роли педагогики высшей школы в решении теоретических и методических проблем реализации обучения и воспитания в высшей школе;

рассмотреть особенности и наиболее перспективные модели построения образовательного процесса и педагогической деятельности в вузе;

изучить образовательные технологии, методы и средства обучения и воспитания, обеспечивающие достижение планируемого уровня личностного и профессионального развития обучающегося.

### 2. Место дисциплины в структуре ООП ВО

Дисциплина «Педагогика высшей школы» относится к циклу общенаучных дисциплин.

Содержание дисциплины «Педагогика высшей школы» является логическим продолжением содержания дисциплин гуманитарного цикла и служит основой для прохождения практики и написания квалификационной работы.



## **4.2. Содержание разделов дисциплины**

### **Тема 1. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК НАУКА И УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА**

Педагогика высшей школы как наука, её структура. Основные категории педагогики высшей школы. Цели и задачи педагогики высшей школы. Педагогика высшей школы в системе современного научного знания. Научная и образовательная парадигмы.

### **Тема 2. ВОЗНИКНОВЕНИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ЕГО РАЗВИТИЯ**

История развития высшего образования. Основные тенденции развития высшего профессионального образования в развитых странах мира. Система высшего образования как формирование личности профессионала. Понятие методологии высшего образования. Основные методологические подходы к организации высшего образования: системный, деятельностный, социокультурный.

### **Тема 3. КУЛЬТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Гуманизация обучения как основа педагогического общения. Особенности преподавателей и студентов как субъектов педагогического процесса в высшей школе. Сущность и генезис педагогического общения. Содержание и структура педагогического общения. Стили педагогического общения. Особенности педагогического общения в вузе.

### **Тема 4. СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Понятия «педагогический процесс» и «целостный педагогический процесс». Характеристика целостного педагогического процесса. Функции педагогического процесса. Структура педагогического процесса, цели содержание его основных компонентов, координаций целей компонентов педагогического процесса в контексте идеи его целостности. Закономерности педагогического процесса.

### **Тема 5. ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИДАКТИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Дидактика высшей школы: объект, предмет и задачи. Основные категории дидактики высшей школы. Логика науки, учебной дисциплины и учебного процесса в профессиональной подготовке.

### **Тема 6. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Основные закономерности обучения в высшей школе. Сущность и принципы обучения. Методологические основы процесса обучения. Сущность процесса обучения. Технология передачи знаний обучающимся. Принципы обучения в

высшей школе. Репродуктивный и продуктивный варианты обучения (положительные) и недостатки. Особенности процесса обучения в вузе. Средства информатизации и содержание образования.

### **Тема 7. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Понятие «педагогическая технология». Классификация педагогических технологий в высшей школе. Дистанционные образовательные технологии. Понятие методов обучения в дидактике высшей школы и их классификация. Методы алгоритмизации и программирования. Эвристические и проблемные методы обучения. Методы управления учебно-познавательной деятельностью студентов.

### **Тема 8. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Формы получения высшего образования (очная, заочная, очно-заочная формы обучения; экстернат).

Формы реализации образовательных программ. Применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в реализации образовательных программ.

Формы организации обучения в высшей школе, их основные признаки.

Роль и место лекции в вузе. Функции и виды лекций. Практические занятия в высшей школе. Семинарские занятия. Лабораторные работы. Самостоятельная работа студентов. Научно-исследовательская работа студентов. Производственная практика. Преддипломная практика.

### **Тема 9. СОДЕРЖАНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО ПРОЕКТИРОВАНИЕ**

Понятие «содержание образования». Теории содержания образования. Важнейшие объективные и субъективные факторы, влияющие на разработку содержания образования. Компетентностный подход как методологическая основа проектирования содержания образования. Требования к содержанию образования в высшей школе. Основные документы, регламентирующие содержание высшего образования. Государственный образовательный стандарт высшего образования, его структура и основные компоненты.

### **Тема 10. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА**

Сущность и специфика воспитания студентов в вузе. Поиски новых подходов к воспитанию будущих специалистов. Аксиологические основы воспитания. Принципы воспитания. Методы и формы воспитания студентов в высшей школе. Свобода выбора образовательной траектории и адаптация структур высшего образования для удовлетворения потребностей личности. Сущность и средства самовоспитания. Профессиональное самовоспитание студентов. Этапы и уровни развития учебно-воспитательного коллектива. Основные условия развития коллектива.

## **Тема 11. ВОСПИТАНИЕ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ КАК ЦЕЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Интеллигентность как интегративное качество личности и цель воспитания в высшей школе. Содержательное ядро интеллигентности и сущностные качества интеллигентного человека. Высшая школа как пространство воспитания интеллигентного человека. Принципы воспитания интеллигентности у учащейся молодежи. Педагогическая система воспитания интеллигентности у студенческой молодежи. Преподаватели и обучающиеся как субъекты процесса воспитания интеллигентности.

## **Тема 12. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ.**

Педагогический менеджмент как комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности. Распределение функций руководства в учреждении высшего образования.

**Приложение Ж.**

**Программа V научно-практической конференции молодых ученых  
«Актуальные проблемы профессионального образования»  
(5 декабря 2019 года)**

Министерство образования и науки  
Луганской Народной Республики

Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Луганский национальный университет имени Владимира Даля»

Кафедра педагогики

Научно-образовательный центр интеллигентоведения

Научная библиотека имени А. Н. Коняева

**II МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ**

**ЧЕЛОВЕК В МИРЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

**4-6 декабря 2019 года**

**ПРОГРАММА**

Луганск

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ  
«ЧЕЛОВЕК В МИРЕ ОБРАЗОВАНИЯ»**

**ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ НАУЧНОГО ФОРУМА**

- Образование в современном мире: традиции и инновации
- Формирование новой образовательной парадигмы в высшей школе
- Воспитание интеллигентного человека как миссия современного университета
- Модернизация педагогического процесса в условиях современного университета
- Современные проблемы и технологии формирования профессиональной компетентности и готовности к профессиональной деятельности
- Воспитание Человека, Гражданина, Профessionала в культурно-образовательном пространстве высшей школы
- Современная культура и художественное образование: вызовы и перспективы
- Актуальные проблемы школьного образования
- Непрерывное образование как путь обеспечения стабильного развития общества

**ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМИТЕТ**

**Председатель оргкомитета** – Рябичев Виктор Дронович, ректор Луганского национального университета имени Владимира Даля, доктор технических наук, профессор

**Члены оргкомитета:**

Гутько Юрий Иванович – первый проректор Луганского национального университета имени Владимира Даля, доктор технических наук, профессор

Витренко Владимир Алексеевич – проректор по научной работе и инновационной и деятельности Луганского национального университета имени Владимира Даля, доктор технических наук, профессор

Фунтикова Надежда Валентиновна – заведующий кафедрой педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук, доцент

Баталина Анна Яковлевна - доцент кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук, доцент

Белых Татьяна Васильевна – старший преподаватель кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

Полтавская Наталья Анатольевна – доцент кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук, доцент

**Координатор форума** – Петренко Мария Вячеславовна, заведующий лабораторией кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

## КАЛЕНДАРЬ ФОРУМА

### 4 декабря 2019 года

- 10-00**  
**ауд. 215-2**
- Открытие II Научного форума «Человек в мире образования»
  - V Международная научно-практическая конференция «Человек в мире образования» – открытие конференции
  - V Международная научно-практическая конференция «Человек в мире образования» – открытие Интернет-конференции на Далевском педагогическом портале
  - Выставка книг «Профессиональное образование: история становления и тенденции развития»
- 10-30**  
**ауд. 215-2**
- V Международная научно-практическая конференция «Человек в мире образования» – Круглый стол «Профессионализм: смысловые доминанты, ценности, проблемы и перспективы формирования»

### 5 декабря 2019 года

- 10-00**  
**ауд. 215-2**
- V Научно-практическая конференция молодых ученых «Актуальные проблемы профессионального образования»
  - Выставка книг «Личность и образование: воспитательный потенциал профессионального образования»

### 6 декабря 2019 года

- 11-30**  
**ауд. 215-2**
- Заседание клуба «Интеллигент». Профессорский час «Современная физическая картина мира – основа научного мировоззрения будущих специалистов» – доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой физики К. А. Корсунов
- 13-00**  
**ауд. 215-2**
- Подведение итогов II Научного форума «Человек в мире образования»



## ПОРЯДОК ПРОВЕДЕНИЯ

4 декабря 2019 года

Аудитория 215, корпус 2

### Открытие Научного форума

**10.00 – V Международная научно-практическая конференция  
«ЧЕЛОВЕК В МИРЕ ОБРАЗОВАНИЯ»  
Открытие  
Начало Интернет-конференции**

Приветственное слово

**Рябичев Виктор Дронович,**

ректор Луганского национального университета имени Владимира Даля,  
доктор технических наук, профессор

Приветственное слово

**Гутько Юрий Иванович,**

первый проректор Луганского национального университета имени Владимира  
Даля, доктор технических наук, профессор

Приветственное слово

**Протоиерей Михаил Чекунов,**

клирик храма Александра Невского г. Луганска, духовник Луганского  
национального университета имени Владимира Даля

4 декабря 2019 года

Аудитория 215, корпус 2

### Выставка книг

**10.00 – «Профессиональное образование: история становления  
и тенденции развития»**

4 декабря 2019 года

Далеvский педагогический портал  
<http://ped.dahluniver.ru>

**V Международная научно-практическая конференция  
«ЧЕЛОВЕК В МИРЕ ОБРАЗОВАНИЯ»  
Интернет-конференция**

### Публикация и обсуждение докладов участников

- ❖ Вопросы преемственности среднего профессионального образования и высшего профессионального образования в Донецкой Народной Республике  
**Авдиенко Виктория Владимировна,**  
преподаватель дисциплин делопроизводства, специалист первой квалификационной категории ГПОУ «Харьковский технологический техникум» ГОУ ВПО «Донецкий научно-технический университет»

- ❖ Методики эстетического воспитания студентов в образовательном учреждении высшего профессионального образования  
**Баталина Анна Яковлевна,**  
доцент кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук, доцент
- ❖ Патриотическое воспитание как составляющая образовательного процесса в средних профессиональных образовательных учреждениях Луганской Народной Республики  
**Безбородько Наталья Анатольевна,**  
заведующий учебно-методическим кабинетом, преподаватель-методист Колледжа Луганского национального университета имени Владимира Даля
- ❖ Применение современных педагогических технологий в обучении студенческой молодежи  
**Белик Валентина Александровна,**  
преподаватель кафедры иностранных языков Луганского национального университета имени Владимира Даля
- ❖ Формирование профессиональной мобильности выпускников технических образовательных учреждений среднего профессионального образования  
**Беликова Валентина Викторовна,**  
преподаватель Колледжа Луганского национального университета имени Владимира Даля
- ❖ On teaching a foreign language as part of the competence-based approach  
**Акуленко Янина Георгиевна,**  
преподаватель кафедры иностранных языков Луганского национального университета имени Владимира Даля
- ❖ Формирование гражданской позиции будущего педагога профессионального обучения  
**Белых Татьяна Васильевна**  
старший преподаватель кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля
- ❖ Формирование готовности к профессиональной деятельности студентов Томского политехнического университета  
**Бельская Елена Якубовна,**  
ведущий эксперт ОПиТ Управления проректора по образовательной деятельности Национального исследовательского Томского политехнического университета (г. Томск, РФ)
- ❖ Психолого-педагогический мониторинг в логике процесса духовно-нравственного воспитания школьника  
**Будах Ирина Петровна,**  
доцент кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля, кандидат психологических наук, доцент
- ❖ Проблемы обучения речевому этикету иностранного языка в условиях стремления к гендерной нейтральности и феминизации общества  
**Васильчева Анна Вадимовна,**  
преподаватель кафедры иностранных языков Луганского национального университета имени Владимира Даля



- ❖ **Методические службы в инновационном развитии: научно-методическое сопровождение**  
**Волобуева Татьяна Борисовна,**  
 проректор по научно-педагогической работе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (г. Донецк, ДНР)
- ❖ **Современные научные подходы к определению понятия «духовно-нравственное воспитание»**  
**Евстратов Сергей Михайлович,**  
 соискатель кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
 научный руководитель: Белых А. С., д.пед.н., проф.
- ❖ **Методологические основы валеологической подготовки студентов**  
**Еремка Елена Владимировна,**  
 заведующий кафедрой педагогики, директор Педагогического института Донецкого национального университета, кандидат биологических наук, доцент (г. Донецк, ДНР)  
**Кудрявцева Марина Евгеньевна,**  
 старший преподаватель кафедры теории вероятностей и математической статистики Донецкого национального университета (г. Донецк, ДНР)
- ❖ **Профессиональная подготовка экономистов в системе высшего образования**  
**Жевакина Наталья Валентиновна,**  
 заместитель декана экономического факультета, доцент кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук, доцент
- ❖ **Результаты констатирующего этапа эксперимента по формированию нравственных ценностей студентов художественного направления колледжа культуры**  
**Калашникова Карина Валерьевна,**  
 преподаватель кафедры иностранных языков Луганского национального университета имени Владимира Даля, аспирант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
 научный руководитель: Полтавская Н.А., к.пед.н., доц.
- ❖ **Системный подход к индивидуализации математического обучения средствами информационно-коммуникационных технологий**  
**Монсеенко Игорь Алексеевич,**  
 декан факультета математики и информационных технологий, профессор кафедры теории упругости и вычислительной математики Донецкого национального университета, доктор физико-математических наук, доцент (г. Донецк, ДНР)  
**Приймченко Сергей Александрович,**  
 доцент кафедры теории упругости и вычислительной математики Донецкого национального университета, кандидат физико-математических наук, доцент (г. Донецк, ДНР)
- ❖ **Виртуальная он-лайн доска Linoit.com в курсе математики как ресурс учебного успеха обучающихся**  
**Немцева Юлия Олеговна,**

учитель начальных классов МОУ «Школа № 13 города Донецка», ДНР

**Мариничева Светлана Евгеньевна,**

учитель начальных классов МОУ «Школа № 13 города Донецка», ДНР

научный руководитель: Петрова Ю. Н., к.т.н., доц.

- ❖ Творческое мышление как составляющая педагогического мастерства преподавателя

**Петренко Мария Вячеславовна,**

старший преподаватель кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

- ❖ Личность современного студента в процессе восприятия духовных ценностей

**Подтавская Наталья Анатольевна,**

доцент кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук, доцент

- ❖ Роль цикловых комиссий общественных и гуманитарных дисциплин в формировании патриотизма студенческой молодежи

**Ременюк Надежда Николаевна,**

председатель цикловой комиссии общественных дисциплин Колледжа Луганского национального университета имени Владимира Даля

- ❖ Проблемы педагогики постмодернизма и профессиональная компетентность педагога

**Черникова Светлана Валентиновна,**

доцент кафедры музыкального искусства эстрады Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского, кандидат искусствоведения

- ❖ Воспитание интеллигентного человека как миссия современного университета

**Ярмоц Екатерина Александровна,**

преподаватель кафедры иностранных языков Луганского национального университета имени Владимира Даля

- ❖ Развитие творческого мышления младших подростков в проектной деятельности: теоретический аспект

**Городнова Оксана Алексеевна,**

магистрант Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»

**Белоногова Людмила Николаевна,**

доцент кафедры педагогики и социальной работы Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», кандидат педагогических наук, доцент

- ❖ Актуализация средового подхода в экологическом образовании школьников

**Будницкий Сергей Петрович,**

воспитатель ФГКОУ «Ульяновское гвардейское суворовское военное училище»

**Нестерова Анна Александровна,**

доцент кафедры дошкольного и начального общего образования Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», кандидат педагогических наук, доцент



- ❖ Профессиональная самореализация преподавателя высшей школы как педагогическое понятие  
**Грибова Елена Георгиевна**,  
ассистент кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

4 декабря 2019 года

Аудитория 215, корпус 2

**V Международная научно-практическая конференция  
«ЧЕЛОВЕК В МИРЕ ОБРАЗОВАНИЯ»**

**11.00 – Круглый стол**

**«Профессионализм: смысловые доминанты, ценности, проблемы и перспективы формирования»**

- ❖ Основные подходы к формированию профессионализма  
**Белых Александр Сергеевич**,  
профессор кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля, доктор педагогических наук, профессор
- ❖ Роль образования в системе инновационного развития общества  
**Тисунова Виктория Николаевна**,  
заведующий кафедрой менеджмента и экономической безопасности Луганского национального университета имени Владимира Даля, доктор экономических наук, профессор
- ❖ Профессиональное образование как фактор социальной адаптации  
**Назаренко Юлия Ивановна**,  
уполномоченный по правам ребенка Луганской Народной Республики
- ❖ Роль центров социальных служб для семьи, детей и молодежи в профориентационной работе  
**Зануфриенко Наталья Сергеевна**,  
начальник отдела комплексной социально-психологической реабилитации в сфере семьи и детей управления по делам семьи и детей Министерства труда и социальной политики Луганской Народной Республики
- ❖ Система профессионального образования Луганской Народной Республики как фактор обеспечения эффективного развития экономического и человеческого потенциала  
**Проказа Татьяна Валентиновна**,  
начальник отдела стратегического развития, экономического анализа и прогнозирования Министерства экономического развития Луганской Народной Республики, кандидат экономических наук, доцент
- ❖ Проблемы и перспективы профессионального туристского образования в Луганской Народной Республике  
**Дитковская Светлана Алексеевна**,  
начальник отдела по вопросам туризма и охраны культурного наследия Министерства культуры, спорта и молодежи Луганской Народной Республики, кандидат педагогических наук, доцент
- ❖ Профессионал или специалист в русской традиции: кто они?  
**Исаев Владимир Данилович**,  
заведующий кафедрой мировой философии и теологии Луганского

национального университета имени Владимира Даля, доктор философских наук, профессор

- ❖ Служение как нравственный ориентир профессиональной самореализации педагога

**Турянская Ольга Федоровна,**

профессор кафедры педагогики Луганского национального университета имени Тараса Шевченко, доктор педагогических наук, профессор

- ❖ Пути формирования профессионализма будущих преподавателей образовательных учреждений среднего профессионального образования

**Димитриев Андрей Степанович,**

директор ГБОУ СПО АНР «Луганский колледж технологий и дизайна обуви», кандидат педагогических наук, доцент

- ❖ Формирование мировоззренческих ориентиров цифрового поколения современных студентов

**Дзундза Алла Ивановна,**

профессор кафедры теории вероятностей и математической статистики Донецкого национального университета, доктор педагогических наук, профессор (г. Донецк, ДНР)

**Цапов Вадим Александрович,**

доцент кафедры высшей математики и методики преподавания математики Донецкого национального университета, кандидат физико-математических наук, доцент (г. Донецк, ДНР)

- ❖ Интеграция задач формирования профессионализма и воспитания интеллигентности в процессе профессиональной подготовки

**Фунтикова Надежда Валентиновна,**

заведующий кафедрой педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук, доцент

#### **Дискуссия**

5 декабря 2019 года

Аудитория 215, корпус 2

**Выставка книг**

**10.00 – «Личность и образование: воспитательный потенциал профессионального образования»**

5 декабря 2019 года

Аудитория 215, корпус 2

**V Научно-практическая конференция молодых ученых  
«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ»**

**10.00 – Открытие конференции**

Приветственное слово

Витренко Владимир Алексеевич,  
проректор по научной работе и инновационной деятельности Луганского  
национального университета имени Владимира Даля, доктор технических  
наук, профессор

Приветственное слово

Белых Александр Сергеевич,  
профессор кафедры педагогики Луганского национального университета  
имени Владимира Даля, доктор педагогических наук, профессор

**Пленарное заседание.**

**10.15 – Воспитание интеллигентного человека как миссия  
современного университета**

- ❖ Проблемы нравственного воспитания современной молодёжи  
**Батьковская Елена Васильевна,**  
учитель начальных классов, музыкального искусства МОУ «Школа № 77 города  
Донецка», ДНР
- ❖ Педагогическая деятельность как пространство профессиональной  
самореализации преподавателя высшей школы  
**Грибова Елена Георгиевна,**  
аспирант кафедры педагогики Луганского национального университета  
имени Владимира Даля  
научный руководитель: Фунтикова Н. В., к.пед.н., доц.
- ❖ Формирование у обучающихся образовательного учреждения  
среднего профессионального образования отношения к труду как  
ценности  
**Димитриева Ольга Александровна,**  
аспирант кафедры педагогики Луганского национального университета  
имени Владимира Даля  
научный руководитель: Фунтикова Н. В., к.пед.н., доц.
- ❖ Модель формирования нравственных ценностей будущих  
специалистов художественного направления  
**Калашникова Карина Валерьевна,**



аспирант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Полтавская Н. А., к.пед.н., доц.

- ❖ Формирование ценностного отношения к профессиональной деятельности как педагогическая проблема

**Краснянская Александра Викторовна,**

магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Фунтикова Н. В., к.пед.н., доц.

- ❖ Педагогическое проектирование как инструмент формирования профессиональных компетенций менеджеров социально-культурной деятельности

**Пархоменко Инна Александровна,**

аспирант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Фунтикова Н. В., к.пед.н., доц.

- ❖ Формирование речевой культуры студентов в системе высшего образования

**Перфильев Александр Викторович,**

магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Фунтикова Н. В., к.пед.н., доц.

- ❖ Диалог как средство активизации взаимодействия в педагогическом процессе

**Тумасова Татьяна Валентиновна,**

магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Булах И. П., к.псих.н., доц.

## Дискуссия

### Секция 1. Модернизация педагогического процесса в условиях современного университета

- ❖ Модернизация образовательного процесса в современном вузе

**Андрienko Владимир Александрович,**

преподаватель Колледжа Луганского национального университета имени Владимира Даля

- ❖ Лингвострановедческий подход при обучении иностранному языку в Колледже Луганского национального университета имени Владимира Даля

**Батлук Елена Геннадьевна,**

преподаватель Колледжа Луганского национального университета имени Владимира Даля

**Сергеева Оксана Викторовна,**

преподаватель Колледжа Луганского национального университета имени Владимира Даля

- ❖ Роль преподавателя в условиях информатизации процесса обучения иностранным языкам

**Соколова Ирина Валентиновна,**

преподаватель английского языка Колледжа Луганского национального университета имени Владимира Даля

- ❖ **Актуальные тенденции развития современного медиапространства**  
**Мазаева Инна Александровна,**  
магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
научный руководитель: Баталина А. Я., к.пед.н., доц.

### Дискуссия

#### Секция 2. Современные проблемы и технологии формирования профессиональной компетентности и готовности к профессиональной деятельности

- ❖ Развитие критического мышления в высшем образовании  
**Дмитриенко Галина Андреевна,**  
старший преподаватель кафедры иностранных языков Луганского национального университета имени Владимира Даля
- ❖ Проблема духовного развития обучающихся в системе среднего профессионального образования  
**Бородаенко Виктор Викторович,**  
магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
научный руководитель: Баталина А. Я., к.пед.н., доц.
- ❖ Роль самостоятельной работы в обучении студентов  
**Будникова Юлия Михайловна,**  
магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
научный руководитель: Полтавская Н. А., к.пед.н., доц.
- ❖ Проблема профессионального становления личности педагога в современной науке  
**Еремин Валерий Николаевич,**  
магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
научный руководитель: Баталина А. Я., к.пед.н., доц.
- ❖ Компьютерные технологии как средство формирования информационной компетентности студентов в образовательном пространстве университета  
**Шаркова Алина Николаевна,**  
магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
научный руководитель: Дзундза А. И., д.пед.н., проф.

### Дискуссия

#### Секция 3. Современная культура и художественное образование: вызовы и перспективы

- ❖ Этапы формирования художественно-творческих способностей  
**Карпенко Татьяна Анатольевна,**  
магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета



имени Владимира Даля

научный руководитель: Баталина А. Я., к.пед.н., доц.

- ❖ Хореография как средство эстетического воспитания

**Марченко Ольга Ивановна,**

магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Полтавская Н. А., к.пед.н., доц.

- ❖ Педагогические условия развития творческого потенциала у студентов университета

**Перфильев Олег Викторович,**

магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Дзундза А. И., д.пед.н., проф.

- ❖ Эффективные методы и технологии повышения читательского интереса студентов

**Щербатюк Денис Геннадиевич,**

магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Дзундза А. И., д.пед.н., проф.

### Дискуссия

#### Секция 4. Современные педагогические технологии воспитания студенческой молодежи

- ❖ Личностные и квалификационные требования к профессии юриста

**Штокалова Анастасия Александровна,**

аспирант Донбасской юридической академии (г. Донецк, ДНР)

**Батьковская Ангелина Анатольевна,**

студентка Донбасской юридической академии (г. Донецк, ДНР)

научный руководитель: Павленко П. И., к.ю.н., доцент кафедры теории и истории государства Донбасской юридической академии (г. Донецк, ДНР)

- ❖ Сущность и составляющие здорового образа жизни студенческой молодежи

**Саранча Людмила Александровна,**

магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Полтавская Н. А., к.пед.н., доц.

- ❖ Педагогические условия формирования ценностного отношения студентов к профессиональной деятельности

**Сорокина Инна Игоревна,**

магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Полтавская Н. А., к.пед.н., доц.

- ❖ Формирование информационной культуры у студентов в процессе обучения как актуальная проблема высшего профессионального образования

**Федотова Юлия Вадимовна,**

магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля

научный руководитель: Полтавская Н. А., к.пед.н., доц.



## Дискуссия

### Секция 5. Современная культура и художественное образование: вызовы и перспективы

- ❖ Колористические приемы игры на балалайке  
**Мелешко Наталья Викторовна,**  
 студентка 4 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
 научный руководитель: Лабинцева А. П., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ Исторические аспекты становления искусства игры на тубе  
**Павлов Данила Юрьевич,**  
 студент 4 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
 научный руководитель: Лабинцева А. П., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ Вокально-хоровое искусство как фактор формирования музыкальной культуры подрастающего поколения  
**Решетняк Алла Васильевна,**  
 магистрант 2 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
 научный руководитель: Лабинцева А. П., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ Генезис гитарного искусства в контексте художественной культуры  
**Самборский Андрей Григорьевич,**  
 магистрант 2 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
 научный руководитель: Лабинцева А. П., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ Особенности исполнительской деятельности студентов-аккордеонистов  
**Тельнов Юрий Владимирович,**  
 магистрант 1 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
 научный руководитель: Петченко А. Ф., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ Теоретические аспекты культуры межнациональных отношений будущего педагога-хореографа  
**Забуга Наталья Геннадьевна,**  
 аспирант 1 года обучения кафедры педагогики Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
 научный руководитель: Лабинцева А. П., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского

- национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ **Универсальная деятельность концертмейстера: теория и практика**  
**Покровская Илона Александровна,**  
сопратка кафедры музыковедения и инструментального исполнительства  
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Лабинцева А. П., к.пед.н., доцент кафедры  
музыковедения и инструментального исполнительства Луганского  
национального университета имени Тараса Шевченко
  - ❖ **Джазовое искусство в современном мире**  
**Солок Дмитрий Рудольфович,**  
магистрант 2 курса института культуры и искусств Луганского национального  
университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Петченко А. Ф., к.пед.н., доцент кафедры  
музыковедения и инструментального исполнительства Луганского  
национального университета имени Тараса Шевченко
  - ❖ **К вопросу о педагогическом репертуаре гитариста**  
**Романов Эдуард Сергеевич,**  
студент 4 курса института культуры и искусств Луганского национального  
университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Стачинский В. И., кандидат искусствоведения,  
профессор кафедры музыковедения и инструментального исполнительства  
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
  - ❖ **Творческая деятельность Эйтора Вилла-Лобоса**  
**Капитан Юрий Васильевич,**  
студент 4 курса института культуры и искусств Луганского национального  
университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Стачинский В. И., кандидат искусствоведения,  
профессор кафедры музыковедения и инструментального исполнительства  
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
  - ❖ **Техника инструментализма студентов-гитаристов**  
**Бардакова Инна Александровна,**  
магистрант 1 курса института культуры и искусств Луганского национального  
университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Коломойцев И. Ю., к.пед.н., старший преподаватель  
кафедры музыковедения и инструментального исполнительства Луганского  
национального университета имени Тараса Шевченко
  - ❖ **Аспекты творческой деятельности Давида Ойстраха**  
**Бубликов Антон Геннадьевич,**  
магистрант 1 курса института культуры и искусств Луганского национального  
университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Лабинцева А. П., к.пед.н., доцент кафедры  
музыковедения и инструментального исполнительства Луганского  
национального университета имени Тараса Шевченко
  - ❖ **Аспекты концертной деятельности современного симфонического  
оркестра**  
**Васильев Дмитрий Юрьевич,**  
магистрант 2 курса института культуры и искусств Луганского национального  
университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Петченко А. Ф., к.пед.н., доцент кафедры  
музыковедения и инструментального исполнительства Луганского  
национального университета имени Тараса Шевченко



- ❖ **Аспекты творческой деятельности Д. Ойстраха**  
**Гордиенко Александр Константинович,**  
магистрант 1 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Коломойцев И. Ю., к.пед.н., старший преподаватель кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ **Коллективное музицирование как фактор мотивации к концертной деятельности в школах искусств**  
**Дьяченко Валерия Валерьевна,**  
студентка 4 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Лабинцева А. П., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ **История джазового искусства в России**  
**Иванов Глеб Владимирович,**  
магистрант 1 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Коломойцев И. Ю., к.пед.н., старший преподаватель кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ **Инновационные методики обучения игре на фортепиано**  
**Кокоскерия Белла Леонидовна,**  
магистрант 1 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Лабинцева А. П., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ **Значение творчества Александра Иванова-Крамского в гитарном искусстве**  
**Кудиш Алексей Дмитриевич,**  
студент 4 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Петченко А. Ф., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ **Развитие творческих способностей учащихся-домристов в школах искусств**  
**Лазутина Тамара Андреевна,**  
студентка 4 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко  
научный руководитель: Слота Н. В., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
- ❖ **Обучение игре на фортепиано как фактор формирования художественной культуры подрастающего поколения**  
**Мамсурова Наталья Григорьевна,**  
магистрант 1 курса института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко

научный руководитель: Лабинцева Л. П., к.пед.н., доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко

### Дискуссия

#### Секция 6. Духовно-нравственное, гражданское и патриотическое воспитание студенческой молодежи

- ❖ Телевидение как мощный фактор влияния на формирование личности будущего специалиста  
**Чепурнова Елена Алексеевна**,  
 магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
 научный руководитель: Белых А. С., д.пед.н., проф.
- ❖ Формирование коммуникативной культуры у студентов современного университета  
**Чепурнова Наталья Владимировна**,  
 магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
 научный руководитель: Белых А. С., д.пед.н., проф.
- ❖ Проектирование образовательного пространства в современном университете  
**Дуенко Виктория Вадимовна**,  
 магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
 научный руководитель: Белых А. С., д.пед.н., проф.
- ❖ Передовые педагогические технологии в воспитательном процессе современного университета  
**Дуенко Дмитрий Юрьевич**,  
 магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Владимира Даля  
 научный руководитель: Белых А. С., д.пед.н., проф.

### Дискуссия

**6 декабря 2019 года**

Аудитория 215, корпус 2

**11.30 – Заседание клуба «ИНТЕЛЛИГЕНТ»**

**Профессорский час** доктора технических наук, профессора, заведующего кафедрой физики Луганского национального университета имени Владимира Даля Константина Анатольевича Корсунова  
**«Современная физическая картина мира – основа научного мировоззрения будущих специалистов»**

**6 декабря 2019 года**

Аудитория 215, корпус 2

**13.00 – Подведение итогов ФОРУМА**

**Приложение И.**

**Фрагмент программы международного научного форума  
«Человек в мире образования»**

Министерство образования и науки  
Луганской Народной Республики

Государственное образовательное учреждение  
высшего образования  
Луганской Народной Республики  
«Луганский государственный университет  
имени Владимира Даля»

Кафедра индустриально-педагогической подготовки  
Научно-образовательный центр интеллигентоведения  
Научная библиотека имени А. Н. Коняева

**III МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ  
ЧЕЛОВЕК В МИРЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

**8-10 декабря 2020 года**

**П Р О Г Р А М М А**

Луганск 2020



### III МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ «ЧЕЛОВЕК В МИРЕ ОБРАЗОВАНИЯ»

#### **Проблемное поле научного форума:**

- Образование в современном мире: традиции и инновации
- Формирование новой образовательной парадигмы в высшей школе
- Воспитание интеллигентного человека как миссия современного университета
- Модернизация педагогического процесса в условиях современного университета
- Современные проблемы и технологии формирования профессиональной компетентности и готовности к профессиональной деятельности
- Воспитание Человека, Гражданина, Профессионала в культурно-образовательном пространстве высшей школы
- Современная культура и художественное образование: вызовы и перспективы
- Актуальные проблемы школьного образования
- Непрерывное образование как путь обеспечения стабильного развития общества
- Роль образования в «обществе знаний»: философские, социологические, экономические аспекты
- Управление современными образовательными системами

#### **ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМИТЕТ**

**Председатель оргкомитета** – Рябичев Виктор Дронович, ректор Луганского государственного университета имени Владимира Даля, доктор технических наук, профессор

#### **Члены оргкомитета:**

Гутько Юрий Иванович – первый проректор Луганского государственного университета имени Владимира Даля, доктор технических наук, профессор

Скляр Павел Петрович – декан института философии Луганского государственного университета имени Владимира Даля, доктор психологических наук, профессор

Фунтикова Надежда Валентиновна – заведующий кафедрой индустриально-педагогической подготовки Луганского государственного университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук, доцент

Баталина Анна Яковлевна – доцент кафедры индустриально-педагогической подготовки Луганского государственного университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук, доцент

Бойчук Сергей Сергеевич – доцент кафедры индустриально-педагогической подготовки Луганского государственного университета имени Владимира Даля, кандидат философских наук

Лихачева Екатерина Михайловна – доцент кафедры индустриально-педагогической подготовки Луганского государственного университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук

Полтавская Наталья Анатольевна – доцент кафедры индустриально-педагогической подготовки Луганского государственного университета имени Владимира Даля, кандидат педагогических наук, доцент

**Координатор форума** – Петренко Мария Вячеславовна, старший преподаватель, заведующий лабораторией кафедры индустриально-педагогической подготовки Луганского государственного университета имени Владимира Даля

## КАЛЕНДАРЬ ФОРУМА

### 8 декабря 2020 года

- 11.00**  
конференц-зал
- Открытие III Международного научного форума
  - VI Международная научно-практическая конференция «Человек в мире образования» – открытие конференции
  - VI Международная научно-практическая конференция «Человек в мире образования» – открытие Интернет-конференции на Далевском педагогическом портале
  - Выставки книг: «Информационное общество: переход к новой парадигме образования», «Высшее образование: мировые тенденции и проблемы»
  - Презентация ГУК ЛНР «Луганская Республиканская универсальная научная библиотека имени М. Горького» – «Региональные информационные ресурсы Луганской Республиканской универсальной научной библиотеки имени М. Горького»
- 11.30**  
конференц-зал,  
Далевский  
педагогический  
портал
- VI Международная научно-практическая конференция «Человек в мире образования» – Круглый стол «Профессионализм: смысловые доминанты, ценности, проблемы и перспективы формирования»

### 9 декабря 2020 года

- 10.00**  
Далевский  
педагогический  
портал
- Презентация ГУК ЛНР «Луганская Республиканская универсальная научная библиотека имени М. Горького» «Сервис «Библиотека – учёным» – актуальные возможности»
- 10.30**  
Далевский  
педагогический  
портал
- VI Научно-практическая конференция молодых ученых «Актуальные проблемы профессионального образования»
  - Выставка книг «Инновационные технологии обучения в высшей школе»

### 10 декабря 2020 года

- 11.30**  
Далевский  
педагогический  
портал
- Заседание клуба «Интеллигент». Профессорский час «Феномен интеллигенции в дискурсах и контрдискурсах» – Атоян Арсентий Иванович, профессор кафедры психологии и конфликтологии, доктор философских наук, профессор
  - Подведение итогов форума



**Приложение К.****Фрагмент программы преддипломной практики**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ»

Институт философии  
Кафедра индустриально-педагогической подготовки

УТВЕРЖДАЮ  
Директор института философии  
Н.П. Скляр  
2020 года



**ПРОГРАММА  
ПРЕДДИПЛОМНОЙ ПРАКТИКИ**

Уровень профессионального образования  
**МАГИСТРАТУРА**

Направление подготовки  
44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям)

Магистерская программа  
«Инновационные педагогические технологии  
в профессиональном образовании»

Квалификация  
Магистр

Программа преддипломной практики по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям). – 17 с.

Программа преддипломной практики составлена с учетом Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 декабря 2015 г. № 1409.

Программа преддипломной практики составлена на основе ГОС ВО по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), утвержденного приказом Министерства образования и науки ЛНР от 29 октября 2018 года № 984-од, зарегистрированным в Министерстве юстиции ЛНР от 22 ноября 2018 года за № 777/2421, учебного плана по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (магистерская программа «Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании») и Положения о практике студентов, осваивающих основные образовательные программы высшего образования в ГОУ ВПО ЛНР «ЛНУ им. В. ДАЛЯ».

#### СОСТАВИТЕЛИ:

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры индустриально-педагогической подготовки Баталина А. Я.;

д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры индустриально-педагогической подготовки Белых А. С.;

ст. преп. кафедры индустриально-педагогической подготовки Петренко М. В.;

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой индустриально-педагогической подготовки Фунтикова Н. В.

Программа преддипломной практики утверждена на заседании кафедры индустриально-педагогической подготовки «31» 08 2020 г., протокол № 1.

Заведующий кафедрой

индустриально-педагогической подготовки  Фунтикова Н. В.

Переутверждена: «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г., протокол № \_\_\_\_\_.

Рекомендована на заседании учебно-методической комиссии института философии «13» 10 2020 г., протокол № 2.

Председатель учебно-методической комиссии  
института философии  Пидченко С. А.

© Баталина А. Я., Белых А. С.,  
Петренко М. В., Фунтикова Н. В., 2020 год  
© ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В. ДАЛЯ», 2020 год

### **1. Цель преддипломной практики**

Целью преддипломной практики является закрепление и практическое применение приобретенных во время обучения в магистратуре знаний, приобретение студентами магистратуры практического опыта работы в образовательных организациях (учреждениях) среднего профессионального образования, подготовка материалов по теме диссертации, практическое освоение основных общекультурных и профессиональных компетенций.

### **2. Задачи преддипломной практики**

Задачами преддипломной практики являются:

ознакомление с практикой применения государственных нормативных документов в сфере среднего профессионального образования;

изучение опыта работы образовательной организации (учреждений) среднего профессионального образования;

ознакомление с учебно-методической документацией образовательной организации (учреждения) среднего профессионального образования, формирование умений разрабатывать отдельные виды учебно-методической документации;

ознакомление с основными видами профессиональной деятельности преподавателя образовательной организации (учреждения) среднего профессионального образования;

ознакомление с организацией и спецификой учебно-воспитательного процесса в образовательной организации (учреждении) среднего профессионального образования;

изучение современных технологий профессиональной деятельности преподавателя среднего профессионального образования;

проектирование, организация и реализация учебно-воспитательного процесса в образовательной организации (учреждении) среднего профессионального образования;

проведение формирующего эксперимента или его элементов; анализ и обобщение полученных результатов;

сбор материалов для магистерской диссертации; написание текста исследования.

### 3. Структура и содержание практики

№ п/п	Разделы (этапы) практики	Виды работ на практике, включая самостоятельную работу студентов и трудоемкость в часах	Формы текущего контроля
4 семестр			
2.	2 этап: Основной (аналитический)	<p>анализ организации учебно- воспитательного процесса в образовательной организации (учреждения) среднего профессионального образования – 15 ч.;</p> <p>ознакомление с содержанием и видами профессиональной деятельности преподавателя образовательной организации (учреждения) среднего профессионального образования – 15 ч;</p> <p>изучение современных технологий профессиональной деятельности преподавателя образовательной организации (учреждения) среднего профессионального образования – 23 ч;</p> <p>анализ двух посещенных учебных занятий – 15 ч;</p> <p>разработка трех технологических карт учебных занятий – 30 ч;</p> <p>проведение учебных занятий – 6 ч; анализ результатов проведения учебных занятий – 10 ч;</p> <p>разработка проектов воспитательной работы с обучающимися (кураторского часа/внеаудиторного мероприятия), направленных на формирование их общей и профессиональной культуры, профессионально значимых личностных качеств – 15 ч;</p> <p>выполнение заданий по практике под наставлением руководителя от образовательной организации (учреждения) среднего профессионального образования – 107 ч.;</p> <p>самостоятельная работа в рамках практики – 150 ч.</p>	Отчет по этапу практики

## Приложение Л.

## Пример программы работы клуба «Интеллигент»



**21 НОЯБРЯ 2018 ГОДА 13-00**

**ЗАСЕДАНИЕ КЛУБА  
«ИНТЕЛЛИГЕНТ»**

**«СТОЛЕТЬЕ БЕЗУМНО И МУДРО»  
(Образование в России XVIII века)**

**Профессорский час  
ЛУСТЕНКО Андрея Юрьевича,  
доктора философских наук,  
профессора,  
заведующего кафедрой  
социологии Луганского  
национального университета  
имени Владимира Даля**

**КЛУБ  
«ИНТЕЛЛИГЕНТ»**

**ПРОФЕССОРСКИЙ  
ЧАС –**  
встречи с  
выдающимися  
учеными и  
педагогами  
нашего времени

**ПРОФЕССОРСКИЙ  
ЧАС –**  
возможность  
понять, что  
университет – это  
пространство  
культуры, мир, в  
котором  
соединяются  
традиции и  
инновации, это  
будущее, которое  
начинается уже  
сегодня

**ПРОФЕССОРСКИЙ  
ЧАС –**  
время для тех,  
кто верит в то, что  
самые главные  
вещи – не вещи

ЛУГАНСКИЙ  
НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ  
ВЛАДИМИРА ДАЛЯ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ

НАУЧНО-  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ  
ЦЕНТР  
ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЯ



## Приложение М.

Скрин-образы научных журналов «Педагогика и психология: теория и практика», «Педагогика: творчество и поиск молодых» и свидетельств об их регистрации

«ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА»



«ПЕДАГОГИКА: ТВОРЧЕСТВО И ПОИСК МОЛОДЫХ»



## Приложение Н.

## Скрин-образы фрагментов контента Далевского педагогического портала

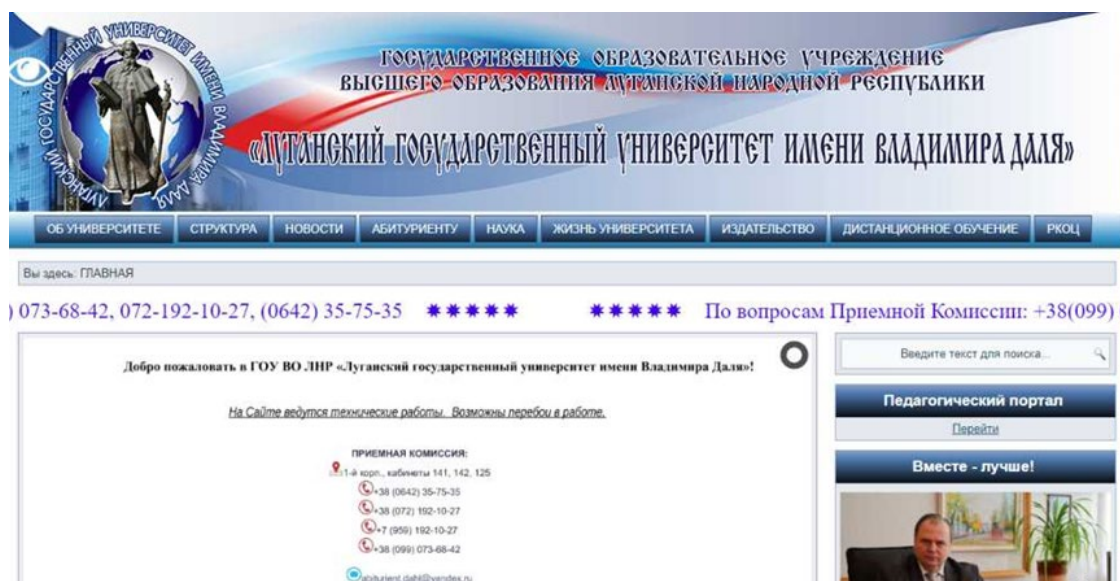


Рисунок П.1 – Скрин-образ главной страницы сайта университета, с которой осуществляется вход на Далевский педагогический портал

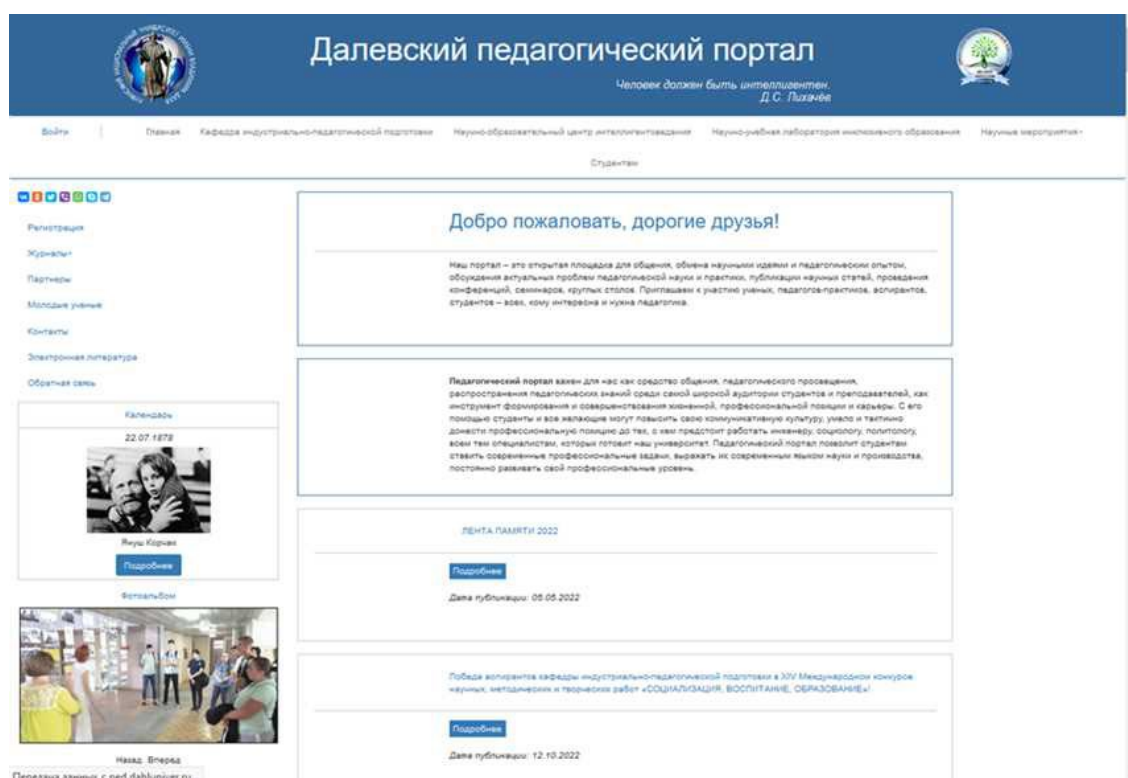


Рисунок П.2 – Скрин-образ главной страницы Далевского педагогического портала

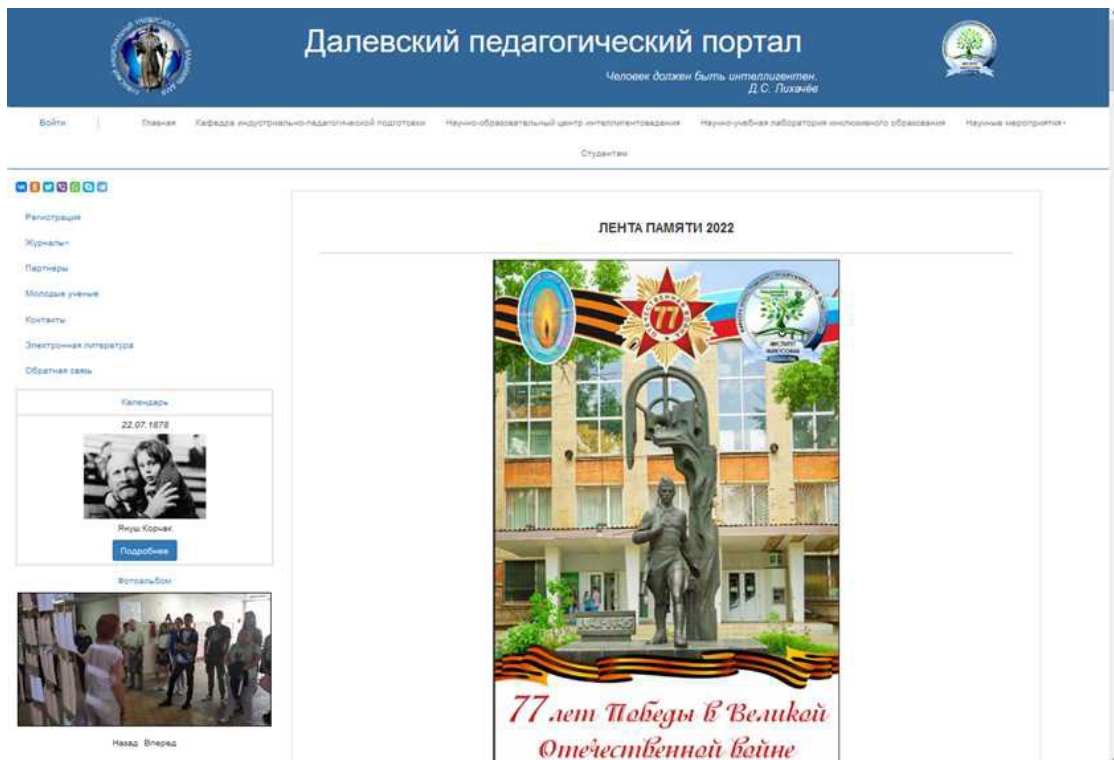


Рисунок П.3 – Скрин-образ страницы постоянно действующего проекта «Бессмертный полк» (Лента памяти–2022)



Рисунок П.4 – Скрин-образ страницы научных изданий кафедры индустриально-педагогической подготовки



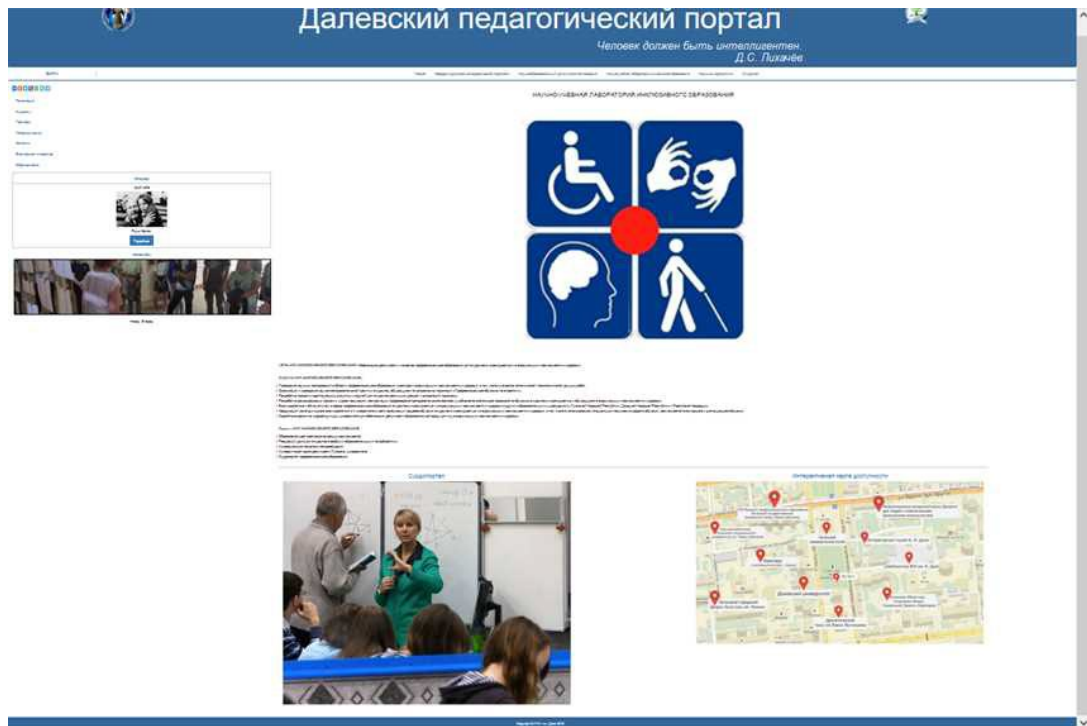


Рисунок П.5 – Скрин-образ страницы Научно-учебной лаборатории инклюзивного образования



Рисунок П.6 – Скрин-образ страницы, на которой размещается информация о мероприятиях НОЦ интеллигентоведения

**Приложение П.****Анкета для определения уровня сформированности у студентов ценностного отношения к интеллигентности как качеству личности**

Уважаемый респондент!  
Приглашаем Вас принять участие в исследовании,  
целью которого является определение уровня развития личностных качеств  
у студенческой молодежи.

Сообщите, пожалуйста, следующие сведения о себе:

Возраст \_\_\_\_\_  
Курс \_\_\_\_\_  
Наименование  
направления подготовки /  
специальности \_\_\_\_\_

Ответьте, пожалуйста, на предлагаемые вопросы:

1. Что такое, по Вашему мнению, интеллигентность?

Интеллигентность – это

2. Какими качествами, на Ваш взгляд, должен обладать человек, чтобы его можно было назвать интеллигентным?
3. Приведите, если это возможно, примеры интеллигентных людей? Поясните, пожалуйста, почему Вы считаете интеллигентным каждого из этих людей?
4. Считаете ли Вы себя интеллигентным человеком? Почему?

## Приложение Р.

### Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности интеллигентности в соответствии с выделенными критериями

(программы педагогического наблюдения, интервью, беседы)

#### Программа педагогического наблюдения

*Цель* – фиксация проявления студентами качеств интеллигентного человека в поведении, поступках, деятельности.

*Векторы наблюдения:*

- 1) способность быстро находить решения, правильно и быстро выделять главное
- 2) способность к самоанализу и навыки самоанализа
- 3) стремление к самоосуществлению, реализации себя в объективном мире
- 4) человеколюбие (милосердие, сострадание)
- 5) культура общения и поведения, доброжелательность, отзывчивость
- 6) способность к гуманистически ориентированному поступку, готовность к ответственности за свои поступки
- 7) творческая активность, способность брать на себя ответственность за принятие решения в нестандартной ситуации

#### Карта фиксации результатов педагогического наблюдения

Шифр группы			
Номер критерия	Содержание показателя	Степень проявления качества	Примечания
1	Способность быстро находить решения, правильно и быстро выделять главное	0 1 2 3 4 5	
2	Способность к самоанализу и навыки самоанализа	0 1 2 3 4 5	
3	Стремление к самореализации	0 1 2 3 4 5	
4	Человеколюбие, милосердие, способность к состраданию	0 1 2 3 4 5	
5	Культура общения и поведения, доброжелательность, отзывчивость	0 1 2 3 4 5	
6	Способность к гуманистически ориентированному поступку	0 1 2 3 4 5	
7	Творческая активность способность брать на себя ответственность за принятие решения в нестандартной ситуации	0 1 2 3 4 5	

Программа интервью  
(для преподавателей и кураторов академических групп)

*Цель* – фиксация мнения профессорско-преподавательского состава и кураторов академических групп относительно проявления студентами качеств интеллигентного человека в поведении, поступках, деятельности.

*Вопросы:*

- 1) Насколько, по Вашему мнению, студенты критично относятся к учебной информации? В чем это проявляется?
- 2) Готовы ли студенты, по Вашему мнению, отвечать за свои поступки? Как это проявляется в учебном процессе, во внеаудиторной деятельности?
- 3) Проявляют ли студенты желание участвовать в социально полезной деятельности, в мероприятиях гражданско-патриотической направленности? Если да, то насколько активно?
- 4) Используете ли Вы произведения искусства в учебных занятиях? Отмечаете ли Вы заинтересованную реакцию студентов на произведения искусства? Отмечали ли Вы случаи, когда студенты замечали красоту, гармонию в содержании учебного материала? Отмечали ли Вы эмоциональную реакцию на произведения искусства, красоту природы, человека, его поступков во время внеаудиторных мероприятий?
- 5) Какой стиль общения в образовательном процессе кажется Вам наиболее предпочтительным? Готовы ли, по Вашему мнению, студенты к равноправному общению с преподавателем во время учебного процесса?
- 6) Какие заключения Вы можете сделать из собственного педагогического опыта – если студентам предлагаются варианты заданий, они выбирают: более простые, более сложные, но более интересные, сложные, требующие затрат времени и усилий, но непосредственно связанные с их будущей профессиональной деятельностью? Почему, по Вашему мнению, студенты делают тот или иной выбор?
- 7) Готовы ли, по вашим наблюдениям, студенты к поиску нестандартных решений или предпочитают выполнять задания стандартными способами в соответствии с известным алгоритмом?

Программа беседы

*Цель* – фиксация знаний студентов о содержании качеств интеллигентного человека, мнения студентов относительно собственных предпочтений, поступков и их мотивов.

*Вопросы для студентов* (беседа проводится по отдельным вопросам в ходе внеаудиторной работы, кураторских часов, индивидуального общения со студентами):

- 1.1. Кто Вам более симпатичен: человек, который соглашается с Вами, когда Вы высказываете свою позицию, или тот, кто спорит, если у него есть своя, не совпадающая с Вашей позиция? Почему?
- 1.2. Как Вам кажется, для того, чтобы быть успешным в профессии, нужно ли отстаивать свою позицию или лучше принимать уже сформировавшуюся в коллективе/команде точку зрения или точку зрения руководства, даже если Вы с ней не согласны?
- 2.1. Есть ли у Вас привычка подводить итоги перед Новым годом, днем рождения? Если да, то чем, по Вашему мнению, она для Вас полезна?
- 2.2. Сравниваете ли Вы себя со своими одноклассниками, друзьями вне университета, известными людьми Вашего или близкого к Вашему возрасту по каким-либо признакам: достижениям, внешности, успехам в учебе, другим? Если да, то какие выводы для себя делаете?
3. Как Вы считаете, всегда ли необходимо действовать в соответствии с общественными требованиями и нормами? Почему Вы так думаете? Приведите примеры, когда Вы поступали в соответствии с правилами и нарушая их? К чему это привело?
- 6.1. Как Вы считаете, что является мерилем ценности научных открытий? Приведите примеры.
- 6.2. Если вдруг выясняется, что выбранная Вами линия поведения задевает кого-то из близких Вам людей, для коллег, для окружающих людей, создает для них дискомфорт, как Вы поступите? Приведите примеры.
- 7.1. Что повлияло на выбор Вами будущей профессии?
- 7.2. Чем Вы занимаетесь, кроме учебы в университете? Почему Вы сделали такой выбор? Планируете ли Вы продолжать это занятие в будущем? Планируете ли Вы связать свою жизнь в будущем с этим занятием?

**Приложение С.****Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности интеллигентности в соответствии с выделенными критериями (тесты)**

Фрагмент фонда оценочных средств по дисциплине «Далеведение»

*Тестовые задания  
(открытая форма)*

*Задание 1.* Какие грани научного таланта В. Даля можно выделить? Ответ представьте в виде схемы.

*Задание 2.* Проведите сравнительный анализ литературной деятельности А.С. Пушкина, В.И. Даля и Н.В. Гоголя.

*Задание 3.* Если бы вы решили выбрать тему дипломной (или курсовой) работы, посвященной жизненному пути Владимира Даля, то какая именно проблема Вас привлекла бы?

*Задание 4.* Составьте тезаурус основных терминов учебной дисциплины «Далеведение».

*Задание 5.* Проанализируйте достоинства и недостатки образования, полученного Владимиром Далем.

*Задание 6.* Выделите основные этапы карьеры и жизненного пути Владимира Даля. Ответ представьте при помощи графических объектов.

*Задание 7.* Проанализируйте название Толкового словаря Владимира Даля. Объясните каждое слово.

*Задание 8.* В чем существенные различия между нравственными принципами и жизненными ценностями Владимира Даля и современной этикой государственных служащих и политиков?

*Задание 9.* Назовите главные жизненные принципы и ценности Владимира Даля.

*Задание 10.* Какие рекомендации студенту будущего можно сформулировать на основе жизненного пути Владимира Даля?

*Задание 11.* Дайте характеристику кризисным явлениям в современной политической жизни, предложите пути их решения, исходя из рекомендаций, ценностей и принципов Владимира Даля.

*Задание 12.* Как Вы думаете, почему вопросы, связанные с гражданским и научным подвигом Даля, актуализировались в последние годы?

*Задание 13.* Предложите аргументы в пользу утверждения, что Владимир Даль может служить примером для построения успешных жизненных стратегий.

*Задание 14.* Составьте «карту» карьеры Владимира Даля.

*Задание 15.* Составьте «карту» путешествий Владимира Даля.

Тест «Диагностика уровня познавательной активности»  
(адаптированный вариант теста  
«Изучение познавательной активности учащихся» Б. Пашневой)

Прочитайте приведенные ниже вопросы.

В карте ответов запишите букву варианта ответа, который наиболее Вам подходит.

№	Вопрос	Ответ	
		А)	Б)
1	Вам больше нравится выполнять:	несложные учебные задания по образцу?	задания, требующие размышления и использования дополнительных источников информации?
2	Возражаете ли Вы, когда кто-либо подсказывает Вам ход выполнения трудного задания?	да	нет
3	По Вашему мнению, должны ли перерывы между занятиями быть длиннее?	да	нет
4	Вы когда-нибудь опаздывали на занятия?	да	нет
5	Вам хотелось бы, чтобы после изложения нового материала преподаватель сразу же обращался к Вам с вопросами по новой теме?	да	нет
6	Вам больше нравится выполнять учебное задание:	одним, уже известным, способом?	искать новые способы решения?
7	Если Вы пропустили занятия по какой-либо причине, легко ли Вы входите в обычный учебный режим?	да	нет
8	Нравятся ли вам сложные контрольные задания, тесты?	да	нет
9	Вы всегда ведете себя так, что у преподавателей не возникает повода сделать Вам замечание по поводу манеры поведения, качества подготовки к занятиям, уровня выполненных работ?	да	нет
10	Вы предпочитаете на занятиях:	самостоятельно выполнять задания?	просить преподавателя или однокурсников о помощи?
11	Вы предпочли бы выполнять к одному занятию:	несколько небольших заданий?	одно объемное и сложное задание?
12	У Вас возникают вопросы к преподавателю по ходу изложения нового учебного материала?	да	нет
13	Если бы вообще не ставили текущих оценок, а оценивали знания и навыки только на экзаменах и зачетах, по Вашему мнению, Ваши однокурсники бы учились лучше или хуже, чем теперь?	да	нет
14	Приходили ли Вы когда-нибудь в университет, не подготовившись к занятиям?	да	нет
15	Хотелось бы Вам, чтобы в занятиях по дисциплинам социально-гуманитарного цикла	да	нет
16	Вам нравится выполнять трудное задание:	вместе с одноклассниками?	одному?
17	Вспоминаете ли Вы вне занятий о том новом, что	да	нет

	узнали в течение последних дней в университете?		
18	Считаете ли Вы, что в ходе обучения в университете от Вас требуется усвоение слишком большого объема информации?	да	нет
19	Вы всегда выполняете то, что задают преподаватели?	да	нет
20	Пользуетесь ли Вы иногда толковыми словарями (фразеологический, этимологический или словарь иностранных слов) (печатными или электронными), чтобы уточнить значение какого-либо слова?	да	нет
21	Часто ли Вы рассказываете родителям или друзьям о том новом, интересном, что узнаете в университете?	да	нет
22	Есть мнение, что нужно ставить только хорошие оценки и давать студентам возможность доработать или выполнить заново плохо выполненные задания. Вы тоже так считаете?	да	нет
23	Вы часто дополняете ответы других студентов на семинарских или практических занятиях?	да	нет
24	Если Вы начали читать какую-либо книгу, то обязательно дочитаете ее до конца?	да	нет
25	Хотели бы Вы, чтобы в университете не задавали заданий для самостоятельной работы?	да	нет
26	Бывает ли у Вас иногда ощущение, что Вам надоело узнавать все новое и новое на занятиях?	да	нет
27	Трудно ли Вам было бы, если бы подряд проводили три занятия по одной и той же дисциплине?	да	нет
28	Если бы Вам предложили выбор, Вы предпочли бы играть:	в несложные развлекательные игры?	в сложные интеллектуальные игры?
29	Вы когда-нибудь пользовались подсказками на занятиях или экзаменах?	да	нет
30	Если при решении какой-либо задачи Вы не сразу находите решение, то:	постоянно думаете о ней в поисках решения?	не тратите много усилий на поиск решения и начинаете заниматься чем-то другим?
31	Считаете ли Вы, что для самостоятельного выполнения нужно задавать:	простые задания?	сложные задания, требующие размышлений и поиска дополнительных источников информации?
32	Вам надоело бы выполнять одно большое и сложное задание в течение достаточно протяженного времени (например, разрабатывать учебный проект)?	да	нет
33	Хотели бы Вы заниматься в студенческом научном кружке?	да	нет
34	Вы завидуете иногда тем студентам, которые учатся лучше Вас?	да	нет
35	Кажется ли Вам, что преподаватели иногда ошибаются, объясняя учебный материал?	да	нет
36	Хотели бы Вы вместо учебы заниматься спортом или другими делами?	да	нет
37	Кажется ли Вам иногда, что Вы могли бы совершить	да	нет





**Тест «Диагностика уровня сформированности способности к саморефлексии»**  
(адаптированный вариант теста-опросника для определения уровня личностной рефлексии И. Стеценко)

**Прочитайте, пожалуйста, предлагаемые вопросы-утверждения теста:**

**Выберите вариант ответа:**

**А) – если утверждение полностью соответствует действительности – в утверждении верно описано Ваше поведение**

**Б) – если утверждение частично соответствует действительности – в утверждении верно описано Ваше поведение, но Вы так ведете себя не всегда, только в отдельных случаях, в зависимости от ситуации**

**В) – если утверждение частично не соответствует действительности – в утверждении описано Ваше поведение в редких ситуациях, но обычно, как правило, Вы себя ведете и поступаете иначе**

**Г) – если утверждение не соответствует действительности**

**Выбранный Вами вариант ответа отметьте любым знаком в соответствующей ячейке**

№	Вопрос-утверждение	Ответы			
		А)	Б)	В)	Г)
1	Я легко усваиваю все новое и принимаю все новое и непривычное, если оно ценно для меня				
2	Я в состоянии справиться с собой в трудные моменты				
3	Когда нужно, я умею приспособить свое поведение к поведению окружающих				
4	Я всегда выполняю свои обещания несмотря на то, удобно мне это или нет				
5	Я веду себя спокойно, когда жду важного для себя решения (например, результата экзамена)				
6	Я в состоянии изменить уже принятое решение, учитывая мнение других людей				
7	Я могу воздержаться от неуместных замечаний				
8	Я умею справляться с собой в сложных жизненных ситуациях				
9	В детстве я выполнял(-а) все, что мне поручали				
10	Я легко меняю свое мнение под влиянием убедительных аргументов				
11	Меня несколько не обижает, когда делают замечания относительно моей работы				
12	Мне кажется, что в своею жизни я многое сделал(-а) неправильно				
13	То, что прошло, меня мало волнует				
14	Иногда мне кажется, что я вообще ни на что не годен(-на)				
15	Мне приносит удовлетворение, как говорят, ткнуть других в их ошибки				
16	Меня мало тревожит то, что кто-то плохо ко мне относится				
17	Я волнуюсь и переживаю даже при мысли о возможной неудаче				
18	Я предпочитаю заставить какого-то человека сделать то, что мне нужно, чем просить об этом				
19	Иногда, не подумав, я могу сказать такое, что лучше бы промолчать				
20	Я не стесняюсь в выражениях, если меня выведут из равновесия				
21	Стараюсь вести себя так, чтобы окружающие боялись вызвать мое неудовольствие				
22	Иногда я становился(-лась) причиной плохого настроения кого-то из окружающих				
23	К сожалению, я часто наспех оцениваю других людей				

24	Я часто переживаю из-за неудовлетворенности собой				
25	Я стремлюсь изучать себя				
26	Я оставляю время для развития как бы на был(-а) занят(-а) работой и домашними делами				
27	Возникающие препятствия стимулируют мою активность				
28	Я анализирую свои ощущения и опыт				
29	Я много читаю				
30	Я активно дискутирую по вопросам, которые меня интересуют				
31	Я верю в свои возможности				
32	Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие				
33	Я получаю удовольствие от усвоения нового				
34	Думаю, что большинство знакомых относятся ко мне с симпатией				
35	Когда я пытаюсь себя оценить, прежде всего, вижу свои недостатки				
36	Мое «Я» всегда мне интересно				
37	Я сам(-а) хотел(-а) бы много в чем себя изменить				
38	Случайному знакомому я скорее всего буду казаться приятным человеком				
39	У меня достаточно способностей и энергии, чтобы воплотить в жизнь задуманное				
40	К сожалению, если я сказал(-а) что-то, это означает, что я именно так и поступлю				
41	Мое отношение к себе можно назвать дружелюбным				
42	Быть снисходительным к собственным недостаткам вполне естественно				
43	Модно сказать, что я ценю себя достаточно высоко				
44	Без посторонней помощи я мало что могу сделать				
45	Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности				
46	Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко				
47	Сам(-а) у себя я часто вызываю чувство раздражения				
48	Я могу сказать, что уважаю сам(-а) себя				
49	В целом меня устраивает то, какой(-ая) я				
50	Думаю, что мог(-ла) бы найти общий язык с любым разумным человеком				
51	Мои позитивные качества полностью перевешивают мои недостатки				
52	Окружающие считают меня человеком обидчивым, манерным, ранимым в общении (в ответ на критику, замечания)				
53	У меня долго сохраняется осадок на душе от разного рода переживаний, которые возникают в процессе общения (смущение, радость, грусть)				
54	Я долго и тяжело переживаю критику в свой адрес				
55	Случается, что я откладываю на завтра то, что следовало бы сделать сегодня				
56	У меня нет склонности к сомнениям, я всегда уверен(-а) в правильности своих мыслей				
57	В любой ситуации я стараюсь настоять на своем решении				
58	Я способен(-на) чаще говорить «нет», чем «да», отказывать, чем помогать				
59	Я склонен(-на) обвинять в неудачах себя, а не других людей				
60	Мне свойственно в людях видеть скорее позитивное, чем негативное				

Тест «Диагностика уровня сформированности способности к эстетической  
оценке»

(адаптированный вариант теста  
«Способность к эстетической оценке» Ю. Пастуховой)

**Ответьте, пожалуйста, на предлагаемые вопросы теста:**

**Выбранный Вами вариант ответа отметьте любым знаком в соответствующей ячейке**

№	Вопрос	ДА	НЕТ
1	Есть ли для Вас разница между словами «оттенки» и «нюансы»?		
2	Можете ли Вы жить или работать в неудобном помещении и не обращать на это внимания?		
3	Вы любите рисовать?		
4	Вы одеваетесь, опираясь на моду или собственный вкус?		
5	Вам говорят о чем-нибудь имена Мане, Ван Дейк, Хосе де Малер, Серов?		
6	У Вас очень плохой характер?		
7	Стараетесь ли Вы одеваться в одной цветовой гамме, всегда ли обращаете внимание на сочетание цветов в одежде и аксессуарах?		
8	Любите ли Вы посещать музеи?		
9	Остановитесь ли Вы на пути, чтобы полюбоваться закатом или красивым деревом, клумбой, зданием?		
10	Что Вы чертите в задумчивости: геометрические фигуры, линии или абстрактные фигуры, предметные рисунки?		
11	Посещаете художественные выставки, интернет-экскурсии по известным музеям и галереям?		
12	Склонны ли Вы гулять по улицам, паркам, просто наблюдая за городским пейзажем, окружающими людьми?		
13	Любите ли Вы одиночество?		
14	Кажется ли Вам абсурдным, когда кто-то начинает читать вслух стихи?		
15	Вы слушаете музыку только для развлечения?		
16	Надолго ли Вы запоминаете красивые пейзажи, закаты?		
17	Кажутся ли Вам красивыми морские камни?		
18	Любите ли Вы новые встречи и знакомства?		
19	Нравится ли Вам читать стихи или слушать стихи в исполнении актеров?		
20	Не было ли у Вас желания украсить стены своей комнаты/квартиры росписью, картинами, репродукциями картин?		
21	Часто ли Вы меняете прическу, стиль одежды, ее цветовую гамму?		
22	Переставляете ли Вы мебель у себя дома не по необходимости, а чтобы обновить интерьер?		
23	Пишете ли Вы стихи?		

Тест «Диагностика уровня сформированности способности к эмпатии»  
(адаптированный вариант теста  
«Диагностика уровня эмпатических способностей» В. Бойко)

**Ответьте, пожалуйста, на предлагаемые вопросы теста:**

**ДА** – если в утверждении верно описано Ваше поведение

**НЕТ** – если обычно Вы ведете себя и поступаете иначе, чем описано в утверждении

**Выбранный Вами вариант ответа отметьте любым знаком в соответствующей ячейке**

№	Вопрос-утверждение	ДА	НЕТ
1	У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.		
2	Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным.		
3	Я больше верю доводам своего разума, чем ощущениям или интуиции.		
4	Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами одногруппников.		
5	Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.		
6	Обычно я с первой же встречи угадываю “родственную душу” в новом человеке.		
7	Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными знакомыми, попутчиками в транспорте.		
8	Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены, расстроены.		
9	Моя интуиция – более надежное средство понимания окружающих, чем знания или опыт.		
10	Проявлять любопытство к внутреннему миру другой личности – бестактно.		
11	Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая того.		
12	Я легко могу представить себя каким-либо животным, ощутить его повадки и состояния.		
13	Я редко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.		
14	Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.		
15	Обычно за несколько дней я чувствую, что что-то должно случиться с близким мне человеком, и, как правило, мои ожидания оправдываются.		
16	В общении с однокурсниками обычно стараюсь избегать разговоров о личном.		
17	Иногда близкие или друзья упрекают меня в черствости, невнимании к ним.		
18	Мне легко удается копировать интонацию, мимику людей, подражая им.		
19	Мой любопытный взгляд часто смущает новых знакомых.		
20	Чужой смех обычно заражает меня.		
21	Часто, действуя наугад, я тем не менее нахожу правильный подход к человеку.		
22	Я считаю, что плакать от счастья глупо.		
23	Я способен полностью слиться с любимым человеком, как бы растворившись в нем.		
24	Мне редко встречались люди, которых я понимал бы без лишних слов.		
25	Я невольно или из любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних людей.		
26	Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуются.		
27	Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, "разложив по полочкам".		

28	Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи или близких друзей.		
29	Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.		
30	У меня творческая натура – поэтическая, художественная, артистичная.		
31	Я без особого любопытства выслушиваю откровения новых знакомых.		
32	Я расстраиваюсь, если вижу плачущего человека.		
33	Мое мышление больше отличается конкретностью, строгостью, последовательностью, чем интуицией.		
34	Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.		
35	Если я вижу, что у кого-то из близких людей или друзей плохо на душе, то обычно воздерживаюсь от расспросов.		
36	Мне трудно понять, почему пустяки могут так сильно огорчать людей.		

## Приложение Т.

### Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности интеллигентности в соответствии с выделенными критериями (анкеты)

#### Анкета «Диагностика уровня сформированности патриотических качеств»

(адаптированный вариант анкеты «Патриотизм сегодня», разработанной в Алтайском государственном техническом университете)

#### **АНКЕТА «ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ»**

Уважаемый респондент!

Приглашаем Вас принять участие в исследовании, целью которого является определение уровня развития личностных качеств у студенческой молодежи

Сообщите, пожалуйста, следующие сведения о себе:

Возраст

Курс

Наименование

направления подготовки /  
специальности

Ответьте, пожалуйста, на предлагаемые вопросы

При заполнении анкеты там, где не предложены другие формы ответов, отметьте, пожалуйста выбранный вариант ответа любым значком

1. Что такое, на Ваш взгляд, патриотизм? (при необходимости Вы можете выбрать несколько позиций)

- |   |  |
|---|--|
| – Умение жить и взаимодействовать в коллективе            | – уважение к своей Родине, гордость за свою страну |
| – стремление к безопасному глобальному миру               | – любовь к Родине                                  |
| – любовь к национальной культуре                          | – любовь к народу                                  |
| – стремление к социальной справедливости                  | – любовь к своей семье, близким                    |
| – патриотизм в условиях глобализации теряет свое значение | – прославление побед Родины                        |
| – любовь ко всему человечеству, гуманизм                  | – любовь к родному городу, дому                    |

2. Выберите одно, наиболее подходящее, на Ваш взгляд, определение патриотизма и отметьте:

- Патриотизм – это преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу (Словарь Ожегова и Шведовой)

- Патриотизм – это любовь к отечеству, вытекающая из сознания солидарности интересов граждан данного государства или членов данной нации (Малый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона)
- Патриотизм – нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать интересы родины и своего народа (Энциклопедия социологии)
- Патриотизм, в котором главное – это любовь именно к своей стране (то есть отделение себя от других государств и народов), потому и является причиной непрекращающихся войн, что дает, по сути, право одной стране или нации притеснять другую во имя собственного могущества, богатства и славы
- Патриот – это не тот, который славословит страну, а это тот, который может чрезвычайно жестко... что-то очень тяжелое сказать о стране... патриотизм – это не бесконечное извержение паток любви, а это совсем другое (В. Познер)

3. В чем проявляется истинный патриотизм? (при необходимости, Вы можете выбрать несколько позиций)

- в разговорах и беседах со знакомыми на патриотические темы
- в голосовании на выборах за патриотические партии
- в участии в деятельности патриотических организаций
- в праздновании исторических событий и юбилеев
- в конструктивной критике недостатков в стране
- в работе с полной отдачей сил по своей специальности
- в укреплении семьи и воспитании детей в духе патриотизма

4. Есть ли среди Ваших знакомых те, кого можно назвать патриотами? В чем это проявляется?

5. Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы:

Приходилось ли Вам испытывать чувство гордости за нашу страну?

- Да, приходилось (приведите, пожалуйста, примеры)
- Нет, не приходилось
- Затрудняюсь ответить

Приходилось ли Вам испытывать чувство стыда за нашу страну?

- Да, приходилось (приведите, пожалуйста, примеры)
- Нет, не приходилось
- Затрудняюсь ответить

Какие ассоциации у Вас возникают, когда вы слышите слово «Родина»?

- Да, приходилось (приведите, пожалуйста, примеры)
- Нет, не приходилось
- Затрудняюсь ответить

6. Считаете ли Вы себя патриотом?

- Да
- Нет



Анкета «Диагностика уровня сформированности гражданской активности»  
(адаптированный вариант анкеты «Оценка уровня сформированности  
гражданского самосознания у студента»,  
разработанной в Алтайском государственном техническом университете)

**АНКЕТА «ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ  
ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ»**

Уважаемый респондент!  
Приглашаем Вас принять участие в исследовании,  
целью которого является определение уровня развития личностных качеств  
у студенческой молодежи

Сообщите, пожалуйста, следующие сведения о себе:

**Возраст**

**Курс**

**Наименование**

**направления подготовки /  
специальности**

**Ответьте, пожалуйста, на предлагаемые вопросы  
При заполнении анкеты отметьте, пожалуйста выбранный вариант ответа любым значком**

7. Имею гражданскую позицию

- Да
- Скорее да, чем нет
- Затрудняюсь ответить
- Скорее нет, чем да
- Нет

8. Выражаю и отстаиваю свою гражданскую позицию

- Да
- Скорее да, чем нет
- Затрудняюсь ответить
- Скорее нет, чем да
- Нет

9. Готов к сотрудничеству с людьми иной расы, национальности, религии и т. п.

- Да
- Скорее да, чем нет
- Затрудняюсь ответить
- Скорее нет, чем да
- Нет

10. Готов взять на себя ответственность в трудной ситуации

- Да
- Скорее да, чем нет
- Затрудняюсь ответить
- Скорее нет, чем да
- Нет

11. Активно участвую в жизни группы, факультета, университета

- Да
- Скорее да, чем нет
- Затрудняюсь ответить

- Скорее нет, чем да
  - Нет
12. Часто выполняю общественные поручения
- Да
  - Скорее да, чем нет
  - Затрудняюсь ответить
  - Скорее нет, чем да
  - Нет
13. Готов заботиться о своих родителях (старшем поколении) и детях
- Да
  - Скорее да, чем нет
  - Затрудняюсь ответить
  - Скорее нет, чем да
  - Нет
14. Готов отвечать за свои поступки
- Да
  - Скорее да, чем нет
  - Затрудняюсь ответить
  - Скорее нет, чем да
  - Нет
15. Всегда веду себя в обществе в соответствии с принятыми нормами поведения
- Да
  - Скорее да, чем нет
  - Затрудняюсь ответить
  - Скорее нет, чем да
  - Нет
16. Всегда соблюдаю порядок в общественных местах
- Да
  - Скорее да, чем нет
  - Затрудняюсь ответить
  - Скорее нет, чем да
  - Нет
17. Всегда соблюдаю правила дорожного движения
- Да
  - Скорее да, чем нет
  - Затрудняюсь ответить
  - Скорее нет, чем да
  - Нет

Анкета «Что такое красота?»

(анкета для определения уровня сформированности знаний о сущности эстетических категорий)

**АНКЕТА «ЧТО ТАКОЕ КРАСОТА?»**

Уважаемый респондент!  
Приглашаем Вас принять участие в исследовании,  
целью которого является определение уровня развития личностных качеств  
у студенческой молодежи

Сообщите, пожалуйста, следующие сведения о себе:

**Возраст**

**Курс**

**Наименование  
направления подготовки /  
специальности**

**Ответьте, пожалуйста, на предлагаемые вопросы:**

1. Знакомы ли Вы с понятием «эстетика»?
2. Объясните, что такое эстетика?
3. Можете ли Вы дать определение понятию «красота»?
4. Дайте определение понятию «прекрасное»?
5. Назовите что-то, в чем, по Вашему мнению, воплощается сущность прекрасного.
6. Что такое, по Вашему мнению, гармония? Каковы основные характеристики гармонии?
7. Встречали ли Вы когда-нибудь в своей жизни что-нибудь, что Вы могли бы назвать совершенным? Что это было? Почему Вы решили, что это проявление совершенства?
8. Различаются ли, на Ваш взгляд, понятия «идеал» и «эталон»? Если да, то чем?
9. Чем, по Вашему мнению, прекрасное отличается от безобразного? Приведите примеры.
10. Как Вы считаете, связаны ли между собой понятия доброго («этического») и прекрасного («эстетического»)?

Анкета «Диагностика уровня сформированности эстетических качеств»**АНКЕТА «ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ»**

**Уважаемый респондент!**  
**Приглашаем Вас принять участие в исследовании,**  
**целью которого является определение уровня развития личностных качеств**  
**у студенческой молодежи**

**Сообщите, пожалуйста, следующие сведения о себе:**

**Возраст**

**Курс**

**Наименование**

**направления подготовки /**

**специальности**

**Ответьте, пожалуйста, на предлагаемые вопросы:**

1. Какие виды искусства Вы знаете?
2. Назовите трех своих любимых писателей или поэтов и их произведения и кратко напишите, что Вам нравится в творчестве каждого из них.
3. Назовите трех своих любимых художников и их произведения и кратко напишите, что Вам нравится в творчестве каждого из них.
4. Назовите трех своих любимых композиторов и их произведения и кратко напишите, что Вам нравится в творчестве каждого из них.
5. Считаете ли Вы себя эстетически развитым человеком?
6. Что дает Вам общение с искусством?
7. Чем, по Вашему мнению, художественное видение отличается от обычного, повседневного?
8. Можем ли мы в повседневности увидеть сюжеты художественных произведений? Если да, то приведите примеры.
9. Назовите основные чувства человека. Какую роль эти чувства играют в познании человеком окружающего мира и установлении взаимоотношений между людьми?
10. Какое чувство называют шестым? Как Вы думаете, почему?
11. Как Вы считаете, общение с искусством влияет на эмоциональную восприимчивость человека?
12. Продолжите предложения, если согласны с утверждением в его первой части:
13. Я люблю театр за ...
14. Мне нравится живопись, потому что ...
15. У меня нет способностей к музыкальному исполнительству, но ...
16. Когда я вижу памятник В. Далю, то ...
17. Я чувствую природу как ...
18. По Вашему мнению, искусство – это способ познания мира или способ получения наслаждения?
19. Выберите три самые важные для Вас потребности из предлагаемого перечня и поясните свой выбор:
  - гармоничная предметная среда
  - потребность в эстетическом преобразении окружающей среды
  - потребность в освоении художественных ценностей
  - потребность в творчестве
  - потребность реализации себя в создании эстетических объектов
  - потребность в самосовершенствовании

**Приложение У.****Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности интеллигентности в соответствии с выделенными критериями (творческие задания)**Эссе*Эссе «Шахматы судьбы»*

Напишите эссе на заданную тему, положив в основу Ваши впечатления о судьбе, деятельности, победах и печалях одного из выдающихся деятелей искусства, науки, политики и т.д.

*Эссе «Лики красоты»*

Напишите эссе на заданную тему, положив в основу Ваше видение способов проявления красоты и гармонии в мире.

*Эссе «Человек человеку - кто?»*

Напишите эссе на заданную тему, положив в основу Ваше видение сущности взаимоотношений между людьми (добро, понимание, выгода, равнодушие).

*Эссе «Что в имени тебе моем?»*

Назовите своего любимого писателя или поэта и напишите эссе на заданную тему, положив в основу свои представления и впечатления о его творчестве и аргументы, почему Вам его творчество близко.

Интеллект-карты*Интеллект-карта «Мир. Мой мир»*

Составьте интеллект-карту, отражающую Ваши представления о мире, о важных для Вас людях, главных ценностях, о Ваших планах.

*Интеллект-карта «Сделать этот мир лучше – мой путь»*

Составьте интеллект-карту, отражающую Ваши представления о том, что в окружающем Вас мире, по Вашему мнению, нуждается в улучшении, о том, как, по вашему мнению, это можно улучшить, и о том, как Вы лично можете в этом принять участие.

Презентация*Личностный трек «Саморазвитие»*

Составьте личностный трек «Саморазвитие» (на 1 год), включающий:

- анализ качеств и навыков, которые требуют усовершенствования;
- пути и способы их развития;
- средства совершенствования, которые Вы считаете наиболее эффективными и приемлемыми для себя.

Оформите его в виде презентации и представьте на кураторском часе «Наша группа через год».

## Приложение Ф.

### Методика В. Андреева «Проверь себя» для определения уровня сформированности интеллигентности

Уважаемый респондент!

Приглашаем Вас принять участие в исследовании, целью которого является определение уровня развития личностных качеств у студенческой молодежи.

Сообщите, пожалуйста, следующие сведения о себе:

**Возраст**

**Курс**

**Название  
направления подготовки /  
специальности**

**Тест 1.** При ответе на вопросы теста необходимо выбрать один из трех вариантов ответа и отметить его кружочком.

1. Участвуете ли Вы в каком-либо общественном движении, партии?
  - а) Да.
  - б) Да, но не очень активно.
  - в) Принципиально не участвую.
2. Были ли у Вас в последний год ситуации, когда Вам приходилось защищать честь и достоинство Ваших друзей или близких?
  - а) К счастью, пока нет.
  - б) В какой-то степени да.
  - в) Да.
3. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы?
  - а) Правдолюб.
  - б) Принципиальный.
  - в) Целеустремленный.
4. Какие взаимоотношения у Вас чаще всего складываются с новыми для Вас людьми?
  - а) С новыми людьми я вступаю в контакт сравнительно трудно.
  - б) Дружеские.
  - в) Однозначно ответить трудно.
5. Как складывались у Вас в последний год взаимоотношения с людьми другой национальности?
  - а) К сожалению, некоторые лица другой национальности своим поведением вызывают у меня раздражение.
  - б) Как и ранее, дружеские.
  - в) Когда как.
6. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?
  - а) Решительный.
  - б) Независимый.
  - в) Раскованный.
7. Как часто Вам приходится идти на компромисс ради достижения личных целей?
  - а) Часто.
  - б) Редко.
  - в) Иногда.
8. Были ли у Вас в последний год ситуации, когда Вам приходилось пожертвовать своим материальным благополучием или своим свободным временем ради воплощения своих идей?
  - а) Да.
  - б) Да, но это для меня не характерно.
  - в) Нет.
9. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?
  - а) Человек прогрессивных взглядов.
  - б) Политически активный.
  - в) Патриот.
10. Были ли у Вас ситуации, чтобы Вы ставили собеседника в неловкое положение?
  - а) Да.
  - б) Не часто, но было.
  - в) Стараюсь этого не делать.
11. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?
  - а) Совестьливый.
  - б) Уважительный.
  - в) Лидер.
12. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?
  - а) Скромный.
  - б) Душевный.
  - в) Обязательный.
13. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?
  - а) Честный.
  - б) Принципиальный.
  - в) Предприимчивый.
14. Как Вы относитесь к идеям альтруизма, к помощи другим людям?

- а) Практически всегда б) Помогаю, нов) Считаю, что каждый  
 стараюсь помочь. избирательно. должен свои проблемы  
 решать сам.
15. Способны ли Вы в резкой форме сказать человеку все, что Вы о нем думаете?  
 а) Это для меня не б) Когда как. в) Да.  
 характерно.
16. У Вашего друга пропала собака. Что Вы будете делать?  
 а) Пойду искать вместе с б) Посочувствую. в) Сделаю вид, что занят,  
 ним. так как это его проблемы.
17. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Обязательный. б) Дружелюбный. в) Эмоциональный.
18. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Добрый. б) Юморист. в) Целеустремленный.
19. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Доверчивый. б) Гуманный. в) Любопытный.
20. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Терпеливый. б) Трудолюбивый. в) Сообразительный.
21. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Генератор идей. б) Логик-теоретик. в) Практик.
22. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Критик. б) Эрудит. в) Организатор.
23. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Аналитик. б) Критик. в) Дипломат.
24. Какое из устремлений для Вас наиболее характерно в последний год?  
 а) Стремление к б) Стремление к в) Стремление к  
 профессионально больше заработать. саморазвитию, самообра-  
 самоопределиваться, найти зованию,  
 приличную работу, дол- профессиональному росту.  
 жность.
25. Отметьте самую важную причину, из-за которой Вам трудно самостоятельно овладеть иностранным языком.  
 а) Практически нет б) Нет настойчивости, в) Нет необходимых  
 свободного времени. целеустремленности. способностей и  
 склонностей.
26. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Самокритичный. б) Справедливый. в) Решительный.
27. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Эрудированный. б) Книголюб. в) Практичный.
28. Как Вы чаще всего поступаете в конфликтной ситуации?  
 а) Стремлюсь «не делать б) Стремлюсь «не теряя в) Стремлюсь во что бы то  
 из мухи слона» и полица» выйти из конфликта ни стало отстоять свою  
 возможности уйти от достойно. точку зрения.  
 конфликта, чтобы не  
 портить себе и другим  
 настроение.
29. Что для Вас предпочтительнее если не сегодня, то хотя бы на перспективу?  
 а) Заняться наукой, б) Стать известным в) Стать  
 защитить диссертацию. человеком, например, предпринимателем, Стать  
 артистом, спортсменом. бизнесменом.
30. Ваши друзья и знакомые считают Вас человеком, имеющим:  
 а) эстетический вкус и б) широкую эрудицию; в) хорошие здоровье и  
 художественную культуру; силу.
31. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Духовно богатая б) Физически развитая в) Предприниматель.  
 личность. личность.
32. На основе сравнительной самооценки определите, кто Вы в большей степени?  
 а) Профессионал своего б) Организатор. в) Эрудит.  
 дела.
33. Какой из трех сфер деятельности Вы бы отдали предпочтение?  
 а) Участие в охране б) Преподавать курс в) Занялся бы спортом на  
 окружающей среды, эстетики в школе или в профессиональном  
 движении «зеленых». вузе. уровне.
34. Представьте себе, что Вы – директор малого предприятия. Каковы Ваши знания и способности:  
 а) решать финансовые и б) разрешать конфликты, в) квалифицированно  
 экономические вопросы; спорные дела ввести переговоры,  
 коллективе; представлять фирму за  
 рубежом.
35. Дайте сравнительную самооценку своих знаний, способностей:



- а) в области законодательства и права; управления людьми; б) в области психологии; в) в области маркетинга, рекламы и продвижения товара на рынок.

36. Представьте себе, что Вы ведете предвыборную кампанию и хотите стать мэром города. К чему Вы больше готовы?

- а) Вести дискуссии. б) Отвечать на вопросы. в) Проявить силу воли и стремление к достижению цели.

**Тест 2.** Дайте, пожалуйста, самооценку качеств личности по девятибалльной шкале. При этом обратите внимание на то, что:

1 балл означает очень низкий уровень развития соответствующего качества;

2 – низкий; 6 – чуть выше среднего;

3 – ниже среднего; 7 – выше среднего;

4 – чуть ниже среднего; 8 – высокий;

5 – средний; 9 – очень высокий уровень.

#### Гражданские качества

1	Социальная активность	1 2 3 4 5 6 7 8 9
2	Гражданское мужество	1 2 3 4 5 6 7 8 9
3	Правдолюбие	1 2 3 4 5 6 7 8 9
4	Демократизм	1 2 3 4 5 6 7 8 9
5	Интернационализм	1 2 3 4 5 6 7 8 9
6	Независимость убеждений	1 2 3 4 5 6 7 8 9
7	Принципиальность	1 2 3 4 5 6 7 8 9
8	Подвижничество	1 2 3 4 5 6 7 8 9
9	Прогрессивность взглядов	1 2 3 4 5 6 7 8 9

#### Нравственные качества

1	Тактичность	1 2 3 4 5 6 7 8 9
2	Совестливость	1 2 3 4 5 6 7 8 9
3	Скромность	1 2 3 4 5 6 7 8 9
4	Честность	1 2 3 4 5 6 7 8 9
5	Уважительность	1 2 3 4 5 6 7 8 9
6	Душевность	1 2 3 4 5 6 7 8 9
7	Отзывчивость	1 2 3 4 5 6 7 8 9
8	Обязательность	1 2 3 4 5 6 7 8 9
9	Доброжелательность	1 2 3 4 5 6 7 8 9

#### Интеллектуальные качества

1	Способность понять другого	1 2 3 4 5 6 7 8 9
2	Терпимость к инакомыслию	1 2 3 4 5 6 7 8 9
3	Творческая активность	1 2 3 4 5 6 7 8 9
4	Критичность мышления	1 2 3 4 5 6 7 8 9
5	Способность к самоанализу	1 2 3 4 5 6 7 8 9
6	Способность к самообразованию	1 2 3 4 5 6 7 8 9
7	Способность к самосовершенствованию	1 2 3 4 5 6 7 8 9
8	Самокритичность	1 2 3 4 5 6 7 8 9
9	Эрудированность	1 2 3 4 5 6 7 8 9

#### Общая культура

1	Культура общения и поведения	1 2 3 4 5 6 7 8 9
2	Культура умственного труда	1 2 3 4 5 6 7 8 9
3	Эстетическая и художественная культура	1 2 3 4 5 6 7 8 9
4	Физическая культура	1 2 3 4 5 6 7 8 9
5	Профессиональная культура	1 2 3 4 5 6 7 8 9
6	Экологическая культура	1 2 3 4 5 6 7 8 9
7	Экономическая культура	1 2 3 4 5 6 7 8 9
8	Правовая культура	1 2 3 4 5 6 7 8 9
9	Политическая культура	1 2 3 4 5 6 7 8 9

## Приложение X.

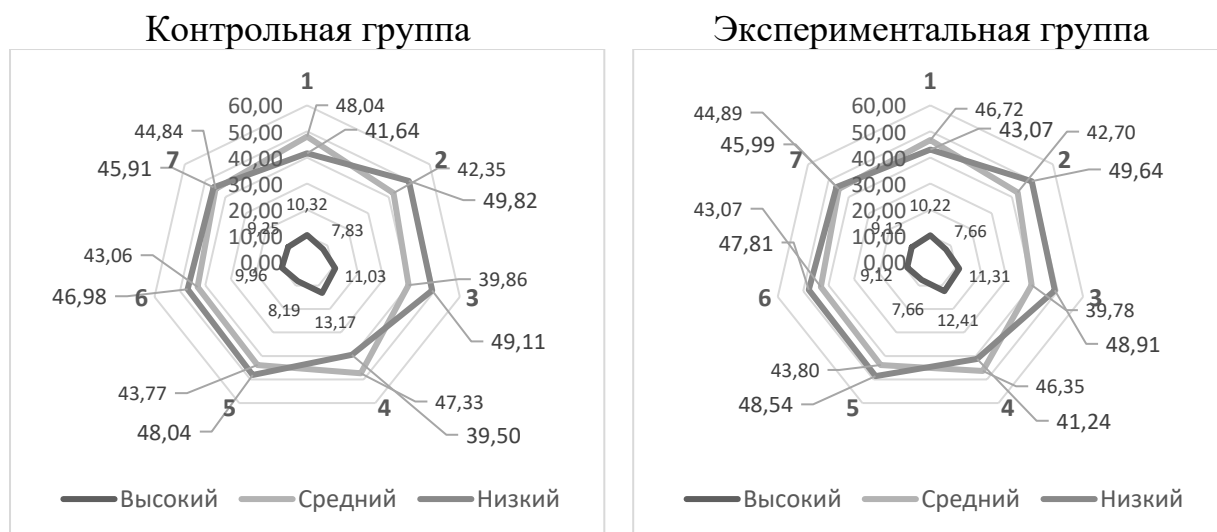
### Результаты диагностического исследования уровня сформированности интеллигентности у студентов университета (бакалавриат)

**2017 год приема**

**Констатирующий этап экспериментального исследования**  
Диагностическое исследование сформированности интеллигентности  
как интегративного качества личности  
в соответствии с выделенными критериями

Таблица П.1 – Сформированность качеств, в которых проявляется  
интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата  
(диагностика по выделенным критериям) (чел.)

1. Сформированность мировоззренческой зрелости					2. Сформированность способности к саморефлексии				
Уровень	КГ		ЭГ		Уровень	КГ		ЭГ	
	студен- тов	%	студен- тов	%		студен- тов	%	студен- тов	%
Высокий	29	10,32	28	10,22	Высокий	22	7,83	21	7,66
Средний	135	48,04	128	46,72	Средний	119	42,35	117	42,70
Низкий	117	41,64	118	43,07	Низкий	140	49,82	136	49,64
Всего	281	100	274	100	Всего	281	100	274	100
3. Сформированность ответственности					4. Сформированность эстетического отношения к человеку и миру				
Уровень	КГ		ЭГ		Уровень	КГ		ЭГ	
	студен- тов	%	студен- тов	%		студен- тов	%	студен- тов	%
Высокий	31	11,03	31	11,31	Высокий	37	13,17	34	12,41
Средний	112	39,86	109	39,78	Средний	133	47,33	127	46,35
Низкий	138	49,11	134	48,91	Низкий	111	39,50	113	41,24
Всего	281	100	274	100	Всего	281	100	274	100
5. Сформированность способности к диалогу					6. Сформированность культуры поступка				
Уровень	КГ		ЭГ		Уровень	КГ		ЭГ	
	студен- тов	%	студен- тов	%		студен- тов	%	студен- тов	%
Высокий	23	8,19	21	7,66	Высокий	28	9,96	25	9,12
Средний	123	43,77	120	43,80	Средний	121	43,06	118	43,07
Низкий	135	48,04	133	48,54	Низкий	132	46,98	131	47,81
Всего	281	100	274	100	Всего	281	100	274	100
7. Сформированность способности к творчеству									
Уровень	КГ		ЭГ						
	студен- тов	%	студен- тов	%					
Высокий	26	9,25	25	9,12					
Средний	126	44,84	123	44,89					
Низкий	129	45,91	126	45,99					
Всего	281	100	274	100					



Критерии – сформированность качеств:

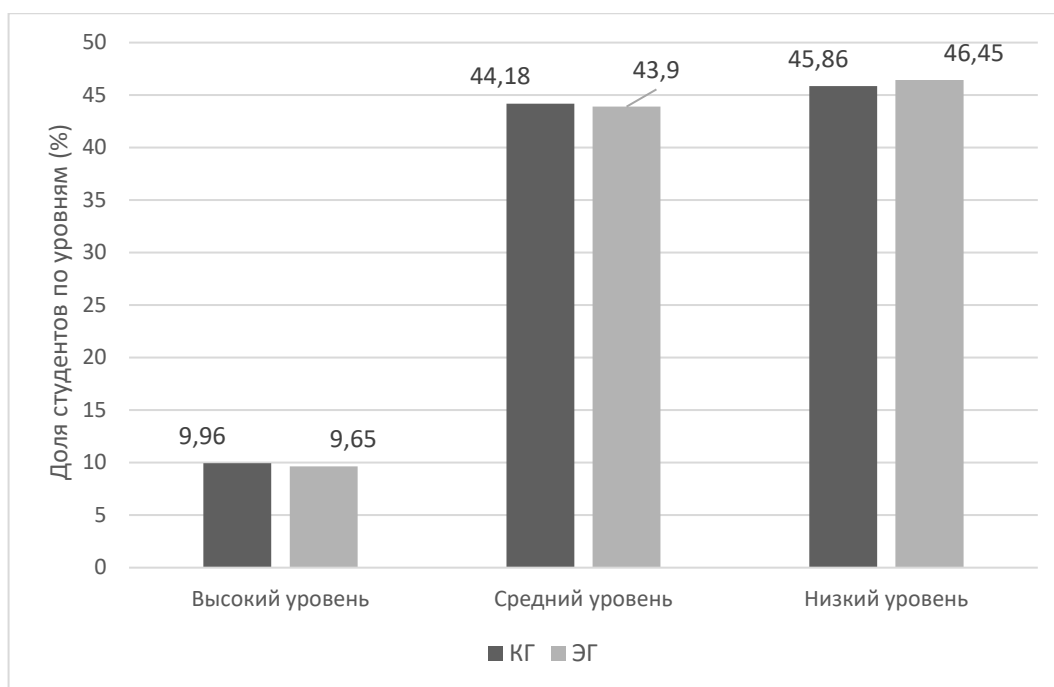
- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок П.7 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Результаты комплексного анализа сформированности интеллигентности (диагностика по выделенным критериям)

Таблица П.2 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	28	9,96	26	9,65
Средний	124	44,18	120	43,90
Низкий	129	45,86	127	46,45
Всего	281	100	274	100

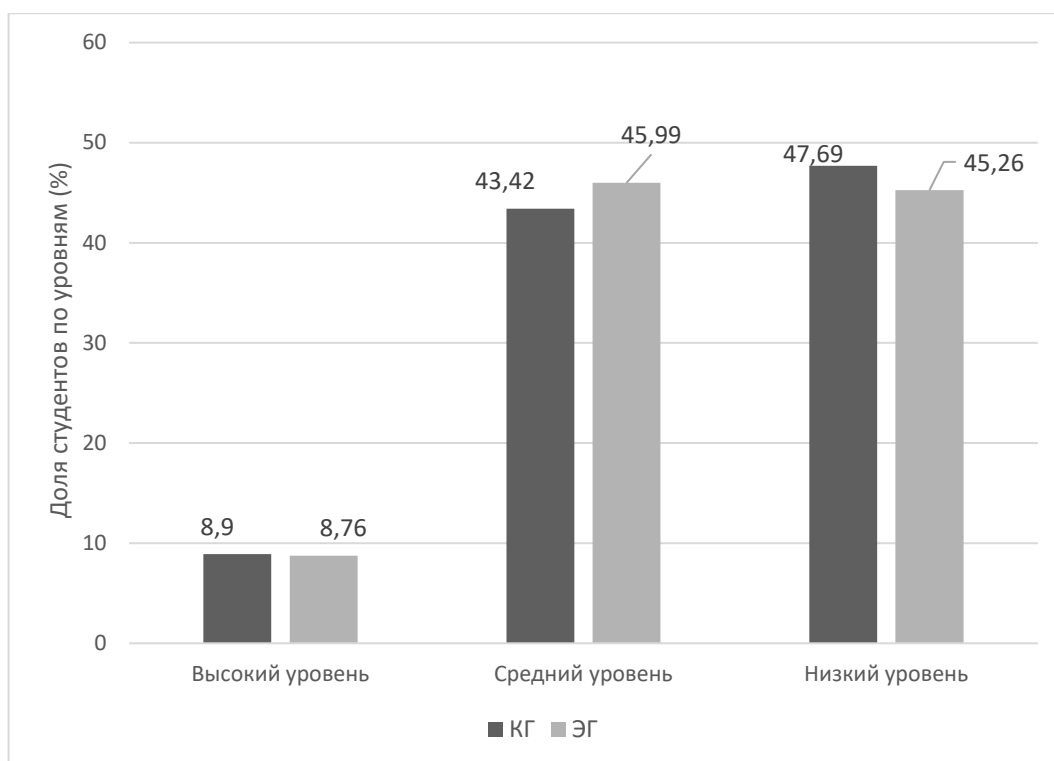


*Рисунок П.8 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям)*

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности как интегративного качества личности (по методике В. Андреева)

Таблица П.3 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	25	8,90	24	8,76
Средний	122	43,42	126	45,99
Низкий	134	47,69	124	45,26
Всего	281	100	274	100

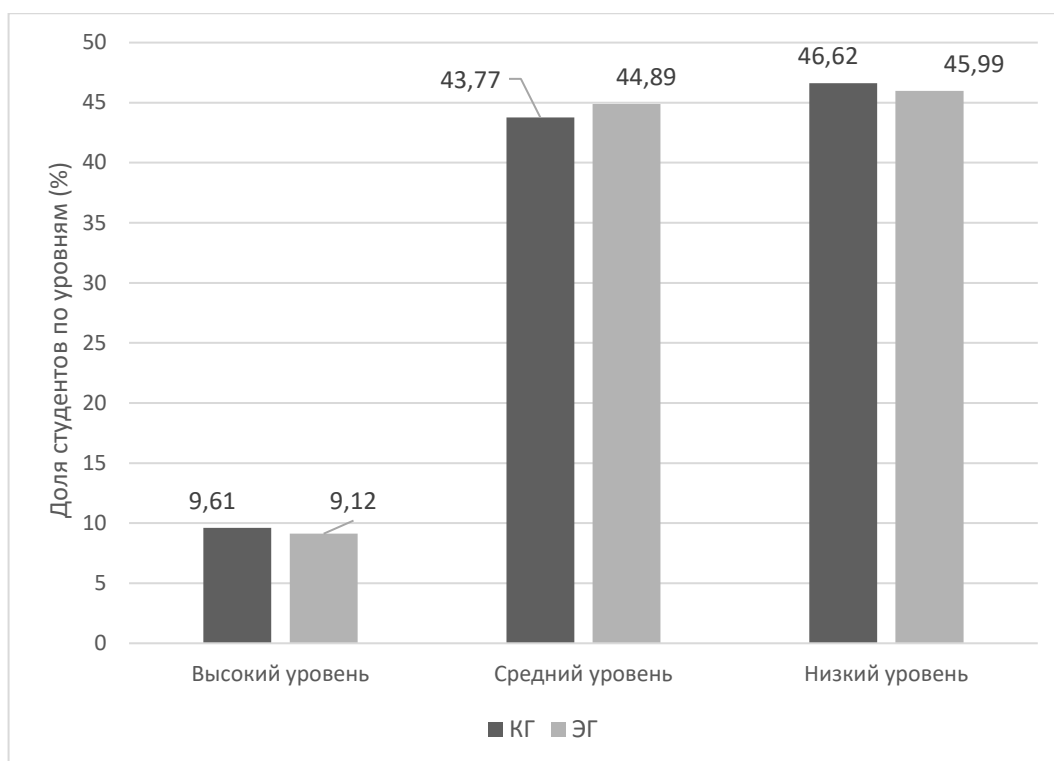


*Рисунок П.9 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по методике В. Андреева)*

#### Усредненные показатели сформированности интеллигентности

Таблица П.4 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на констатирующем этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	27	9,61	25	9,12
Средний	123	43,77	123	44,89
Низкий	131	46,62	126	45,99
Всего	281	100	274	100



*Рисунок П.10 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на констатирующем этапе эксперимента*

### **Контрольный этап экспериментального исследования**

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности как интегративного качества личности в соответствии с выделенными критериями

Таблица П.5 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	35	11,55	39	17,41
Средний	149	49,17	133	59,38
Низкий	119	39,27	52	23,21
Всего	303	100	224	100

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	29	9,57	36	16,07
Средний	147	48,51	128	57,14
Низкий	127	41,91	60	26,79
Всего	303	100	224	100

3. Сформированность ответственности				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	35	11,55	39	17,41
Средний	145	47,85	138	61,61
Низкий	123	40,59	47	20,98
Всего	303	100	224	100

5. Сформированность способности к диалогу				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	30	9,90	36	16,07
Средний	155	51,16	149	66,52
Низкий	118	38,94	39	17,41
Всего	303	100	224	100

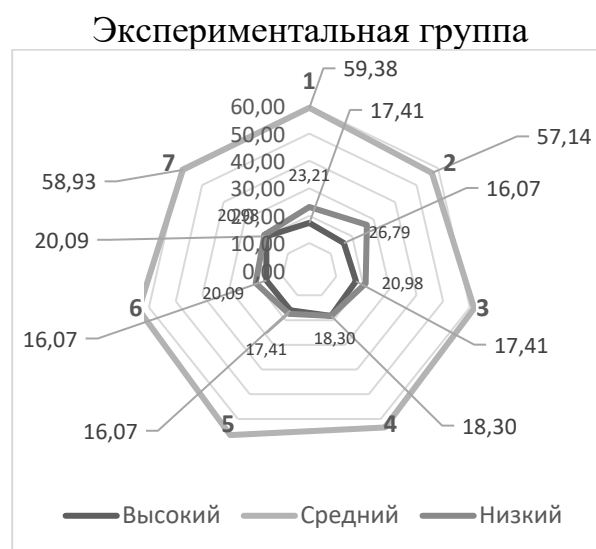
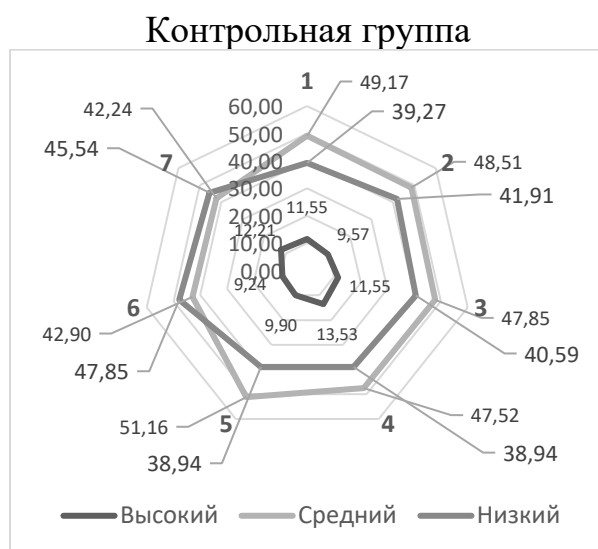
  

7. Сформированность способности к творчеству				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	37	12,21	45	20,09
Средний	128	42,24	132	58,93
Низкий	138	45,54	47	20,98
Всего	303	100	224	100

4. Сформированность эстетического отношения к человеку и миру				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	41	13,53	41	18,30
Средний	144	47,52	142	63,39
Низкий	118	38,94	41	18,30
Всего	303	100	224	100

6. Сформированность культуры поступка				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	28	9,24	36	16,07
Средний	130	42,90	143	63,84
Низкий	145	47,85	45	20,09
Всего	303	100	224	100



Критерии – сформированность качеств:

- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок П.11 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Результаты комплексного анализа сформированности интеллигентности  
(диагностика по выделенным критериям)

Таблица П.6 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	34	11,08	39	17,35
Средний	143	47,05	138	61,54
Низкий	127	41,87	47	21,11
Всего	303	100	224	100

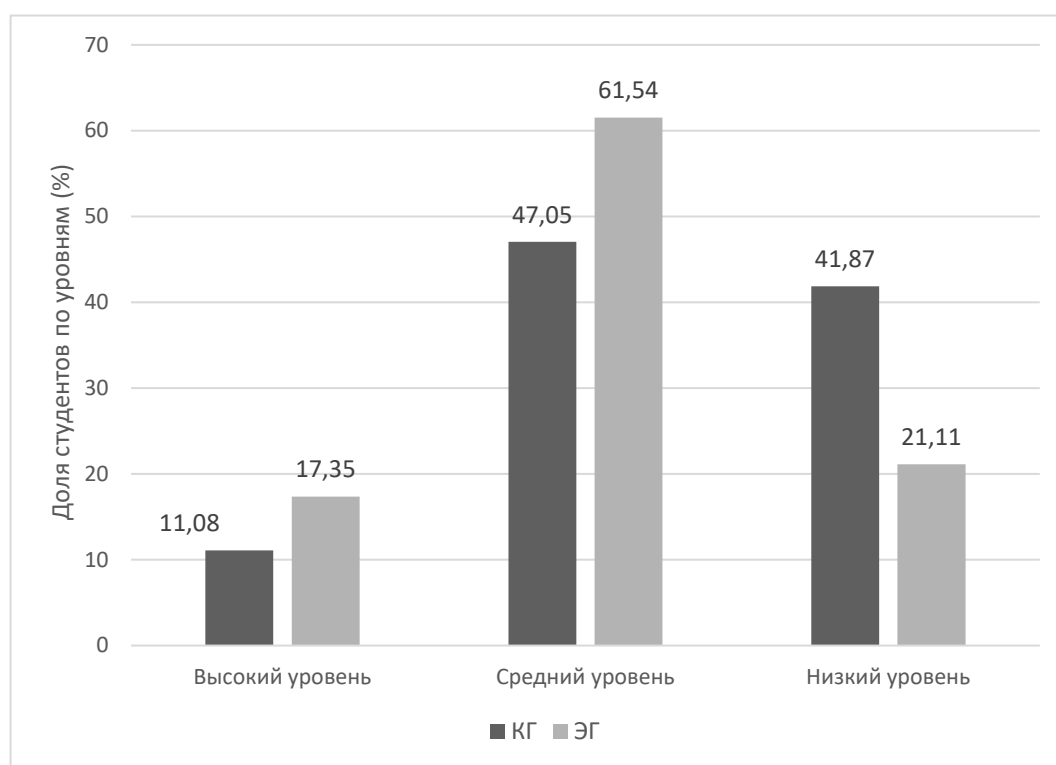


Рисунок П.12 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям)



Диагностическое исследование сформированности интеллигентности  
как интегративного качества личности (по методике В. Андреева)

Таблица П.7 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	27	8,91	39	17,41
Средний	148	48,84	135	60,27
Низкий	128	42,24	50	22,32
Всего	303	100	224	100

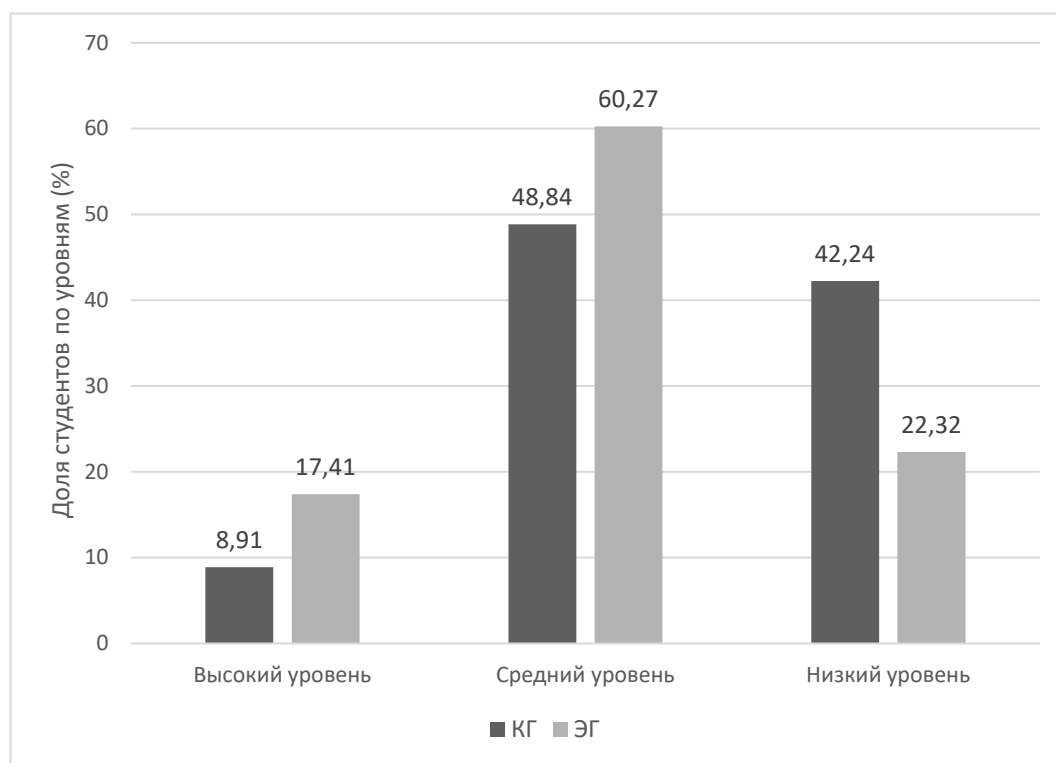


Рисунок П.13 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по методике В. Андреева)

## Усредненные показатели сформированности интеллигентности

Таблица П.8 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на контрольном этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	31	10,23	39	17,41
Средний	145	47,85	136	60,71
Низкий	127	41,91	49	21,88
Всего	303	100	224	100

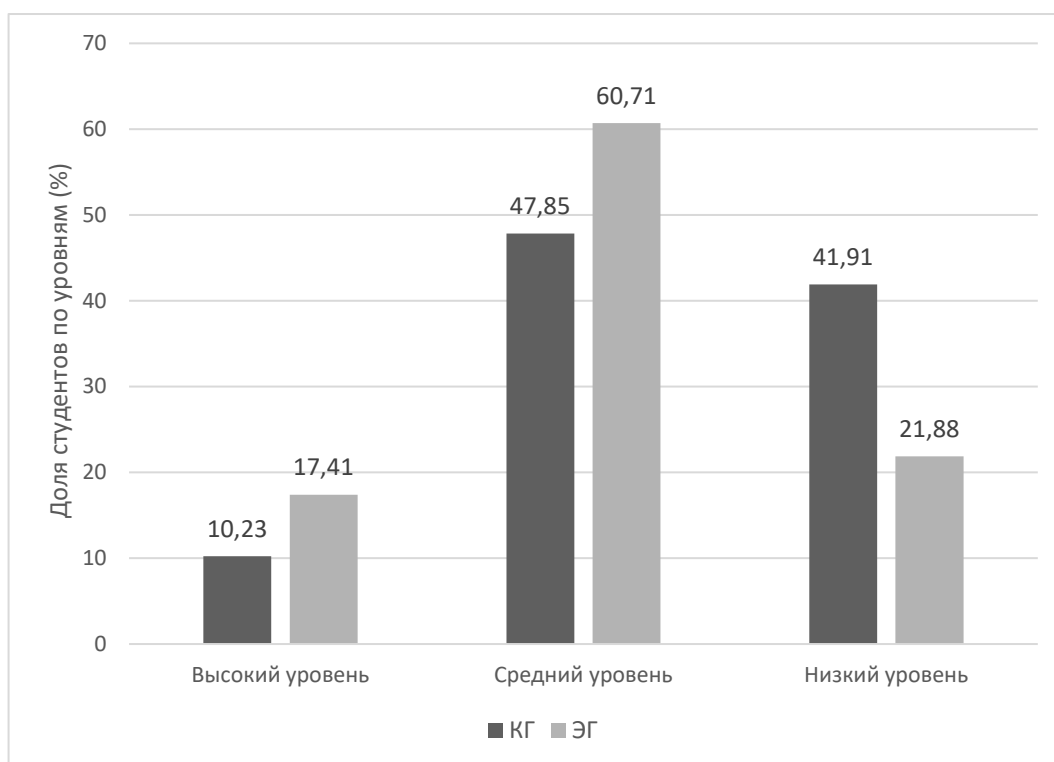


Рисунок П.14 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на контрольном этапе эксперимента

### Анализ динамики результатов

Сравнительный анализ усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таблица П.9 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (КГ, чел.)

Контрольная группа				
Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	27	9,43	31	10,23
Средний	123	43,80	145	47,85
Низкий	131	46,77	127	41,91
Всего	281	100	303	100

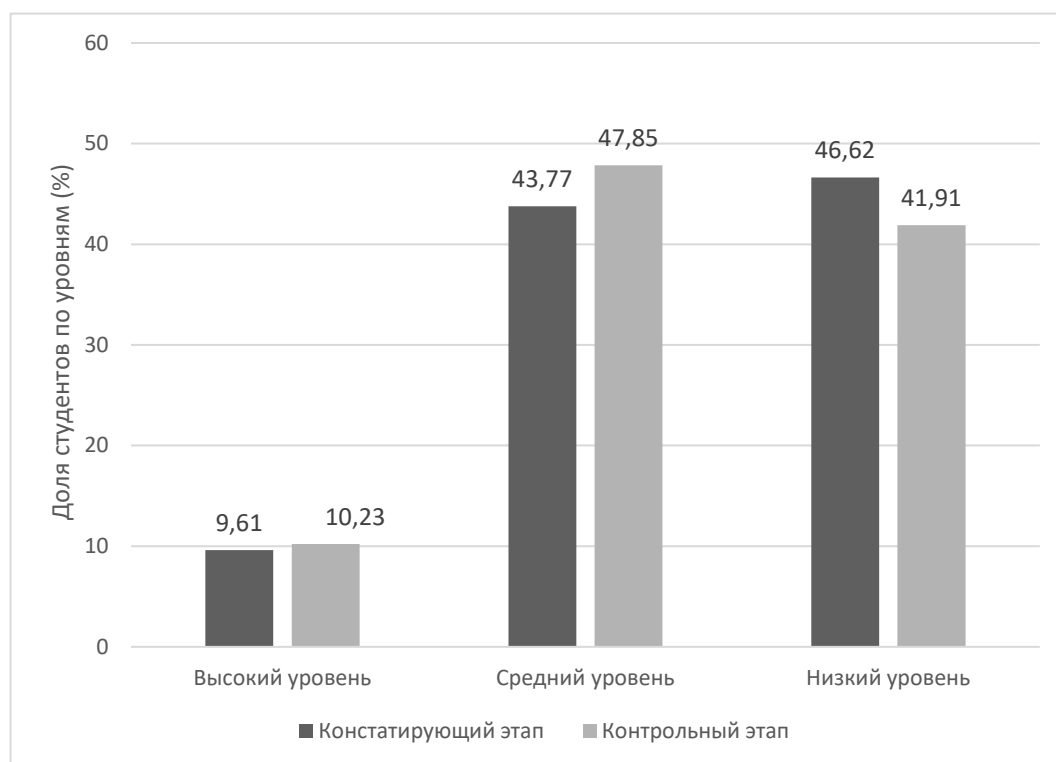


Рисунок П.15 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (КГ)

Таблица П.10 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (ЭГ, чел.)

Экспериментальная группа				
Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	25	9,12	39	17,41
Средний	123	44,89	136	60,71
Низкий	126	45,99	49	21,88
Всего	274	100	224	100

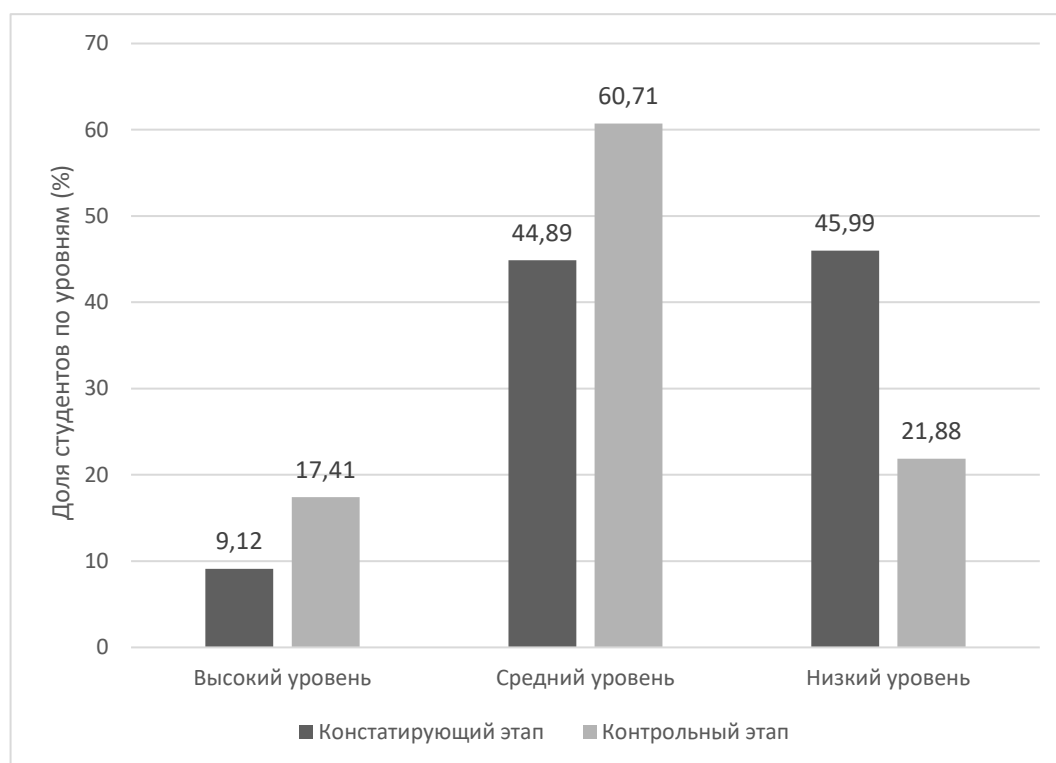


Рисунок П.16 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (ЭГ, в %)

Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

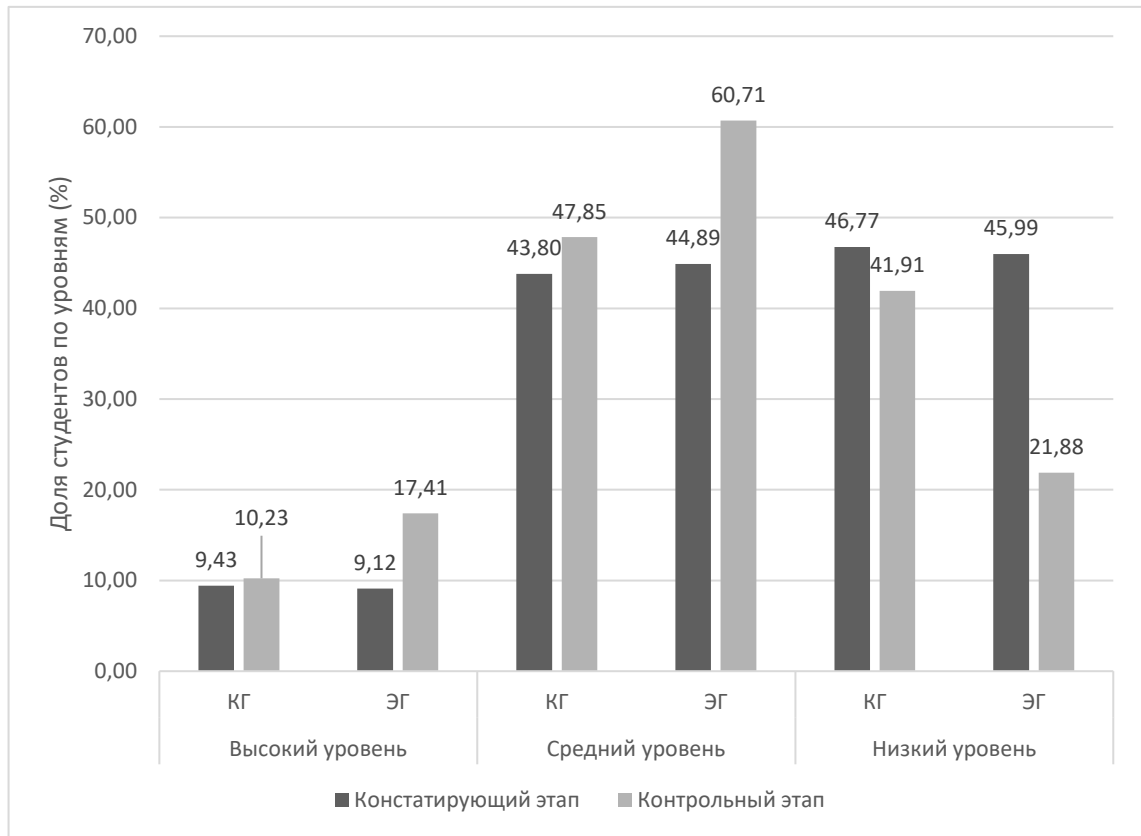


Рисунок П.17 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата

## 2018 год приема

## Констатирующий этап экспериментального исследования

## Диагностическое исследование сформированности интеллигентности

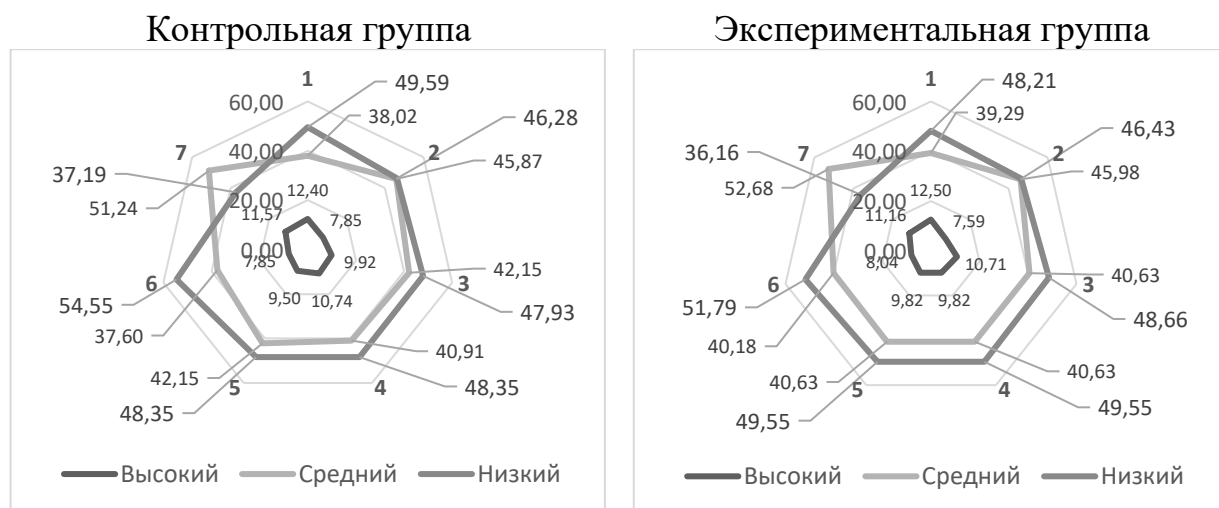
## как интегративного качества личности

## в соответствии с выделенными критериями

Таблица П.11 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

1. Сформированность мировоззренческой зрелости				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	30	12,40	28	12,50
Средний	92	38,02	88	39,29
Низкий	120	49,59	108	48,21
Всего	242	100	224	100
3. Сформированность ответственности				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	24	9,92	24	10,71
Средний	102	42,15	91	40,63
Низкий	116	47,93	109	48,66
Всего	242	100	224	100
5. Сформированность способности к диалогу				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	23	9,50	22	9,82
Средний	102	42,15	91	40,63
Низкий	117	48,35	111	49,55
Всего	242	100	224	100
7. Сформированность способности к творчеству				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	28	11,57	25	11,16
Средний	124	51,24	118	52,68
Низкий	90	37,19	81	36,16
Всего	242	100	224	100

2. Сформированность способности к саморефлексии				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	19	7,85	17	7,59
Средний	111	45,87	103	45,98
Низкий	112	46,28	104	46,43
Всего	242	100	224	100
4. Сформированность эстетического отношения к человеку и миру				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	26	10,74	22	9,82
Средний	99	40,91	91	40,63
Низкий	117	48,35	111	49,55
Всего	242	100	224	100
6. Сформированность культуры поступка				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	19	7,85	18	8,04
Средний	91	37,60	90	40,18
Низкий	132	54,55	116	51,79
Всего	242	100	224	100



Критерии – сформированность качеств:

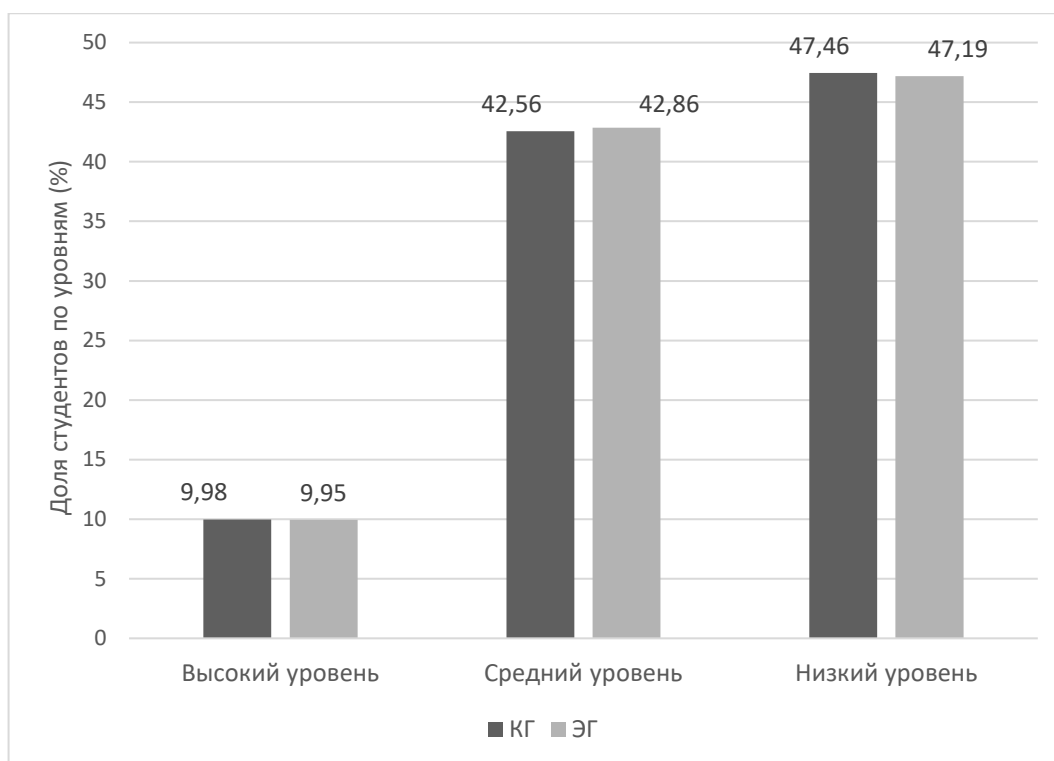
- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок П.18 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Результаты комплексного анализа сформированности интеллигентности (диагностика по выделенным критериям)

Таблица П.12 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	24	9,98	22	9,95
Средний	103	42,56	96	42,86
Низкий	115	47,46	106	47,19
Всего	242	100	224	100



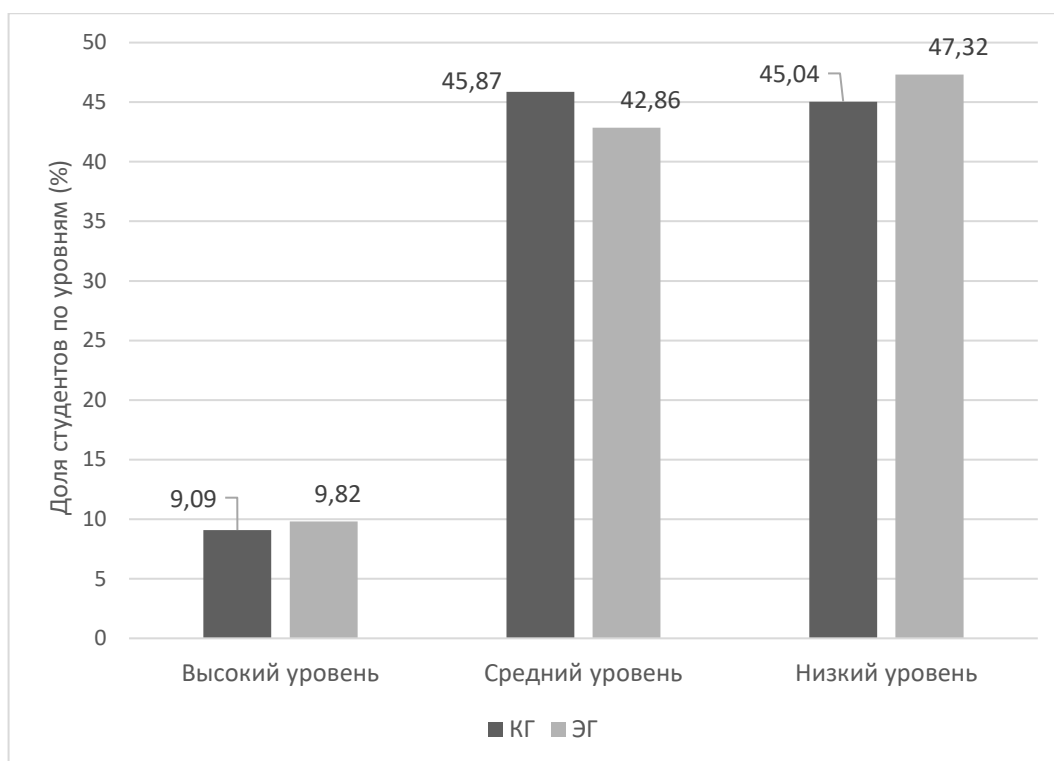
*Рисунок П. 19 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям)*

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности  
как интегративного качества личности (по методике В. Андреева)

Таблица П.13 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	9,09	22	9,82
Средний	111	45,87	96	42,86
Низкий	109	45,04	106	47,32
Всего	242	100	224	100





*Рисунок П.20 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по методике В. Андреева)*

#### Усредненные показатели сформированности интеллигентности

Таблица П.14 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на констатирующем этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	23	9,50	22	9,82
Средний	107	44,21	96	42,86
Низкий	112	46,28	106	47,32
Всего	242	100	224	100

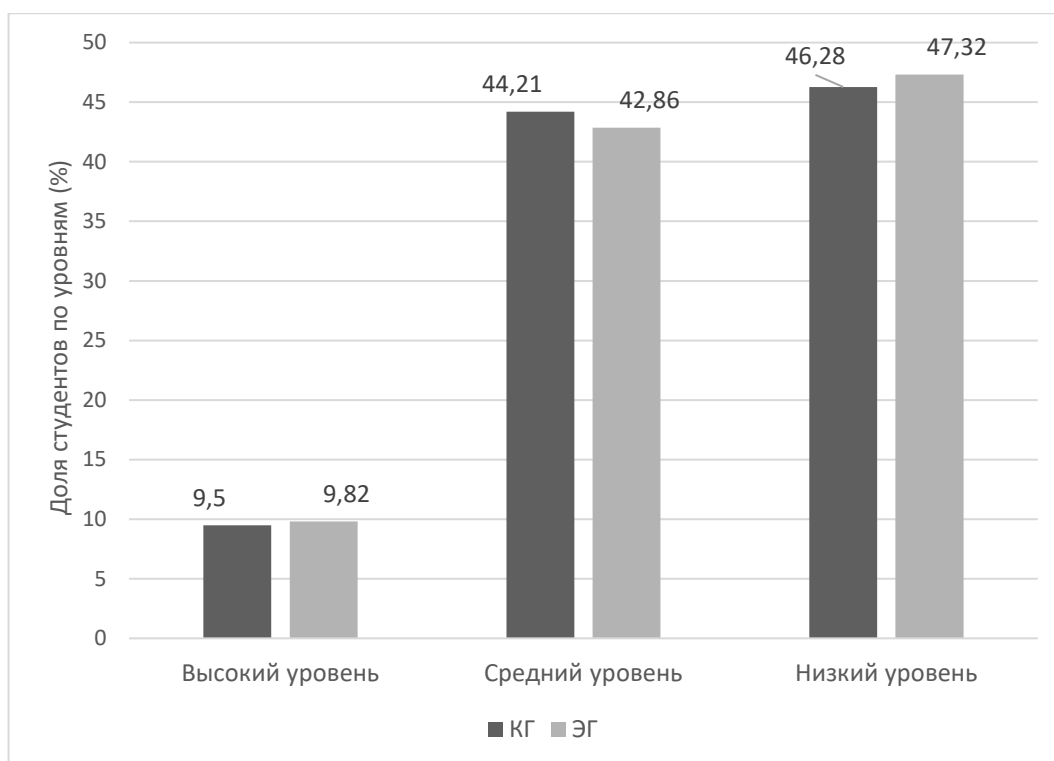


Рисунок П.21 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на констатирующем этапе эксперимента (в %)

### Контрольный этап экспериментального исследования

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности как интегративного качества личности в соответствии с выделенными критериями

Таблица П.15 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

1. Сформированность мировоззренческой зрелости					2. Сформированность способности к саморефлексии				
Уровень	КГ		ЭГ		Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%		студентов	%	студентов	%
Высокий	28	13,27	37	16,37	Высокий	18	8,53	32	14,16
Средний	111	52,61	135	59,73	Средний	94	44,55	122	53,98
Низкий	72	34,12	54	23,89	Низкий	99	46,92	72	31,86
Всего	211	100	226	100	Всего	211	100	226	100

3. Сформированность ответственности				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	10,43	39	17,26
Средний	89	42,18	126	55,75
Низкий	100	47,39	61	26,99
Всего	211	100	226	100

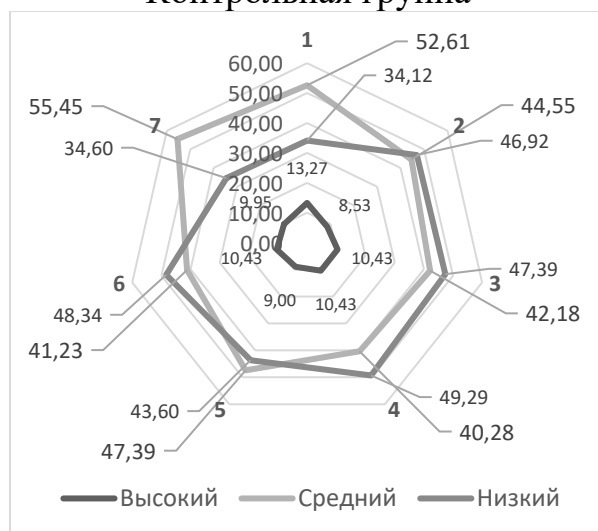
4. Сформированность эстетического отношения к человеку и миру				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	10,43	40	17,70
Средний	85	40,28	145	64,16
Низкий	104	49,29	41	18,14
Всего	211	100	226	100

5. Сформированность способности к диалогу				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	19	9,00	32	14,16
Средний	100	47,39	146	64,60
Низкий	92	43,60	48	21,24
Всего	211	100	226	100

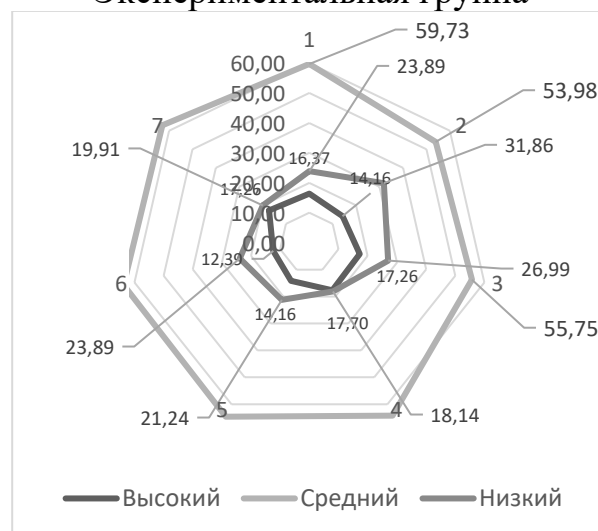
6. Сформированность культуры поступка				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	10,43	28	12,39
Средний	87	41,23	144	63,72
Низкий	102	48,34	54	23,89
Всего	211	100	226	100

7. Сформированность способности к творчеству				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	21	9,95	39	17,26
Средний	117	55,45	142	62,83
Низкий	73	34,60	45	19,91
Всего	211	100	226	100

Контрольная группа



Экспериментальная группа



Критерии – сформированность качеств:

- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок П.22 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Результаты комплексного анализа сформированности интеллигентности  
(диагностика по выделенным критериям)

Таблица П.16 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	10,29	35	15,61
Средний	98	46,24	137	60,68
Низкий	92	43,47	54	23,70
Всего	211	100	226	100

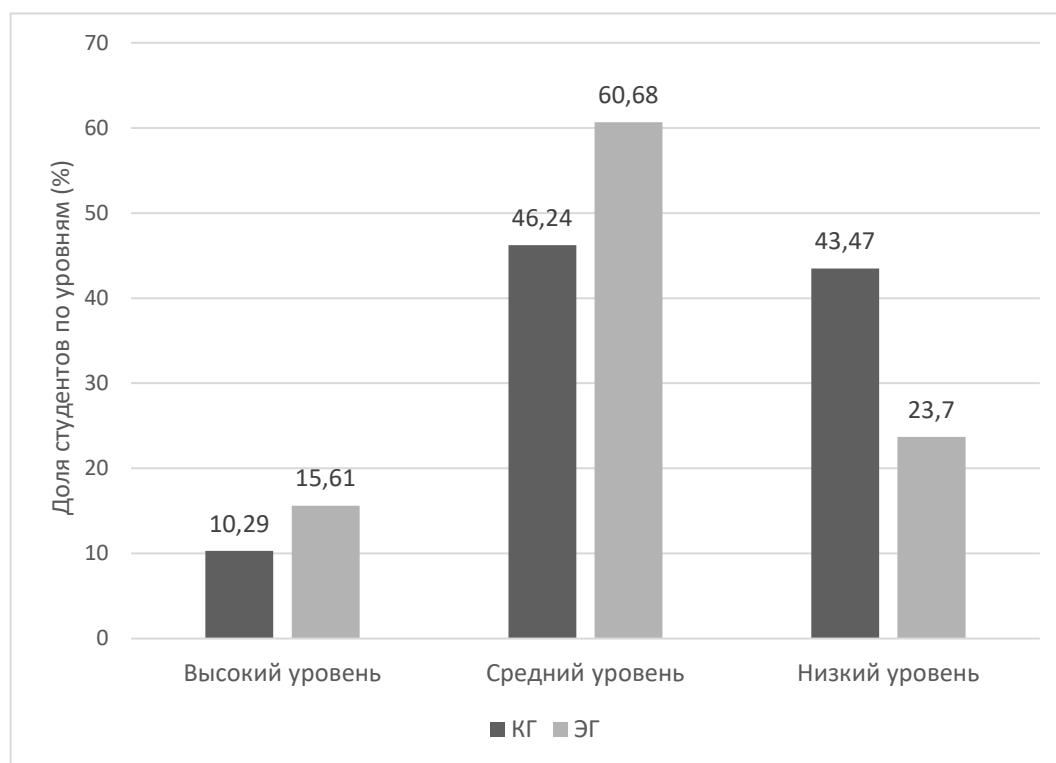


Рисунок П.23 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (в %)

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности  
как интегративного качества личности (по методике В. Андреева)

Таблица П.17 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	10,43	42	18,58
Средний	106	50,24	139	61,50
Низкий	83	39,34	45	19,91
Всего	211	100	226	100

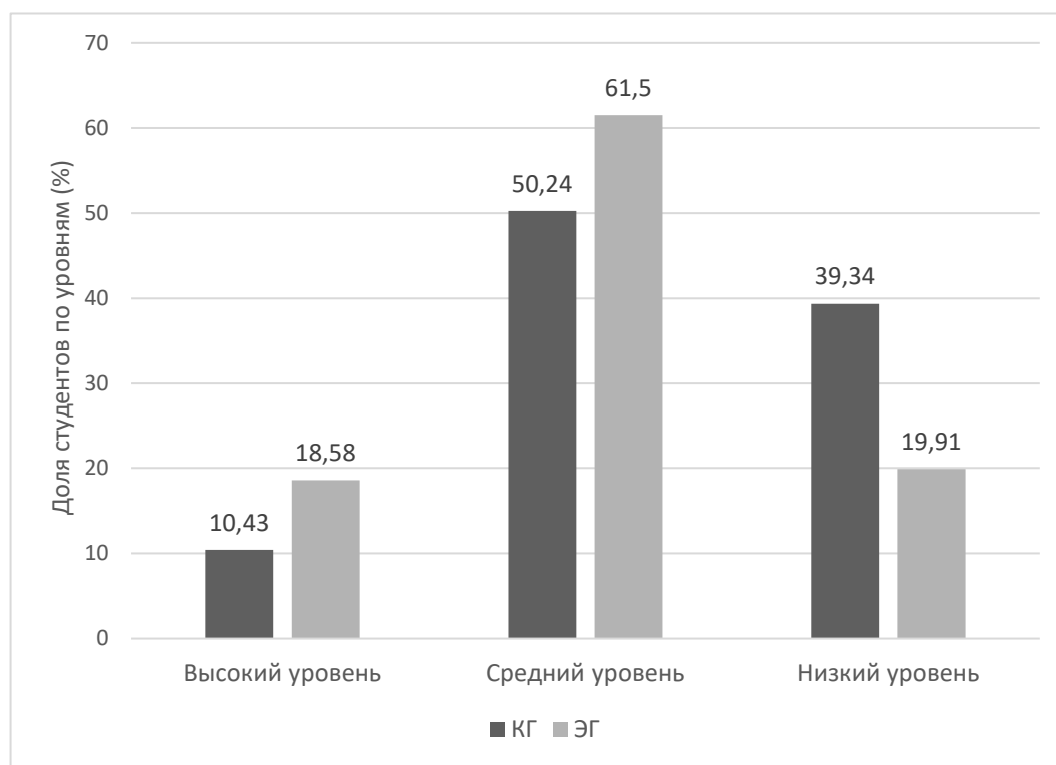


Рисунок П.24 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (диагностика по методике В. Андреева)

## Усредненные показатели сформированности интеллигентности

Таблица П.18 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на контрольном этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	10,43	39	17,26
Средний	102	48,34	138	61,06
Низкий	87	41,23	49	21,68
Всего	211	100	226	100

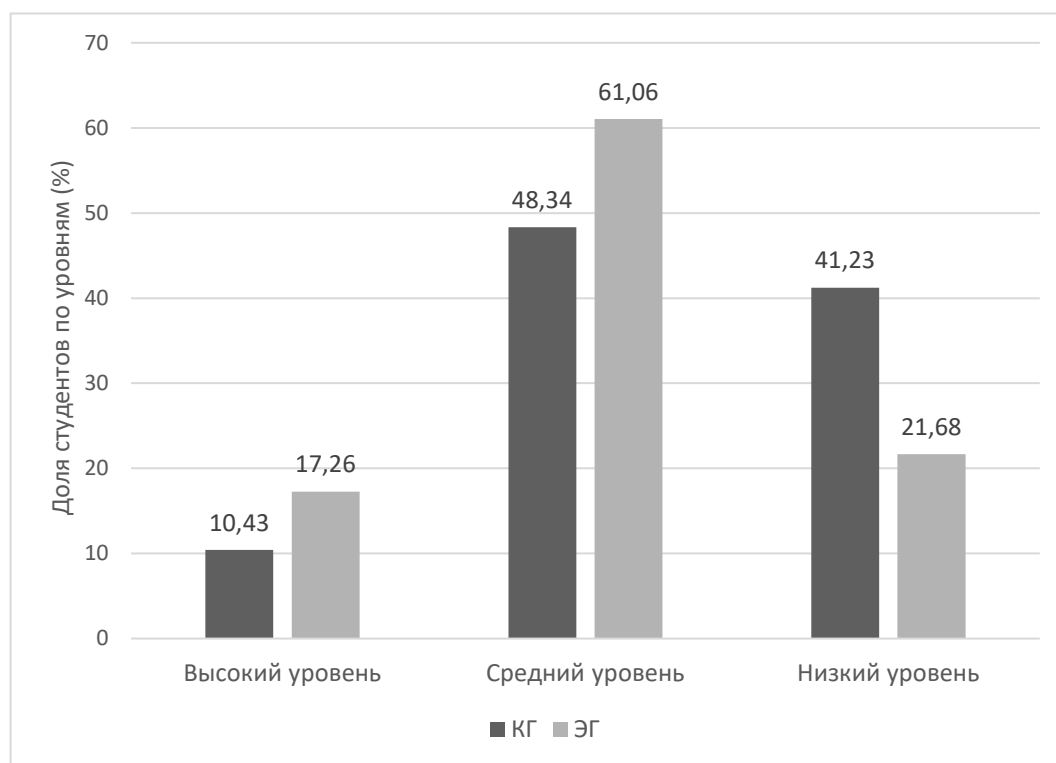


Рисунок П.25 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата на контрольном этапе эксперимента

### Анализ динамики результатов

Сравнительный анализ усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таблица П.19 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (КГ, чел.)

Контрольная группа				
Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	23	9,50	22	10,43
Средний	107	44,21	102	48,34
Низкий	112	46,28	87	41,23
Всего	242	100	211	100

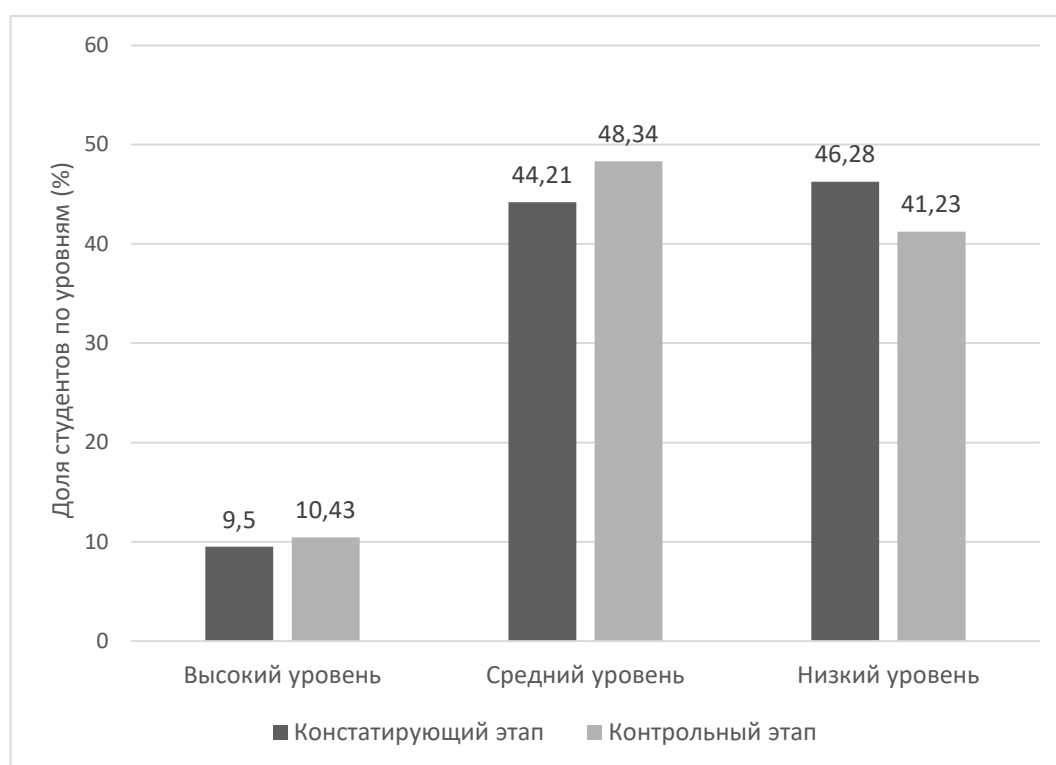


Рисунок П.26 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (КГ)

Таблица П.20 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (ЭГ, чел.)

Экспериментальная группа				
Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	9,82	39	17,26
Средний	96	42,86	138	61,06
Низкий	106	47,32	49	21,68
Всего	224	100	226	100

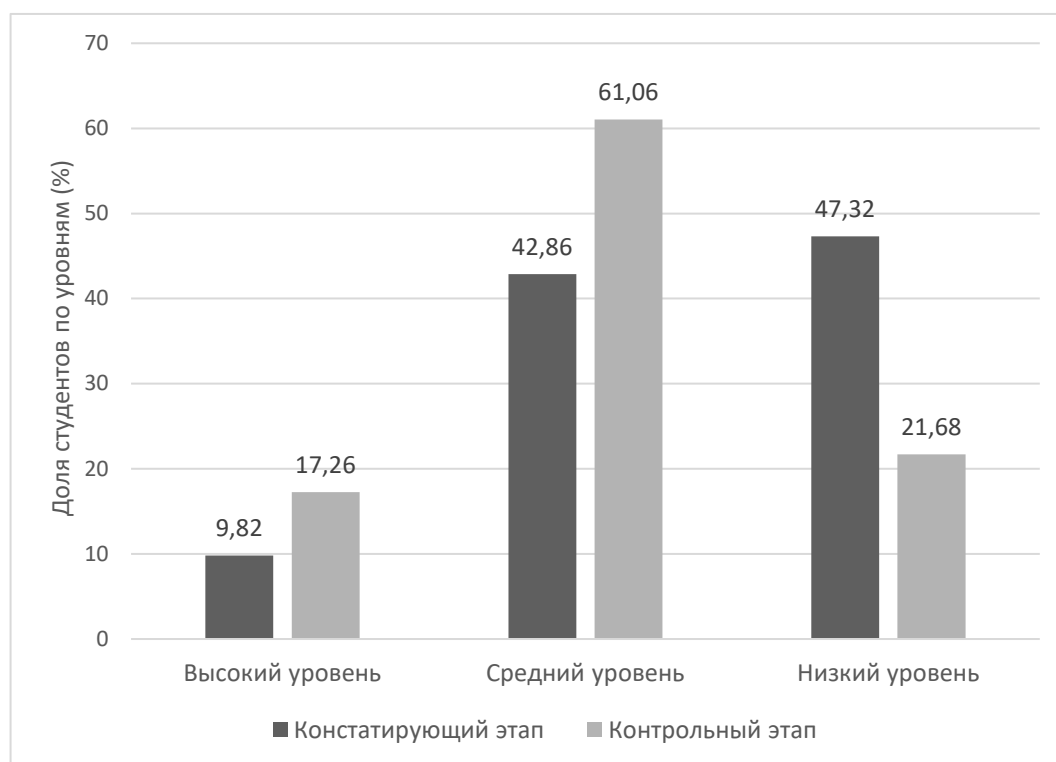


Рисунок П.27 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата (ЭГ, в %)



Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

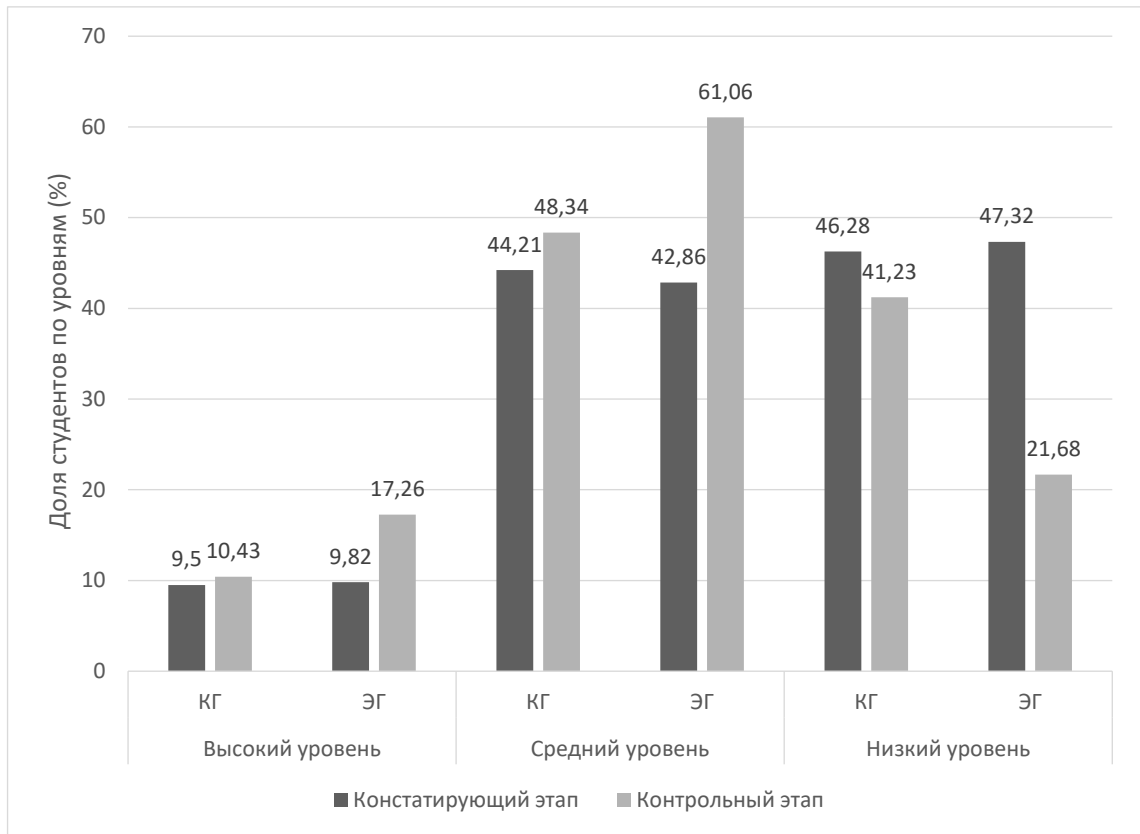


Рисунок П.28 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов бакалавриата

## Приложение Ц.

### Результаты диагностического исследования уровня сформированности интеллигентности у студентов университета (магистратура)

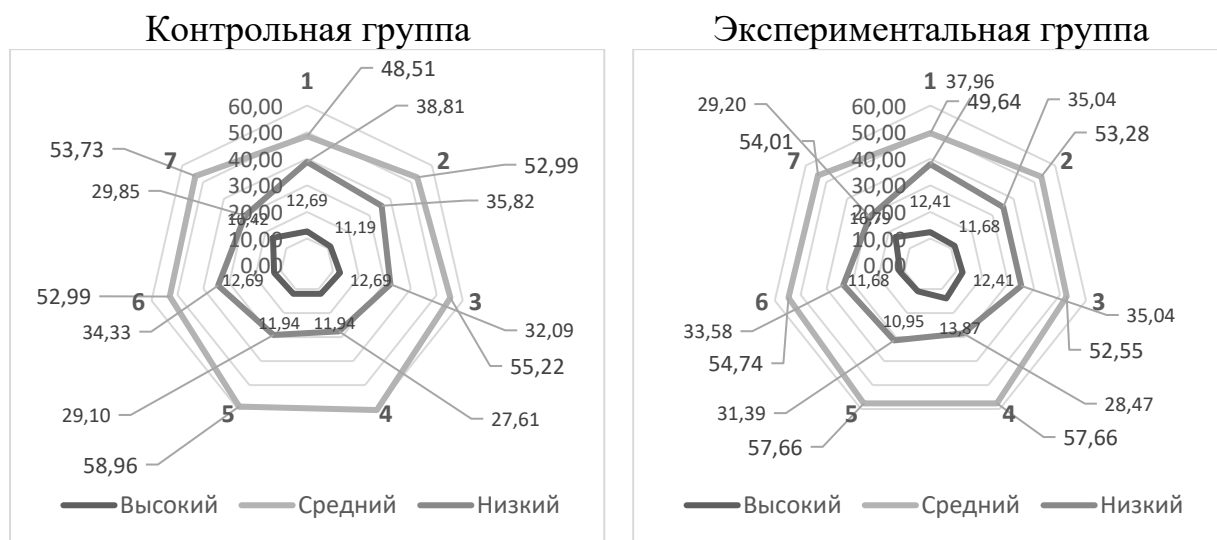
**2018 год приема**

#### Констатирующий этап экспериментального исследования Диагностическое исследование сформированности интеллигентности как интегративного качества личности в соответствии с выделенными критериями

Таблица П.21 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

1. Сформированность мировоззренческой зрелости				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студен-тов	%	студен-тов	%
Высокий	17	12,69	17	12,41
Средний	65	48,51	68	49,64
Низкий	52	38,81	52	37,96
Всего	134	100	137	100
3. Сформированность ответственности				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студен-тов	%	студен-тов	%
Высокий	17	12,69	17	12,41
Средний	74	55,22	72	52,55
Низкий	43	32,09	48	35,04
Всего	134	100	137	100
5. Сформированность способности к диалогу				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студен-тов	%	студен-тов	%
Высокий	16	11,94	15	10,95
Средний	79	58,96	79	57,66
Низкий	39	29,10	43	31,39
Всего	134	100	137	100
7. Сформированность способности к творчеству				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студен-тов	%	студен-тов	%
Высокий	22	16,42	23	16,79
Средний	72	53,73	74	54,01
Низкий	40	29,85	40	29,20
Всего	134	100	137	100

2. Сформированность способности к саморефлексии				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студен-тов	%	студен-тов	%
Высокий	15	11,19	16	11,68
Средний	71	52,99	73	53,28
Низкий	48	35,82	48	35,04
Всего	134	100	137	100
4. Сформированность эстетического отношения к человеку и миру				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студен-тов	%	студен-тов	%
Высокий	16	11,94	19	13,87
Средний	81	60,45	79	57,66
Низкий	37	27,61	39	28,47
Всего	134	100	137	100
6. Сформированность культуры поступка				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студен-тов	%	студен-тов	%
Высокий	17	12,69	16	11,68
Средний	71	52,99	75	54,74
Низкий	46	34,33	46	33,58
Всего	134	100	137	100



Критерии – сформированность качеств:

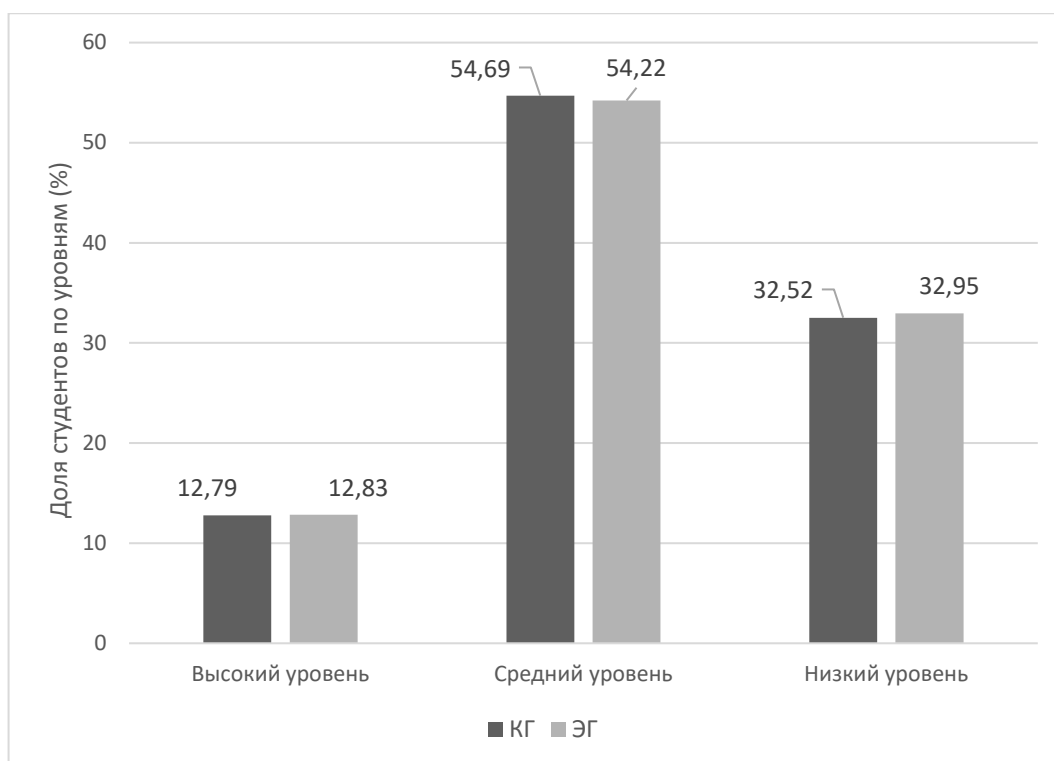
- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок П.29 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Результаты комплексного анализа сформированности интеллигентности  
(диагностика по выделенным критериям)

Таблица П.22 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	17	12,79	18	12,83
Средний	73	54,69	74	54,22
Низкий	44	32,52	45	32,95
Всего	134	100	137	100

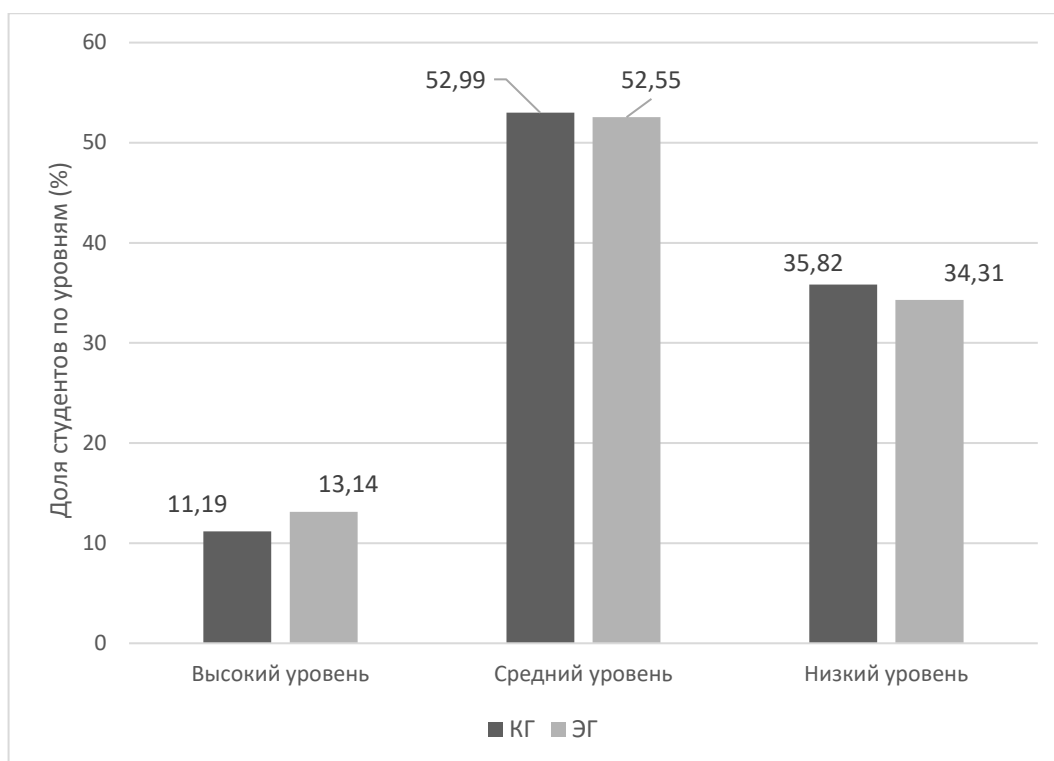


*Рисунок П.30 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям)*

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности как интегративного качества личности (по методике В. Андреева)

Таблица П.23 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	15	11,19	18	13,14
Средний	71	52,99	72	52,55
Низкий	48	35,82	47	34,31
Всего	134	100	137	100



*Рисунок П.31 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по методике В. Андреева)*

#### Усредненные показатели сформированности интеллигентности

Таблица П.24 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на констатирующем этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	16	11,94	18	13,14
Средний	72	53,73	73	53,28
Низкий	46	34,33	46	33,58
Всего	134	100	137	100

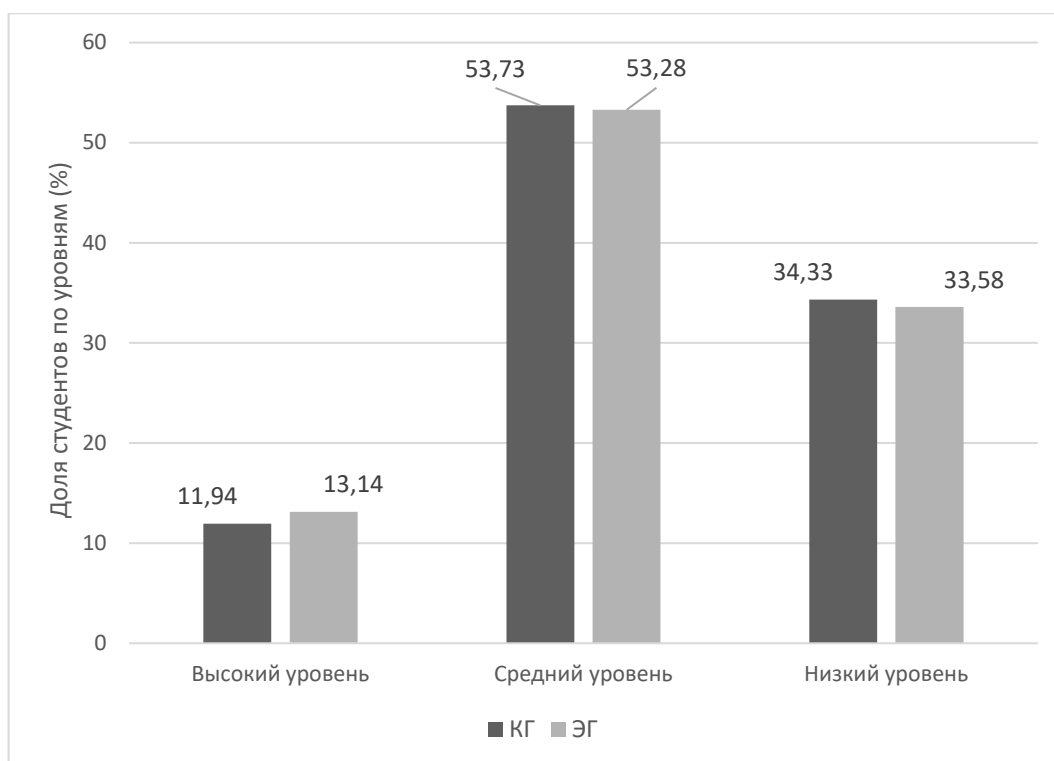


Рисунок П.32 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на констатирующем этапе эксперимента (в %)

### Контрольный этап экспериментального исследования

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности  
как интегративного качества личности  
в соответствии с выделенными критериями

Таблица П.25 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	18	14,75	22	20,37
Средний	62	50,82	68	62,96
Низкий	42	34,43	18	16,67
Всего	122	100	108	100

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	14	11,48	19	17,59
Средний	64	52,46	73	67,59
Низкий	44	36,07	16	14,81
Всего	122	100	108	100

3. Сформированность ответственности				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	16	13,11	21	19,44
Средний	69	56,56	67	62,04
Низкий	37	30,33	20	18,52
Всего	122	100	108	100

5. Сформированность способности к диалогу				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	17	13,93	20	18,52
Средний	67	54,92	69	63,89
Низкий	38	31,15	19	17,59
Всего	122	100	108	100

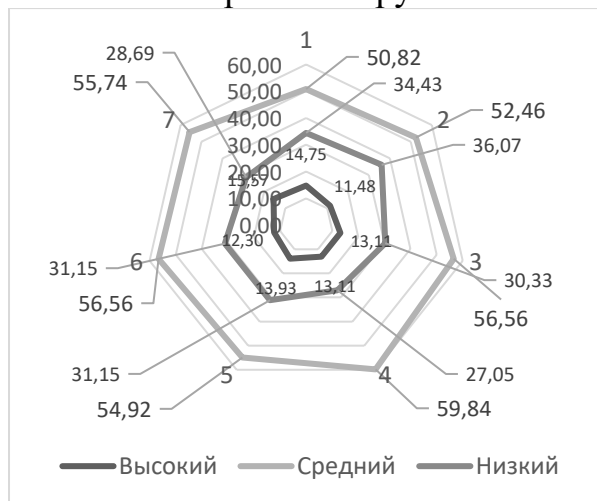
7. Сформированность способности к творчеству				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	19	15,57	21	19,44
Средний	68	55,74	70	64,81
Низкий	35	28,69	17	15,74
Всего	122	100	108	100

4. Сформированность эстетического отношения к человеку и миру				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	16	13,11	20	18,52
Средний	73	59,84	71	65,74
Низкий	33	27,05	17	15,74
Всего	122	100	108	100

6. Сформированность культуры поступка				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	15	12,30	22	20,37
Средний	69	56,56	69	63,89
Низкий	38	31,15	17	15,74
Всего	122	100	108	100

Контрольная группа



Экспериментальная группа



Критерии – сформированность качеств:

- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок П.33 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Результаты комплексного анализа сформированности интеллигентности  
(диагностика по выделенным критериям)

Таблица П.26 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	16	13,47	21	19,18
Средний	67	55,27	70	64,42
Низкий	38	31,26	18	16,40
Всего	122	100	108	100

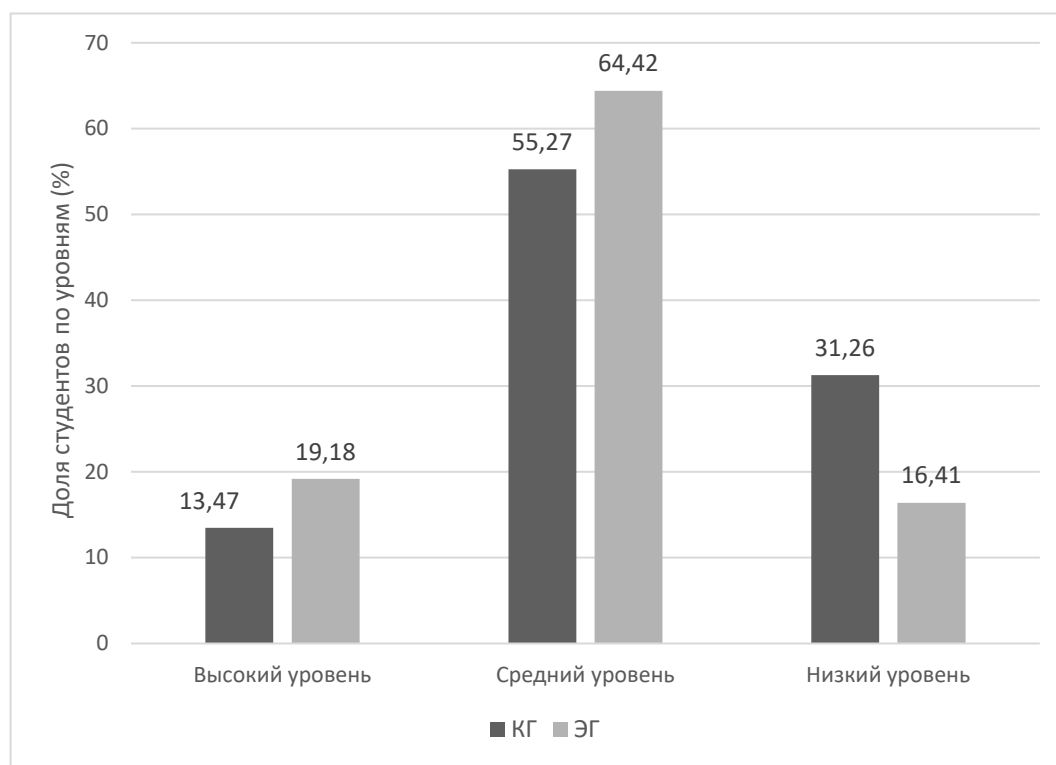


Рисунок П.34 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям)



Диагностическое исследование сформированности интеллигентности  
как интегративного качества личности (по методике В. Андреева)

Таблица П.27 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	18	14,75	23	21,30
Средний	68	55,74	68	62,96
Низкий	36	29,51	17	15,74
Всего	122	100	108	100

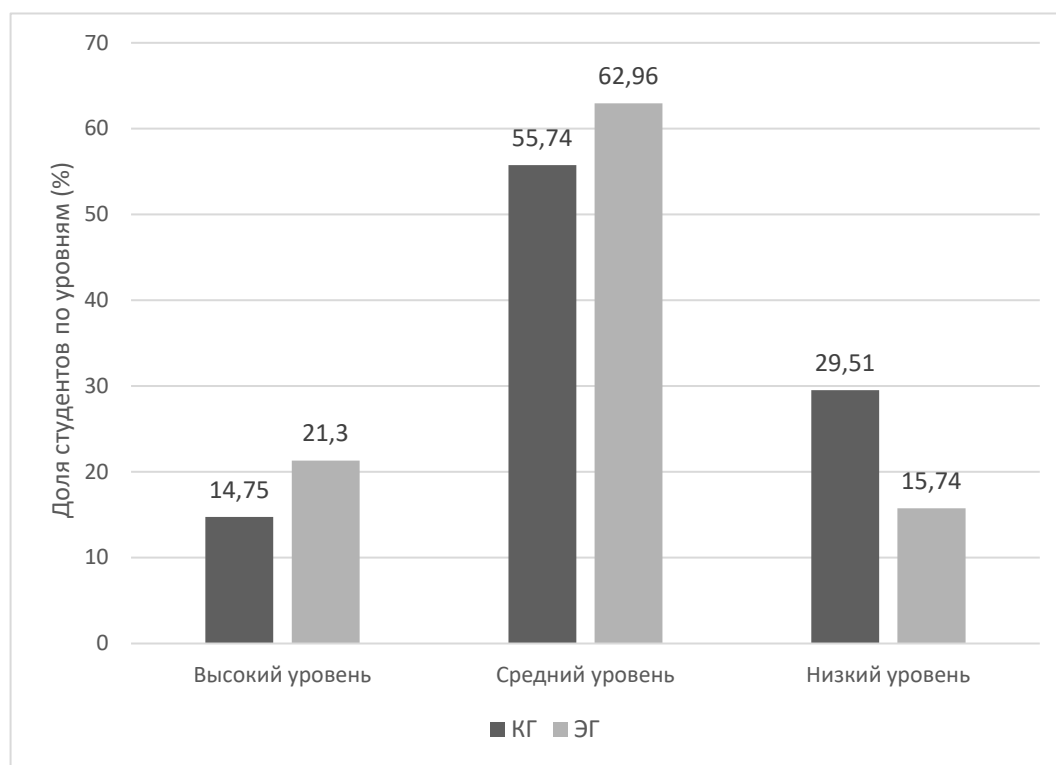


Рисунок П.35 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по методике В. Андреева) (в %)

## Усредненные показатели сформированности интеллигентности

Таблица П.28 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на контрольном этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	17	13,93	22	20,37
Средний	68	55,74	69	63,89
Низкий	37	30,33	17	15,74
Всего	122	100	108	100

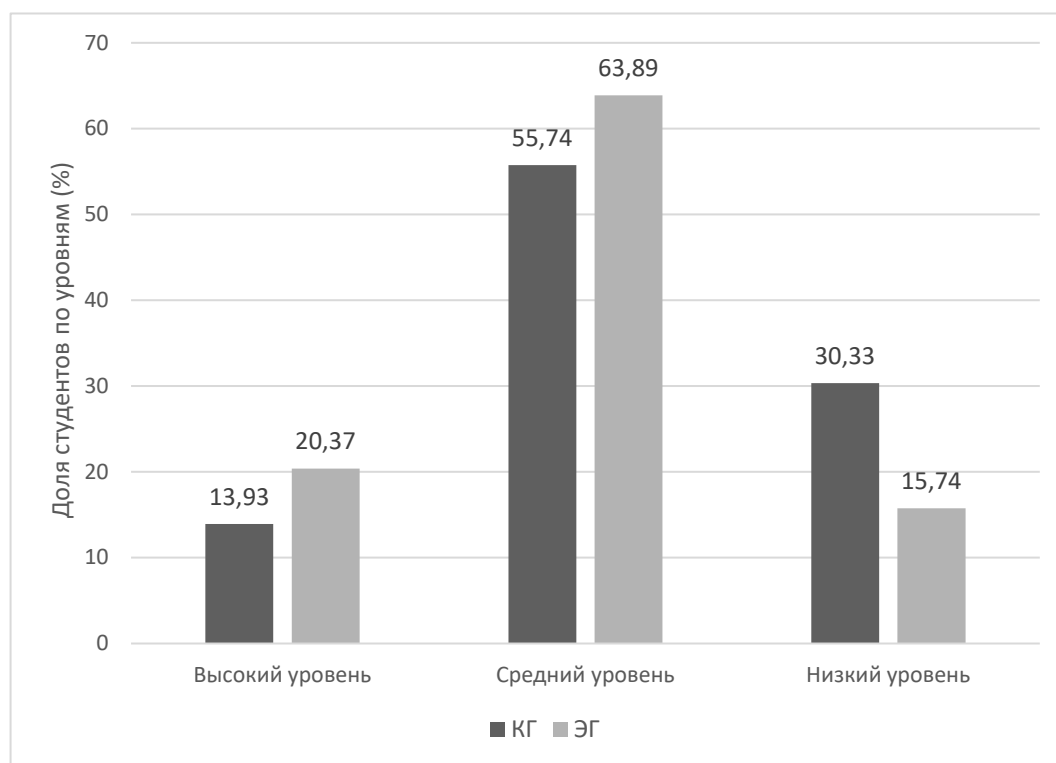


Рисунок П.36 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на контрольном этапе эксперимента

## Анализ динамики результатов

Сравнительный анализ усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таблица П.29 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (КГ, чел.)

Контрольная группа				
Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	16	11,94	17	13,93
Средний	72	53,73	68	55,74
Низкий	46	34,33	37	30,33
Всего	134	100	122	100

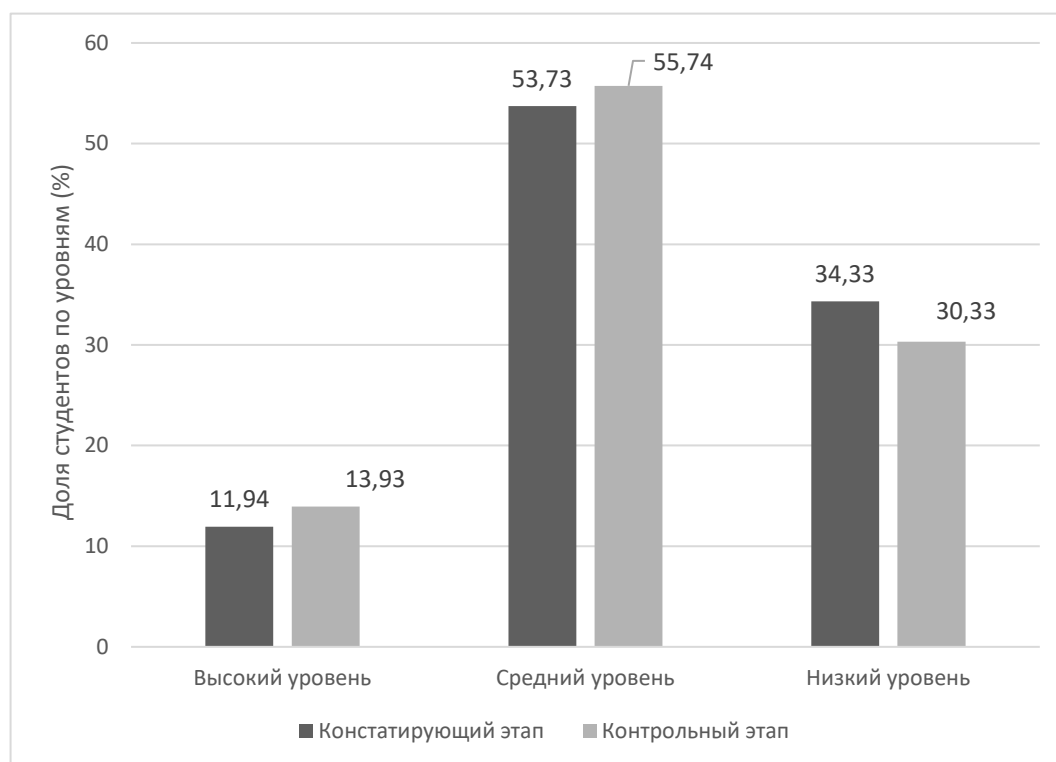


Рисунок П.37 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (КГ)

Таблица П.30 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (ЭГ, чел.)

Экспериментальная группа				
Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	18	13,14	22	20,37
Средний	73	53,28	69	63,89
Низкий	46	33,58	17	15,74
Всего	137	100	108	100

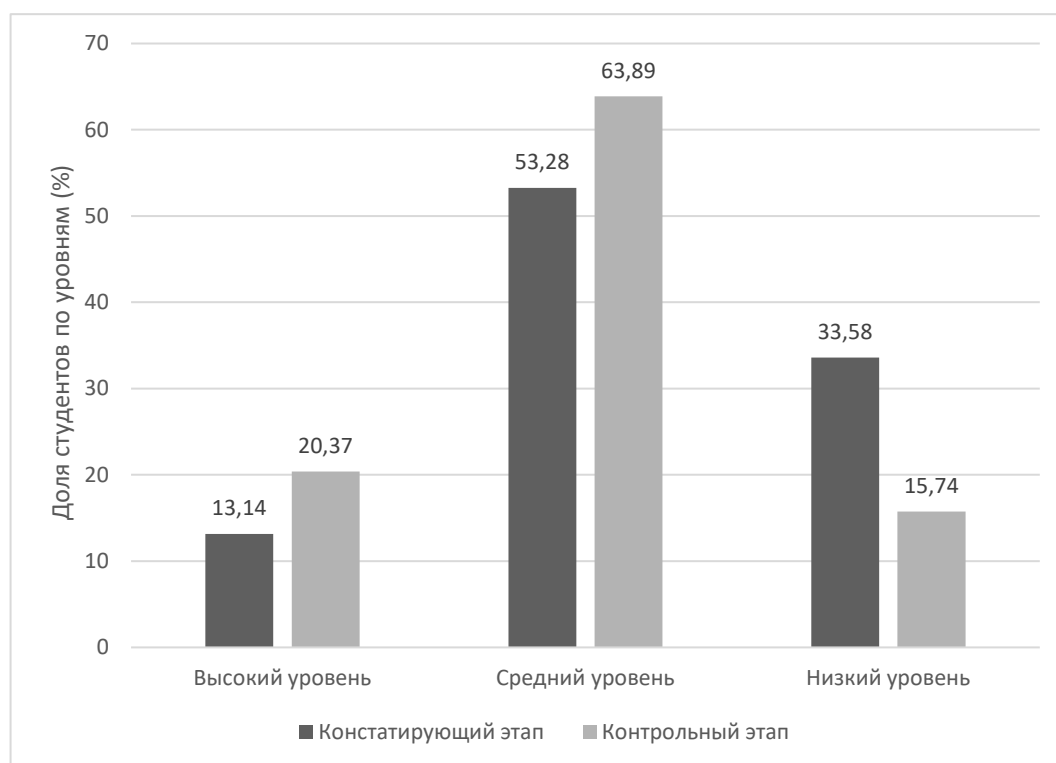


Рисунок П.38 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (ЭГ)

Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

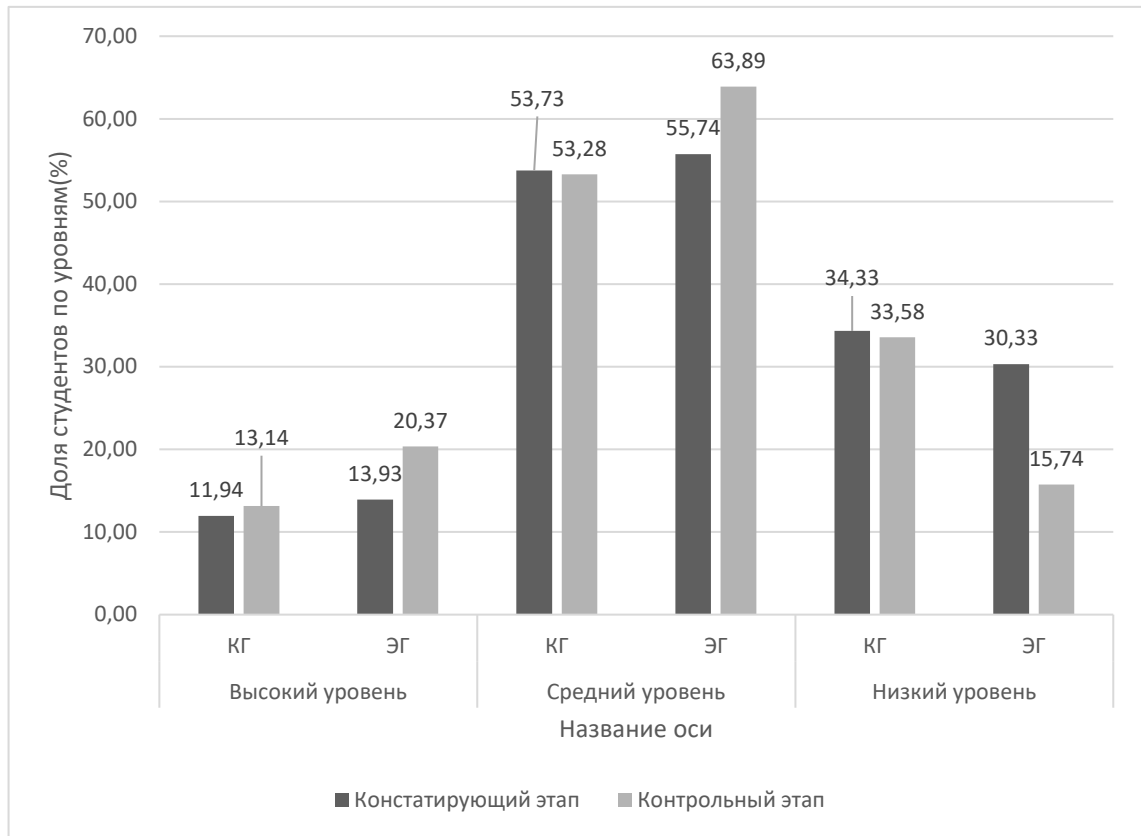


Рисунок П.39 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры

## 2019 год приема

## Констатирующий этап экспериментального исследования

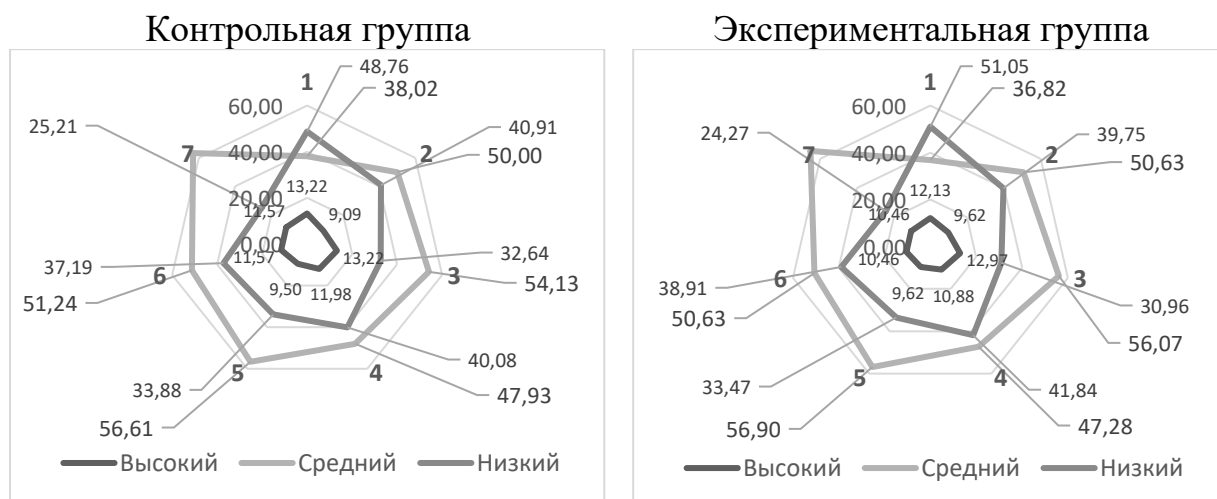
## Диагностическое исследование сформированности интеллигентности

## как интегративного качества личности

## в соответствии с выделенными критериями

Таблица П.31 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

1. Сформированность мировоззренческой зрелости					2. Сформированность способности к саморефлексии				
Уровень	КГ		ЭГ		Уровень	КГ		ЭГ	
	студен- тов	%	студен- тов	%		студен- тов	%	студен- тов	%
Высокий	32	13,22	29	12,13	Высокий	22	9,09	23	9,62
Средний	92	38,02	88	36,82	Средний	121	50,00	121	50,63
Низкий	118	48,76	122	51,05	Низкий	99	40,91	95	39,75
Всего	242	100	239	100	Всего	242	100	239	100
3. Сформированность ответственности					4. Сформированность эстетического отношения к человеку и миру				
Уровень	КГ		ЭГ		Уровень	КГ		ЭГ	
	студен- тов	%	студен- тов	%		студен- тов	%	студен- тов	%
Высокий	32	13,22	31	12,97	Высокий	29	11,98	26	10,88
Средний	131	54,13	134	56,07	Средний	116	47,93	113	47,28
Низкий	79	32,64	74	30,96	Низкий	97	40,08	100	41,84
Всего	242	100	239	100	Всего	242	100	239	100
5. Сформированность способности к диалогу					6. Сформированность культуры поступка				
Уровень	КГ		ЭГ		Уровень	КГ		ЭГ	
	студен- тов	%	студен- тов	%		студен- тов	%	студен- тов	%
Высокий	23	9,50	23	9,62	Высокий	28	11,57	25	10,46
Средний	137	56,61	136	56,90	Средний	124	51,24	121	50,63
Низкий	82	33,88	80	33,47	Низкий	90	37,19	93	38,91
Всего	242	100	239	100	Всего	242	100	239	100
7. Сформированность способности к творчеству									
Уровень	КГ		ЭГ						
	студен- тов	%	студен- тов	%					
Высокий	28	11,57	25	10,46					
Средний	153	63,22	156	65,27					
Низкий	61	25,21	58	24,27					
Всего	242	100	239	100					



Критерии – сформированность качеств:

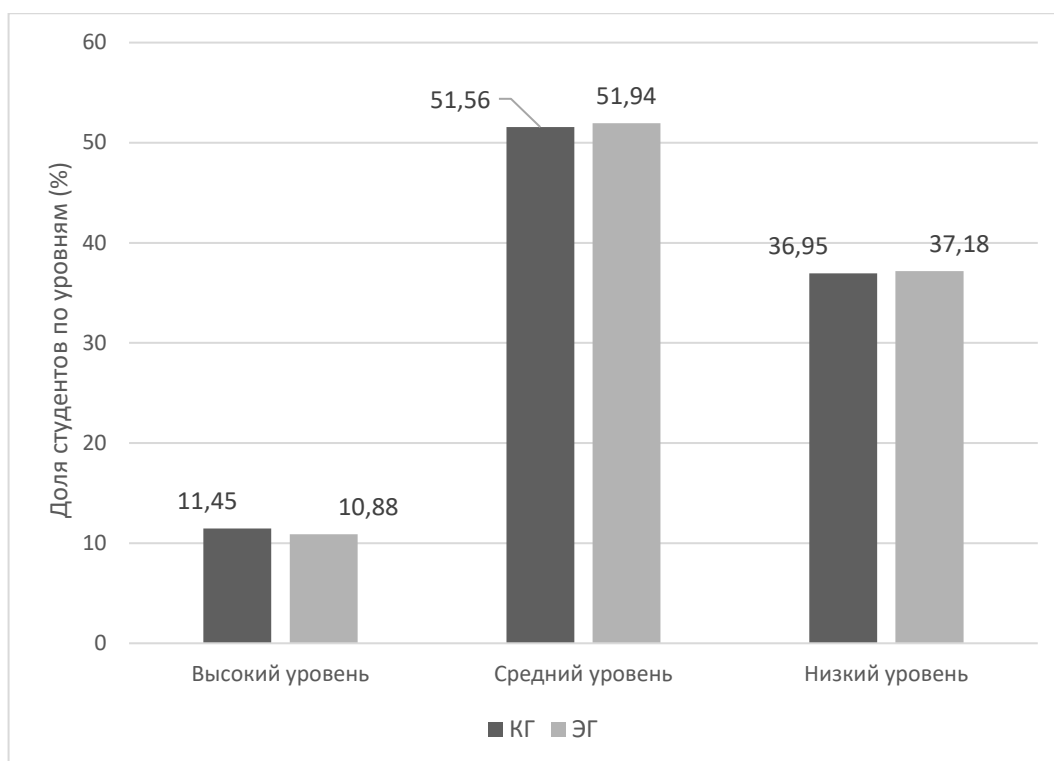
- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок П.40 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Результаты комплексного анализа сформированности интеллигентности  
(диагностика по выделенным критериям)

Таблица П.32 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	28	11,45	26	10,88
Средний	125	51,59	124	51,94
Низкий	89	36,95	89	37,18
Всего	242	100	239	100



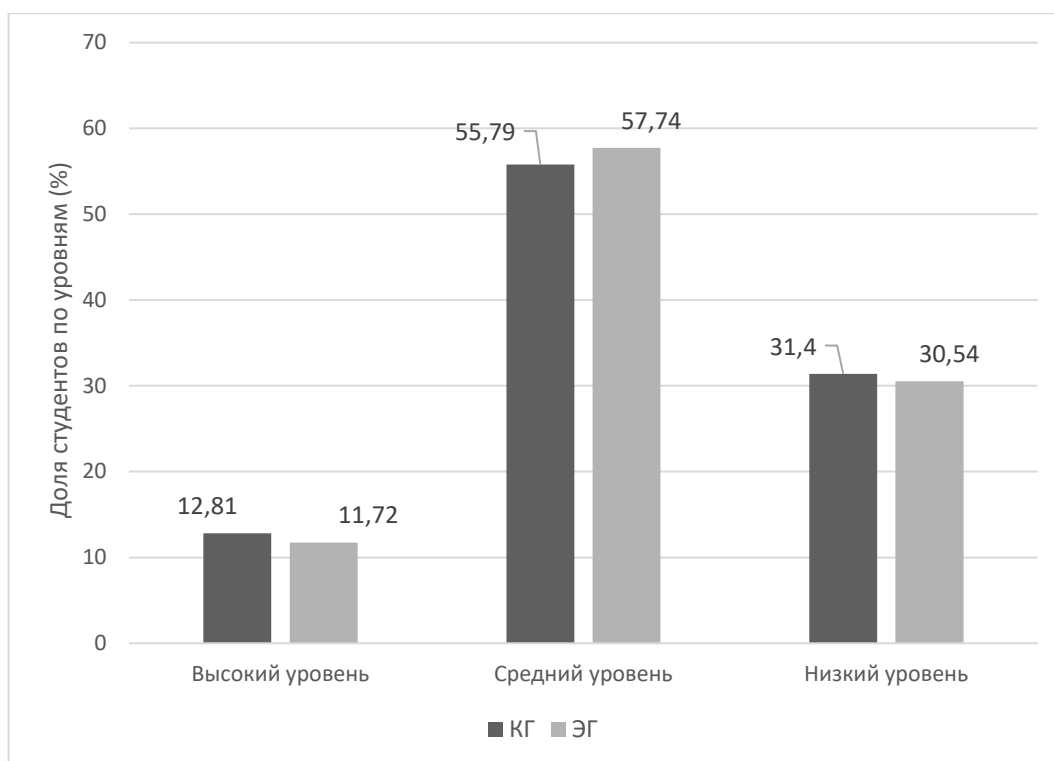
*Рисунок П.41 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности как интегративного качества личности (по методике В. Андреева)

Таблица П.33 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	31	12,81	28	11,72
Средний	135	55,79	138	57,74
Низкий	76	31,40	73	30,54
Всего	242	100	239	100



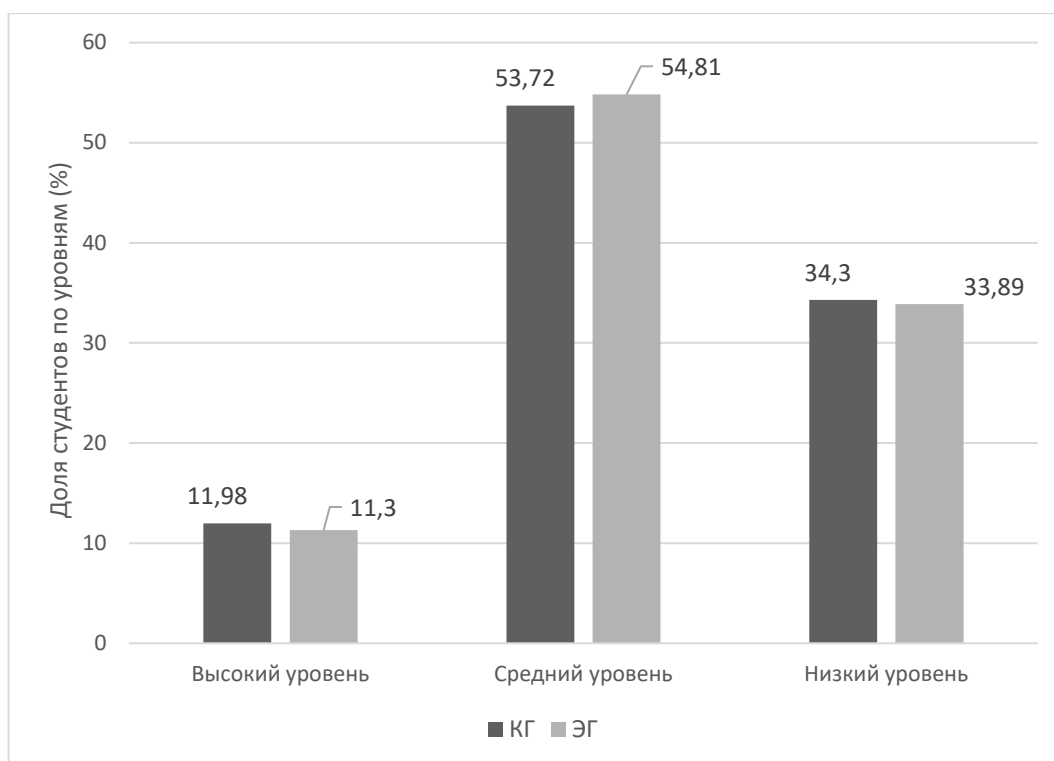


*Рисунок П.42 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по методике В. Андреева)*

#### Усредненные показатели сформированности интеллигентности

Таблица П.34 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на констатирующем этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	29	11,98	27	11,30
Средний	130	53,72	131	54,81
Низкий	83	34,30	81	33,89
Всего	242	100	239	100



*Рисунок П.43 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на констатирующем этапе эксперимента (в %)*

### **Контрольный этап экспериментального исследования**

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности  
как интегративного качества личности  
в соответствии с выделенными критериями

Таблица П.35 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов бакалавриата (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

1. Сформированность мировоззренческой зрелости					2. Сформированность способности к саморефлексии				
Уровень	КГ		ЭГ		Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%		студентов	%	студентов	%
Высокий	21	13,64	32	21,92	Высокий	15	9,74	32	21,92
Средний	64	41,56	91	62,33	Средний	79	51,30	93	63,70
Низкий	69	44,81	23	15,75	Низкий	60	38,96	21	14,38
Всего	154	100	146	100	Всего	154	100	146	100

3. Сформированность ответственности				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	14,29	27	18,49
Средний	88	57,14	90	61,64
Низкий	44	28,57	29	19,86
Всего	154	100	146	100

4. Сформированность эстетического отношения к человеку и миру				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	17	11,04	28	19,18
Средний	79	51,30	92	63,01
Низкий	58	37,66	26	17,81
Всего	154	100	146	100

5. Сформированность способности к диалогу				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	21	13,64	32	21,92
Средний	87	56,49	89	60,96
Низкий	46	29,87	25	17,12
Всего	154	100	146	100

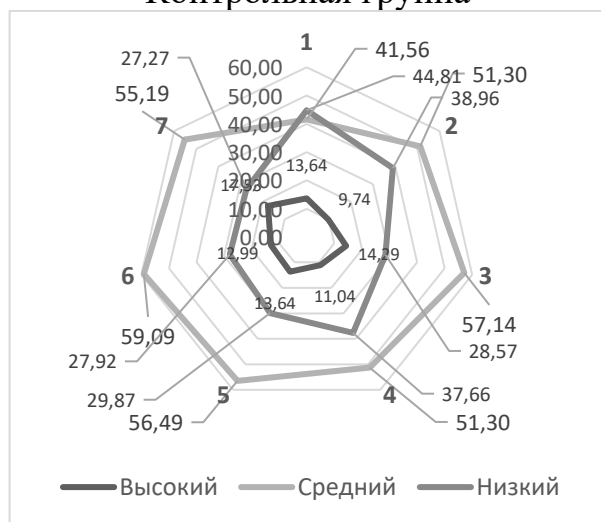
  

6. Сформированность культуры поступка				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	20	12,99	25	17,12
Средний	91	59,09	94	64,38
Низкий	43	27,92	27	18,49
Всего	154	100	146	100

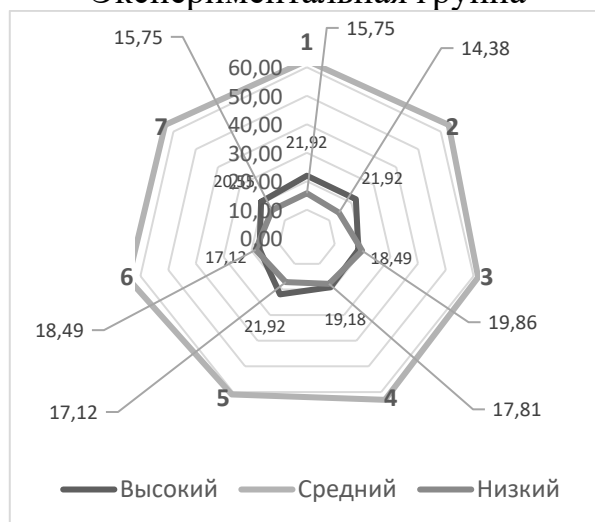
  

7. Сформированность способности к творчеству				
Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	27	17,53	30	20,55
Средний	85	55,19	93	63,70
Низкий	42	27,27	23	15,75
Всего	154	100	146	100

Контрольная группа



Экспериментальная группа



Критерии – сформированность качеств:

- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 1 – мировоззренческая зрелость               | 5 – способность к диалогу    |
| 2 – способность к саморефлексии              | 6 – культура поступка        |
| 3 – ответственность                          | 7 – способность к творчеству |
| 4 – эстетическое отношение к человеку и миру |                              |

*Рисунок П.44 – Сформированность качеств, в которых проявляется интеллигентность как интегративное качество личности, у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (в %)*

Результаты комплексного анализа сформированности интеллигентности  
(диагностика по выделенным критериям)

Таблица П.36 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	20	13,27	29	20,16
Средний	82	53,15	92	62,82
Низкий	52	33,58	25	17,03
Всего	154	100	146	100

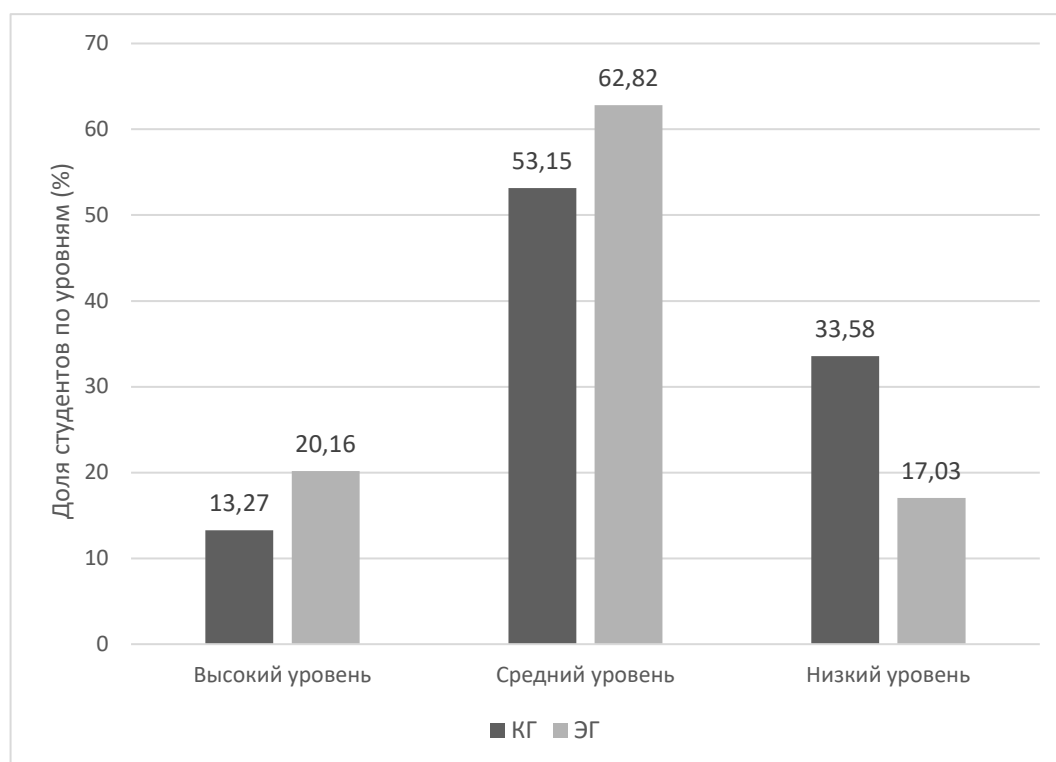


Рисунок П.45 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по выделенным критериям) (в %)

Диагностическое исследование сформированности интеллигентности  
как интегративного качества личности (по методике В. Андреева)

Таблица П.37 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по методике В. Андреева) (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	22	14,29	29	19,86
Средний	88	57,14	94	64,38
Низкий	44	28,57	23	15,75
Всего	154	100	146	100

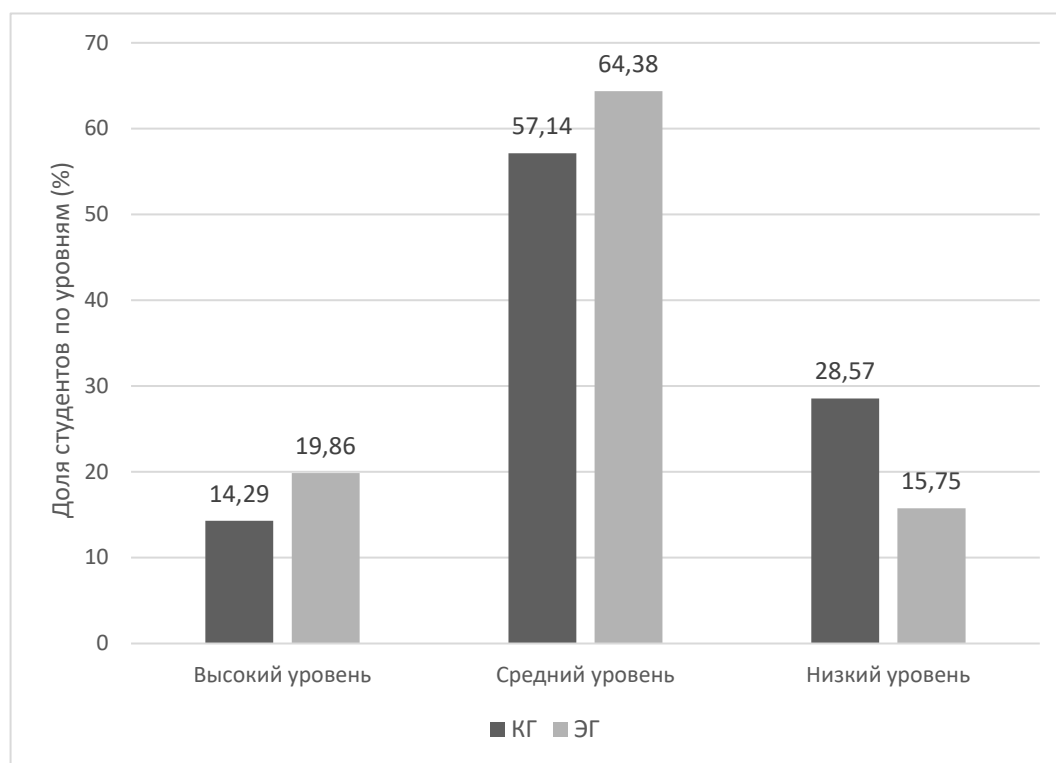


Рисунок П.46 – Показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (диагностика по методике В. Андреева)

## Усредненные показатели сформированности интеллигентности

Таблица П.38 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на контрольном этапе эксперимента (чел.)

Уровень	КГ		ЭГ	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	21	13,64	29	19,86
Средний	85	55,19	93	63,70
Низкий	48	31,17	24	16,44
Всего	154	100	146	100

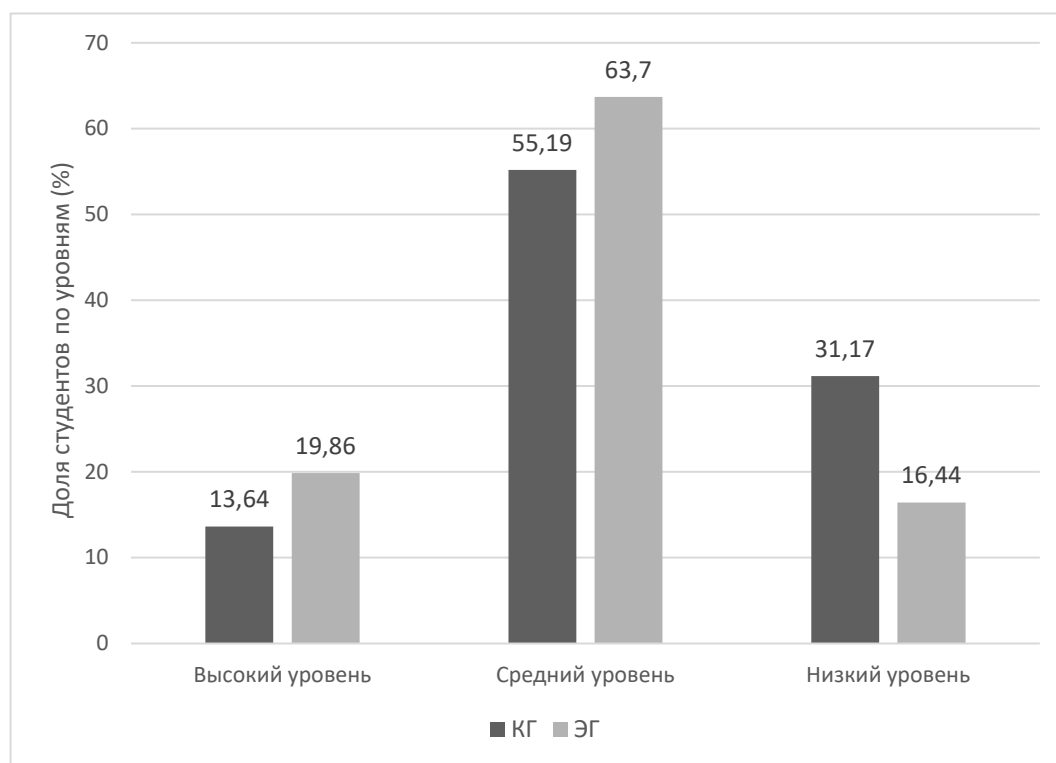


Рисунок П.47 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры на контрольном этапе эксперимента (в %)

## Анализ динамики результатов

Сравнительный анализ усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таблица П.39 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (КГ, чел.)

Контрольная группа				
Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	29	11,98	21	13,64
Средний	130	53,72	85	55,19
Низкий	83	34,30	48	31,17
Всего	242	100	154	100

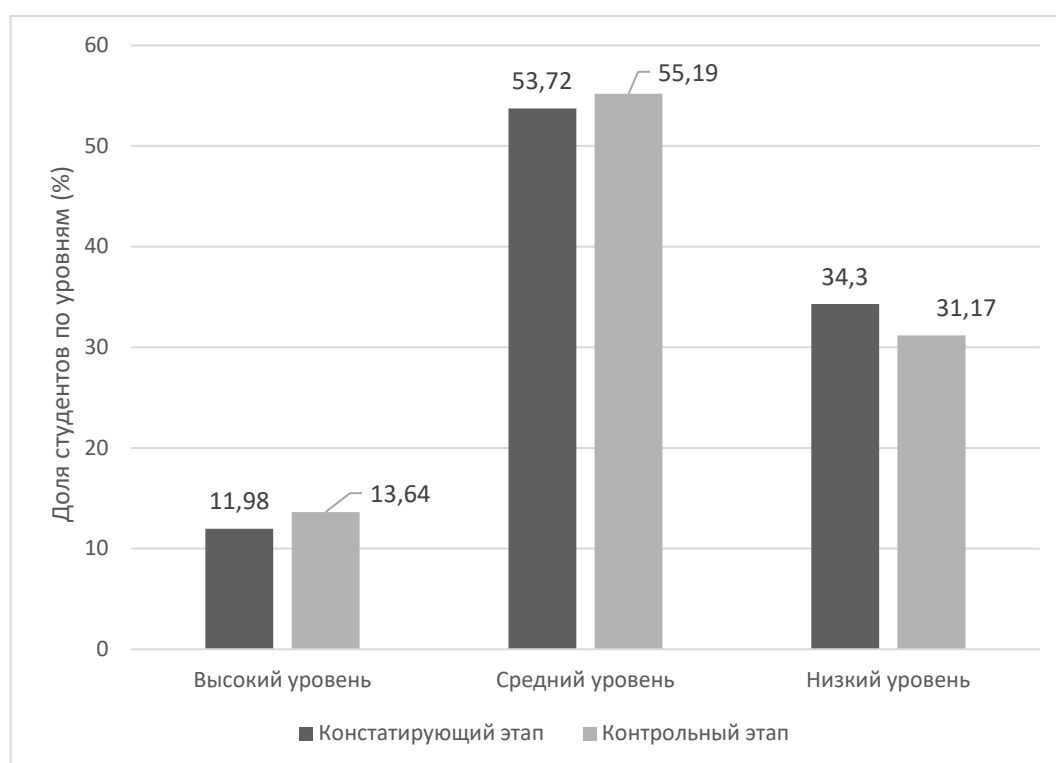


Рисунок П.48 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (КГ)

Таблица П.40 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (ЭГ, чел.)

Экспериментальная группа				
Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	27	11,30	29	19,86
Средний	131	54,81	93	63,70
Низкий	81	33,89	24	16,44
Всего	239	100	146	100

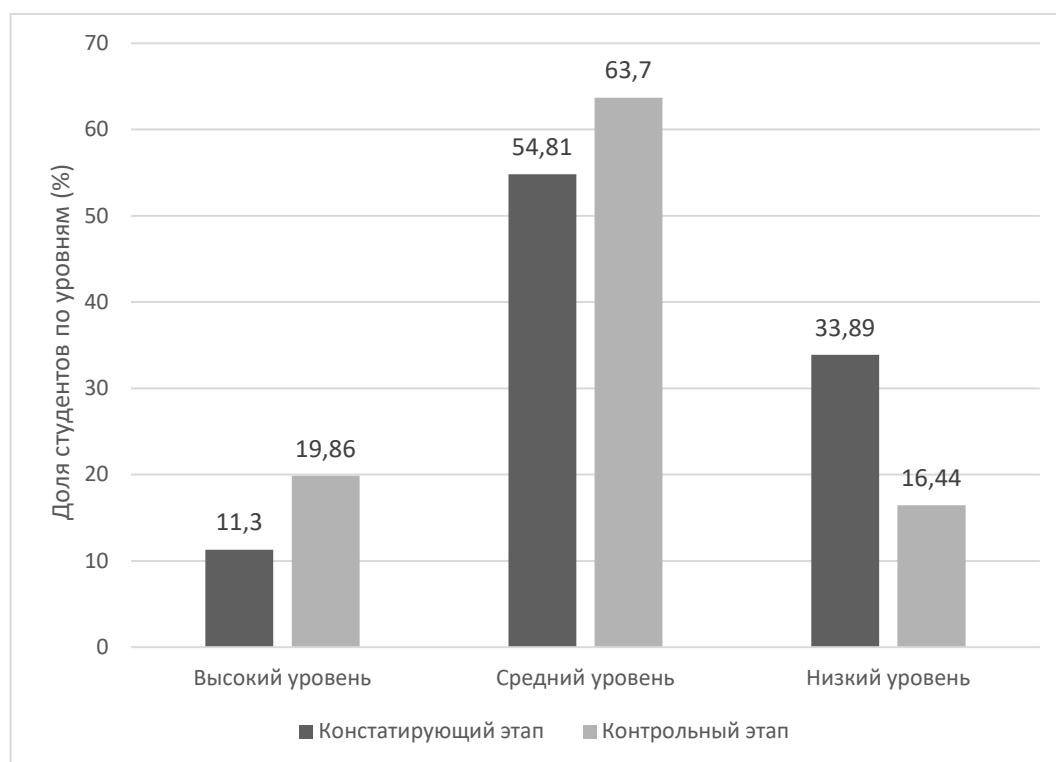


Рисунок П.49 – Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (ЭГ)



Динамика усредненных показателей сформированности интеллигентности у студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

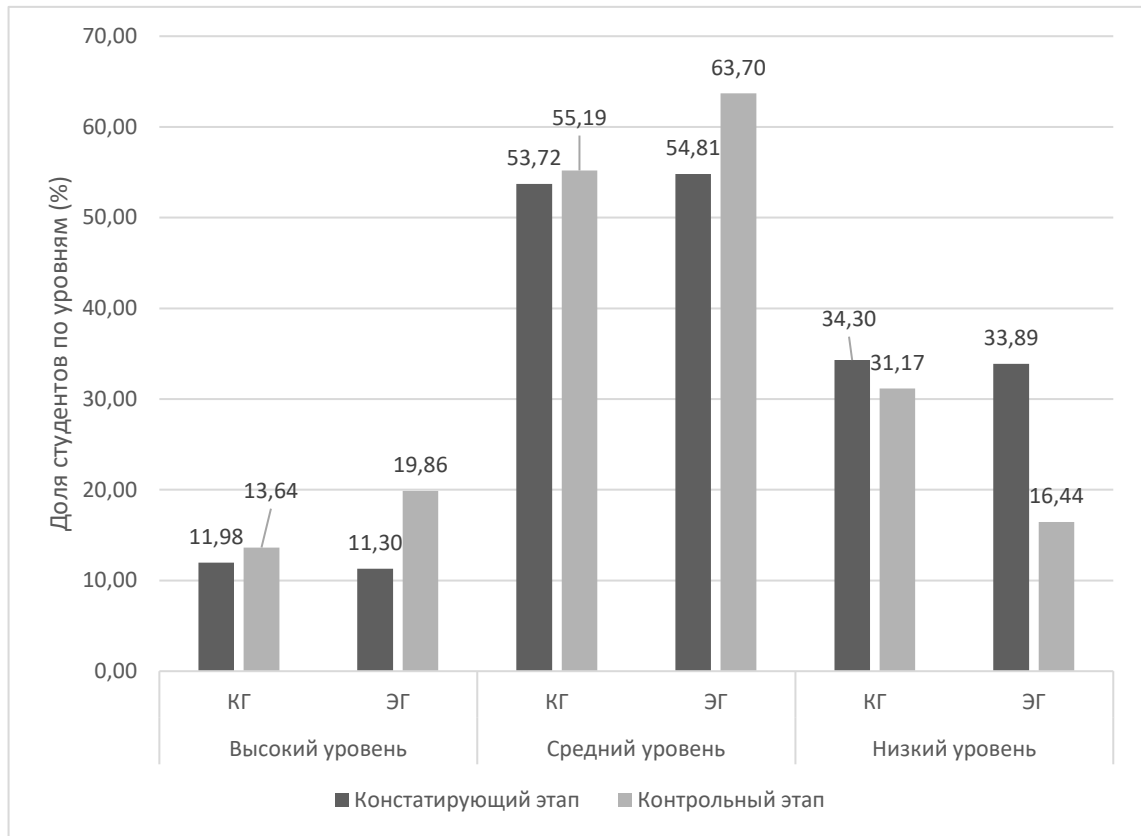


Рисунок П.50 – Усредненные показатели сформированности интеллигентности у студентов магистратуры (в %)

## Приложение Ш.

**Приказ о создании Научно-образовательного центра интеллигентоведения и  
Положение о Научно-образовательном центре интеллигентоведения**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ  
РЕСПУБЛИКИ «ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ»

**ПРИКАЗ**"08" июня 2016 г.

г. Луганск

№ 03**О создании  
Научно-образовательного центра  
интеллигентоведения  
(НОЦ интеллигентоведения)**

С целью повышения эффективности научных исследований и создания условий для повышения квалификации научно-педагогических кадров активизации научных исследований студентов, проведения научных исследований актуальных проблем интеллигенции и интеллигентности, внедрения их результатов в педагогический процесс, разработки и реализации педагогических проектов, связанных с воспитанием интеллигентности у студенческой молодежи, созданием интеллигентной культурно-образовательной среды вуза, а также поддерживая решение кафедры педагогики (протокол № 2 от 6.10.2015 г.) о создании Научно-образовательного центра интеллигентоведения

**П Р И К А З Ы В А Ю**

1. Организовать в структуре научной части ЛГУ им. В. Даля на базе кафедры педагогики филологического факультета Научно-образовательный центр интеллигентоведения (НОЦ интеллигентоведения).
2. Назначить руководителем НОЦ интеллигентоведения к.пед.н., доц. Фунтикову Н. В., зав. кафедрой педагогики.
3. Закрепить за НОЦ интеллигентоведения аудиторию № 220 2-го корпуса, которая принадлежит кафедре педагогики.
4. Руководителю НОЦ интеллигентоведения в двухнедельный срок подготовить и представить на утверждение:  
– положение о НОЦ интеллигентоведения;

– структуру и штатный состав НОЦ интеллигентоведения.

5. Контроль за выполнением приказа возложить на проректора по научной работе Витренко В.А.

6. Приказ довести до сведения всех научных подразделений ЛГУ им. В. Даля.

Ректор



В.Д. Рябичев

Проект вносит:

Накануне НЦЧ  
А.А. Сидяков  
В.С.Б

Составлена:

Проректор Витр.  
Бухгалтерия  
Отдел кадров  
Юрид.



УТВЕРЖДАЮ

Ректор  
Луганского государственного  
университета  
имени Владимира Даля



В. Д. Рябичев

30. сентября 2015 г.

**ПОЛОЖЕНИЕ  
О НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЦЕНТРЕ  
ИНТЕЛЛИГЕНТОВЕДЕНИЯ  
ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА  
ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ**

**1. Общие положения**

- 1.1. Научно-образовательный центр интеллигентоведения (далее – НОЦ интеллигентоведения) является научным центром при кафедре педагогики Луганского государственного университета имени Владимира Даля, организующим и осуществляющим научные исследования в области комплексного изучения проблем интеллигенции и интеллигентности, просветительскую и воспитательную деятельность.
- 1.2. В своей деятельности НОЦ интеллигентоведения руководствуется действующим законодательством ЛНР, нормативно-методическими документами Министерства образования и науки ЛНР, приказами и распоряжениями ректора ЛГУ имени В. Даля, указаниями проректора по научной работе ЛГУ имени В. Даля и настоящим Положением.
- 1.3. НОЦ интеллигентоведения осуществляет свою деятельность на основе годовых тематических планов, составляемых руководителем НОЦ и утверждаемых проректором по научной работе.
- 1.4. НОЦ интеллигентоведения в целях выполнения своих задач взаимодействует с научно-исследовательскими учреждениями, высшими учебными заведениями, различными образовательными и культурно-просветительскими организациями на основе договоров о сотрудничестве.



- 1.5. Создание, реорганизация и ликвидация НОЦ интеллигентоведения происходит на основании приказа ректора ЛГУ имени В. Даля.

## **2. Цели и задачи**

- 2.1. Целью НОЦ интеллигентоведения является проведение научных исследований актуальных проблем интеллигенции и интеллигентности, внедрение их результатов, разработка и реализация педагогических проектов, связанных с воспитанием интеллигентности у студенческой молодежи, созданием интеллигентной культурно-образовательной среды вуза.
- 2.2. В соответствии с поставленной целью предполагается решение НОЦ интеллигентоведения следующих задач:
- проведение исследований по основным научным направлениям НОЦ;
  - осуществление связи и координация деятельности с ведущими специалистами высших учебных заведений и академических учреждений АНР, ДНР, Российской Федерации;
  - анализ результатов научных исследований в области интеллигентоведения;
  - публикация результатов научных исследований;
  - внедрение результатов интеллигентоведческих исследований в педагогический процесс университета:
    - разработка соответствующих учебных курсов и их элементов;
    - разработка проектов внеаудиторных мероприятий;
    - организация работы клуба «Интеллигент»;
    - организация консультативной работы с кураторами академических групп;
    - подготовка научно-методических материалов;
  - привлечение к научным исследованиям студентов, аспирантов, докторантов, сотрудников университета;
  - научное консультирование, рецензирование научных и научно-квалификационных работ.

## **3. Управление и штаты**

- 3.1. Управление деятельностью НОЦ осуществляет руководитель НОЦ интеллигентоведения, назначаемый приказом ректора ЛГУ имени В. Даля. Руководителем НОЦ должен быть квалифицированный специалист соответствующего профиля, имеющий ученую степень в области педагогических наук и

обладающий опытом работы на должностях научно-педагогических работников не менее 10 лет.

- 3.2. Руководитель НОЦ интеллигентоведения подчиняется проректору по научной работе, несет перед ним ответственность за своевременное представление планов и отчетов о работе НОЦ.
- 3.3. Руководитель НОЦ обеспечивает выполнение основных задач НОЦ, организует его текущую деятельность, координирует работу по всем направлениям деятельности.
- 3.4. Для выполнения поставленных в настоящем Положении задач НОЦ интеллигентоведения в лице его руководителя имеет право:
  - представлять руководству университета предложения по совершенствованию деятельности НОЦ;
  - запрашивать от структурных подразделений университета сведения, необходимые для работы;
  - участвовать в работе совещаний, проводимых руководством университета по вопросам, касающимся деятельности НОЦ;
  - составлять и представлять для утверждения годовой план работы, отчеты и другую текущую документацию.
- 3.5. Работа в НОЦ осуществляется штатными сотрудниками и преподавателями ЛГУ имени В. Даля в рамках выполнения научно-исследовательской, методической и организационной работы, вносимой в индивидуальные планы, а также студентами различных форм обучения, аспирантами, докторантами кафедры педагогики.
- 3.6. Научно-исследовательская, научно-методическая, просветительская и воспитательная деятельность НОЦ интеллигентоведения осуществляется с использованием площадей (аудиторного фонда), оргтехники и сетевого трафика, выделяемых ЛГУ имени В. Даля.

## Приложение Щ.

**Результаты статистической проверки гипотезы о существенном влиянии  
разработанной модели процесса воспитания интеллигентности у студентов  
университета на уровень сформированности интеллигентности**

**БАКАЛАВРИАТ – 2017 год приема**

Таблица П.41 – Параметры эксперимента

Год приема	Уровень образования	
<b>2017</b>	бакалавриат	
Факультет	Количество студентов, чел.	
	2018 г.	2020 г.
ИТЛ	153	150
КСИТ	128	128
ФФМК	98	249
ИФСПН	176	
Всего:	555	527

Таблица П.42 – Результат вычисления значения статистики  $T$   
(констатирующий этап эксперимента)

Уровень	КГ ( $O_{1i}$ )		ЭГ ( $O_{2i}$ )			
	студентов	%	студентов	%		
Высокий	27	9,61	25	9,12		
Средний	123	43,77	123	44,89		
Низкий	131	46,62	126	45,99		
Всего	281	100	274	100		
	$O_{1i} + O_{2i}$	$n_2 \cdot O_{1i}$	$n_1 \cdot O_{2i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})$	$\frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$	
Высокий $i = 1$	52	7398	7025	139129	2675,557692	
Средний $i = 2$	246	33702	34563	741321	3013,5	
Низкий $i = 3$	257	35894	35406	238144	926,6303502	
					6615,688043	$\Sigma$
					0,085924722	$\frac{\Sigma}{n_1 \cdot n_2}$
					5,99	$\chi_{кр}^2$
					гипотеза не отклоняется	

Имеем  $\chi_{кр}^2 = 5,99$ . Из результатов вычислений следует, что  $T < \chi_{кр}^2$ , ( $T \approx 0,085924722$ ), что даёт нам основания не отклонять нулевую гипотезу.

Таблица П.43 – Результат вычисления значения статистики  $T$  (контрольный этап эксперимента)

Уровень	КГ ( $O_{1i}$ )		ЭГ ( $O_{2i}$ )			
	студентов	%	студентов	%		
Высокий	31	10,23	39	17,41		
Средний	145	47,85	136	60,71		
Низкий	127	41,91	49	21,88		
Всего	303	100	224	100		
	$O_{1i} + O_{2i}$	$n_2 \cdot O_{1i}$	$n_1 \cdot O_{2i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})$	$\frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$	
Высокий $i = 1$	70	6944	11817	23746129	339230,4143	
Средний $i = 2$	281	32480	41208	76177984	271096,0285	
Низкий $i = 3$	176	28448	14847	184987201	1051063,642	
					1661390,085	$\Sigma$
					24,4782839	$\frac{\Sigma}{n_1 \cdot n_2}$
					5,99	$\chi_{кр}^2$
					гипотеза отклоняется	

В результате вычислений было получено значение статистики  $T \approx 24,4782839$ . Имеем  $\chi_{кр}^2 = 5,99$ .

Сравнение эмпирического значения статистики  $T$  и значения  $\chi_{кр}^2$  ( $24,4782839 > 5,99$ ) позволяет утверждать, что в этом случае  $T > \chi_{кр}^2$ , ( $T \approx 24,4782839$ ), что даёт нам основания отклонить нулевую гипотезу, следовательно, значения измеряемых величин  $O_{1i}$  и  $O_{2i}$  значительно различаются для всех  $i \in \{1, 2, 3\}$ , то есть показатели положительной динамики уровня сформированности интеллигентности в экспериментальных группах имеют признаки значимых отличий от соответствующих показателей в контрольных группах. Таким образом, количество студентов экспериментальных групп,



продемонстрировавших на контрольном этапе высокий уровень сформированности интеллигентности, значительно выше, а количество студентов, проявивших низкий уровень, значительно ниже, чем в контрольных группах, что свидетельствует об эффективности разработанной и внедренной модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

### МАГИСТРАТУРА – 2018 год приема

Таблица П.44 – Параметры эксперимента

Год приема	Уровень образования	
2018	бакалавриат	
Факультет	Количество студентов, чел.	
	2018 г.	2020 г.
ИТЛ	62	58
КСИТ	70	71
ФФМК	47	101
ИФСПН	92	
Всего:	271	230

Таблица П.45 – Результат вычисления значения статистики  $T$  (констатирующий этап эксперимента)

Уровень	КГ ( $O_{1i}$ )		ЭГ ( $O_{2i}$ )			
	студентов	%	студентов	%		
Высокий	16	11,94	18	13,14		
Средний	72	53,73	73	53,28		
Низкий	46	34,33	46	33,58		
Всего	134	100	137	100		
	$O_{1i} + O_{2i}$	$n_2 \cdot O_{1i}$	$n_1 \cdot O_{2i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2$	$\frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$	
Высокий $i=1$	34	2192	2412	48400	1423,529412	
Средний $i=2$	145	9864	9782	6724	46,37241379	
Низкий $i=3$	92	6302	6164	19044	207	
					1676,901826	$\Sigma$
					0,091344472	$\frac{\Sigma}{n_1 \cdot n_2}$
					5,99	$\chi_{кр}^2$
					гипотеза не отклоняется	

Аналогично имеем  $\chi_{кр}^2 = 5,99$ . Из результатов вычислений следует, что  $T < \chi_{кр}^2$ , ( $T \approx 0,091344472$ ), что даёт нам основания не отклонять нулевую гипотезу.

Таблица П.46 – Результат вычисления значения статистики  $T$  (контрольный этап эксперимента)

Уровень	КГ ( $O_{1i}$ )		ЭГ ( $O_{2i}$ )			
	студентов	%	студентов	%		
Высокий	17	13,93	22	20,37		
Средний	68	55,74	69	63,89		
Низкий	37	30,33	17	15,74		
Всего	122	100	108	100		
	$O_{1i} + O_{2i}$	$n_2 \cdot O_{1i}$	$n_1 \cdot O_{2i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2$	$\frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$	
Высокий $i=1$	39	1836	2684	719104	18438,5641	
Средний $i=2$	137	7344	8418	1153476	8419,532847	
Низкий $i=3$	54	3996	2074	3694084	68408,96296	
					95267,05991	$\Sigma$
					7,230347595	$\frac{\Sigma}{n_1 \cdot n_2}$
					5,99	$\chi_{кр}^2$
					гипотеза отклоняется	

В результате вычислений было получено значение статистики  $T \approx 7,230347595$ . По аналогии имеем  $\chi_{кр}^2 = 5,99$ .

Сравнение эмпирического значения статистики  $T$  и значения  $\chi_{кр}^2$  ( $7,230347595 > 5,99$ ) позволяет утверждать, что в этом случае  $T > \chi_{кр}^2$ , ( $T \approx 7,230347595$ ), что даёт нам основания отклонить нулевую гипотезу, следовательно, значения измеряемых величин  $O_{1i}$  и  $O_{2i}$  значительно различаются для всех  $i \in \{1, 2, 3\}$ , то есть показатели положительной динамики уровня сформированности интеллигентности в экспериментальных группах имеют признаки значимых отличий от соответствующих показателей в контрольных

группах. Таким образом, количество студентов экспериментальных групп, продемонстрировавших на контрольном этапе высокий уровень сформированности интеллигентности, значительно выше, а количество студентов, проявивших низкий уровень, значительно ниже, чем в контрольных группах, что свидетельствует об эффективности разработанной и внедренной модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Для повышения достоверности полученных результатов проводилась проверка для тех же наборов данных, которые исследовались в разделе 5 и текущем разделе с помощью критерия Фишера. Поскольку в эксперименте используется порядковая шкала (результаты сгруппированы по уровням «высокий», «средний» и «низкий»), то целесообразно применять угловое преобразование Фишера. Для этого для каждого уровня («высокий», «средний», «низкий») сравнивались результаты контрольной и экспериментальной групп на каждом из этапов эксперимента (констатирующий и контрольный) с помощью формулы:

$$\varphi_{эмп} = \left| 2 \arcsin(\sqrt{p}) - 2 \arcsin(\sqrt{q}) \right| \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (\text{П.1})$$

где  $n_1 = \sum_{i=1}^3 O_{1i}$ ,  $n_2 = \sum_{i=1}^3 O_{2i}$ ;  $p = O_{1i} / n_1$ ,  $q = O_{2i} / n_2$ , где  $i$  соответственно для каждого уровня принимает значения: «Высокий» –  $i = 1$ , «Средний» –  $i = 2$ , «Низкий» –  $i = 3$ ,  $O_{1i}$  – количество студентов контрольной группы для каждого уровня  $i$ ,  $O_{2i}$  – количество студентов экспериментальной группы для каждого уровня  $i$  (значения  $O_{1i}$  и  $O_{2i}$  берутся из соответствующих исходных таблиц с данными, приведенными при расчете критерия  $\chi^2$  Пирсона (таблицы П.42, П.43, П.45, П.46)).

Полученное эмпирическое значение  $\varphi_{эмп}$  сравнивалось с критическим значением  $\varphi_{кр}(0,05; n_1 - 2; n_2 - 2)$  – квантилем распределения Фишера для уровня значимости  $\alpha = 0,05$  и количеством степеней свободы  $n_1 - 2$  и  $n_2 - 2$ .

Если  $\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , то нулевая гипотеза (она формулировалась так же, как и при проверке согласия с помощью критерия  $\chi^2$  Пирсона) не отвергается, в противном случае – отвергается.

**БАКАЛАВРИАТ – 2017 год приема**  
**Констатирующий этап эксперимента**

Таблица П.47 – Расчет угловых преобразований Фишера

Уровень	$O_{1i} / n_1$	$O_{2i} / n_2$
Высокий ( $i = 1$ )	0,096085409	0,091240876
Средний ( $i = 2$ )	0,437722420	0,448905109
Низкий ( $i = 3$ )	0,466192171	0,459854015
	$n_1 = 281$	$n_2 = 274$
Уровень:	Высокий ( $i = 1$ )	
	$p = 0,096085409$	$q = 0,09124$
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,315168279$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,30685$
	$\varphi_{эмн} = 0,195856919$	уровень значимости $\alpha = 0,05$
	$\varphi_{кр} = 1,14$	
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается		
Уровень:	Средний ( $i = 2$ )	
	$p = 0,43772242$	$q = 0,44891$
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,72295842$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,73421$
	$\varphi_{эмн} = 0,265141004$	уровень значимости $\alpha = 0,05$
	$\varphi_{кр} = 1,14$	
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается		
Уровень:	Низкий ( $i = 3$ )	
	$p = 0,466192171$	$q = 0,45985$
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,75156452$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,74521$
	$\varphi_{эмн} = 0,149716178$	уровень значимости $\alpha = 0,05$
	$\varphi_{кр} = 1,14$	
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается		

Поскольку  $\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$  для каждого уровня, то можно сделать вывод, что на констатирующем этапе эксперимента уровень интеллигентности студентов контрольной и экспериментальной групп не отличается.

### Контрольный этап эксперимента

Таблица П.48 – Расчет угловых преобразований Фишера

Уровень	$O_{1i} / n_1$	$O_{2i} / n_2$
Высокий ( $i = 1$ )	0,10231	0,17410714
Средний ( $i = 2$ )	0,47855	0,60714286
Низкий ( $i = 3$ )	0,41914	0,21875
	$n_1 = 303$	$n_2 = 224$
Уровень: Высокий ( $i = 1$ )		
$p = 0,10231$	$q = 0,17411$	
$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,32558$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,43043$	
$\varphi_{эмн} = 2,37975$	уровень значимости $\alpha = 0,05$	
$\varphi_{кр} = 1,14$		
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		
Уровень: Средний ( $i = 2$ )		
$p = 0,47855$	$q = 0,60714$	
$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,76394$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,89338$	
$\varphi_{эмн} = 2,93789$	уровень значимости $\alpha = 0,05$	
$\varphi_{кр} = 1,14$		
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		
Уровень: Низкий ( $i = 3$ )		
$p = 0,41914$	$q = 0,21875$	
$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,70418$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,48669$	
$\varphi_{эмн} = 4,93635$	уровень значимости $\alpha = 0,05$	
$\varphi_{кр} = 1,14$		
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		

Поскольку  $\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$  для каждого уровня, то можно сделать вывод, что на контрольном этапе эксперимента уровень интеллигентности студентов контрольной и экспериментальной групп существенно отличается.

**БАКАЛАВРИАТ – 2018 год приема**  
**Констатирующий этап эксперимента**

Таблица П.49 – Расчет угловых преобразований Фишера

Уровень	$O_{1i} / n_1$	$O_{2i} / n_2$
Высокий ( $i = 1$ )	0,095041322	0,09821429
Средний ( $i = 2$ )	0,44214876	0,42857143
Низкий ( $i = 3$ )	0,462809917	0,47321429
	$n_1 = 242$	$n_2 = 224$
Уровень: Высокий ( $i = 1$ )		
	$p = 0,095041322$	$q = 0,09821$
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,313392563$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,31876$
	$\varphi_{эмн} = 0,115833223$	уровень значимости $\alpha = 0,05$
	$\varphi_{кр} = 1,14$	
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается		
Уровень: Средний ( $i = 2$ )		
	$p = 0,44214876$	$q = 0,42857$
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,727417064$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,71372$
	$\varphi_{эмн} = 0,295363845$	уровень значимости $\alpha = 0,05$
	$\varphi_{кр} = 1,14$	
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается		
Уровень: Низкий ( $i = 3$ )		
	$p = 0,462809917$	$q = 0,47321$
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,748173703$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,7586$
	$\varphi_{эмн} = 0,224896657$	уровень значимости $\alpha = 0,05$
	$\varphi_{кр} = 1,14$	
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается		

Поскольку  $\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$  для каждого уровня, то можно сделать вывод, что на констатирующем этапе эксперимента уровень интеллигентности студентов контрольной и экспериментальной групп не отличается.

### Контрольный этап эксперимента

Таблица П.50 – Расчет угловых преобразований Фишера

Уровень	$O_{i1} / n_1$	$O_{i2} / n_2$
Высокий ( $i = 1$ )	0,1042654	0,17256637
Средний ( $i = 2$ )	0,48341232	0,61061947
Низкий ( $i = 3$ )	0,41232227	0,21681416
	$n_1 = 211$	$n_2 = 226$
Уровень: Высокий ( $i = 1$ )		
$p =$	0,1042654	$q =$ 0,17257
$\arcsin(\sqrt{p}) =$	0,32879365	$\arcsin(\sqrt{q}) =$ 0,42839
$\varphi_{эмн} =$	2,08088727	уровень значимости $\alpha = 0,05$
$\varphi_{кр} =$	1,14	
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		
Уровень: Средний ( $i = 2$ )		
$p =$	0,48341232	$q =$ 0,61062
$\arcsin(\sqrt{p}) =$	0,76880744	$\arcsin(\sqrt{q}) =$ 0,89694
$\varphi_{эмн} =$	2,67698523	уровень значимости $\alpha = 0,05$
$\varphi_{кр} =$	1,14	
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		
Уровень: Низкий ( $i = 3$ )		
$p =$	0,41232227	$q =$ 0,21681
$\arcsin(\sqrt{p}) =$	0,69726476	$\arcsin(\sqrt{q}) =$ 0,48435
$\varphi_{эмн} =$	4,44826695	уровень значимости $\alpha = 0,05$
$\varphi_{кр} =$	1,14	
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		

Поскольку  $\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$  для каждого уровня, то можно сделать вывод, что на контрольном этапе эксперимента уровень интеллигентности студентов контрольной и экспериментальной групп существенно отличается.

**МАГИСТРАТУРА – 2018 год приема**  
**Констатирующий этап эксперимента**

Таблица П.51 – Расчет угловых преобразований Фишера

Уровень	$O_{1i} / n_1$	$O_{2i} / n_2$	
Высокий ( $i = 1$ )	0,119402985	0,13138686	
Средний ( $i = 2$ )	0,537313433	0,53284672	
Низкий ( $i = 3$ )	0,343283582	0,33576642	
	$n_1 = 134$		$n_2 = 137$
<b>Уровень: Высокий (<math>i = 1</math>)</b>			
	$p = 0,119402985$	$q = 0,13139$	
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,352822023$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,37092$	
	$\varphi_{эмн} = 0,29791621$	уровень значимости $\alpha = 0,05$	
	$\varphi_{кр} = 1,21$		
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается			
<b>Уровень: Средний (<math>i = 2</math>)</b>			
	$p = 0,537313433$	$q = 0,53285$	
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,822746317$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,81827$	
	$\varphi_{эмн} = 0,073708832$	уровень значимости $\alpha = 0,05$	
	$\varphi_{кр} = 1,21$		
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается			
<b>Уровень: Низкий (<math>i = 3</math>)</b>			
	$p = 0,343283582$	$q = 0,33577$	
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,625995223$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,61806$	
	$\varphi_{эмн} = 0,130654333$	уровень значимости $\alpha = 0,05$	
	$\varphi_{кр} = 1,21$		
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается			



Поскольку  $\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$  для каждого уровня, то можно сделать вывод, что на констатирующем этапе эксперимента уровень интеллигентности студентов контрольной и экспериментальной групп не отличается.

### Контрольный этап эксперимента

Таблица П.52 – Расчет угловых преобразований Фишера

Уровень	$O_{i1} / n_1$	$O_{i2} / n_2$
Высокий ( $i = 1$ )	0,139344262	0,2037037
Средний ( $i = 2$ )	0,557377049	0,63888889
Низкий ( $i = 3$ )	0,303278689	0,15740741
	$n_1 = 122$	$n_2 = 108$
Уровень: Высокий ( $i = 1$ )		
$p = 0,139344262$	$q = 0,2037$	
$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,382551173$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,46826$	
$\varphi_{эмн} = 1,297448742$	уровень значимости $\alpha = 0,05$	
$\varphi_{кр} = 1,21$		
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		
Уровень: Средний ( $i = 2$ )		
$p = 0,557377049$	$q = 0,63889$	
$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,842901893$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,92614$	
$\varphi_{эмн} = 1,260000374$	уровень значимости $\alpha = 0,05$	
$\varphi_{кр} = 1,21$		
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		
Уровень: Низкий ( $i = 3$ )		
$p = 0,303278689$	$q = 0,303278689$	
$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,583211545$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,583211545$	
$\varphi_{эмн} = 2,652753601$	уровень значимости $\alpha = 0,05$	
$\varphi_{кр} = 1,21$		
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		

Поскольку  $\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$  для каждого уровня, то можно сделать вывод, что на контрольном этапе эксперимента уровень интеллигентности студентов контрольной и экспериментальной групп существенно отличается.

**МАГИСТРАТУРА – 2019 год приема**  
**Констатирующий этап эксперимента**

Таблица П.53 – Расчет угловых преобразований Фишера

Уровень	$O_{1i} / n_1$	$O_{2i} / n_2$
Высокий ( $i = 1$ )	0,119834711	0,11297071
Средний ( $i = 2$ )	0,537190083	0,54811715
Низкий ( $i = 3$ )	0,342975207	0,33891213
	$n_1 = 242$	$n_2 = 239$
Уровень: Высокий ( $i = 1$ )		
$p =$	0,119834711	$q =$ 0,11297
$\arcsin(\sqrt{p}) =$	0,353487209	$\arcsin(\sqrt{q}) =$ 0,34278
$\varphi_{эмн} =$	0,234718046	уровень значимости $\alpha = 0,05$
$\varphi_{кр} =$	1,14	
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается		
Уровень: Средний ( $i = 2$ )		
$p =$	0,537190083	$q =$ 0,54812
$\arcsin(\sqrt{p}) =$	0,822622623	$\arcsin(\sqrt{q}) =$ 0,83359
$\varphi_{эмн} =$	0,240526443	уровень значимости $\alpha = 0,05$
$\varphi_{кр} =$	1,14	
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается		
Уровень: Низкий ( $i = 3$ )		
$p =$	0,342975207	$q =$ 0,33891
$\arcsin(\sqrt{p}) =$	0,625670449	$\arcsin(\sqrt{q}) =$ 0,62138
$\varphi_{эмн} =$	0,09399135	уровень значимости $\alpha = 0,05$
$\varphi_{кр} =$	1,14	
$\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза не отвергается		

Поскольку  $\varphi_{эмн} < \varphi_{кр}$  для каждого уровня, то можно сделать вывод, что на констатирующем этапе эксперимента уровень интеллигентности студентов контрольной и экспериментальной групп не отличается.

### Контрольный этап эксперимента

Таблица П. 54 – Расчет угловых преобразований Фишера

Уровень	$O_{i1} / n_1$	$O_{i2} / n_2$
Высокий ( $i = 1$ )	0,136363636	0,19863014
Средний ( $i = 2$ )	0,551948052	0,6369863
Низкий ( $i = 3$ )	0,311688312	0,16438356
	$n_1 = 154$	$n_2 = 146$
Уровень: Высокий ( $i = 1$ )		
	$p = 0,136363636$	$q = 0,19863$
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,378228192$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,46193$
	$\varphi_{эмн} = 1,449295467$	уровень значимости $\alpha = 0,05$
	$\varphi_{кр} = 1,21$	
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		
Уровень: Средний ( $i = 2$ )		
	$p = 0,551948052$	$q = 0,63699$
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,83744013$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,92416$
	$\varphi_{эмн} = 1,501477227$	уровень значимости $\alpha = 0,05$
	$\varphi_{кр} = 1,21$	
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		
Уровень: Низкий ( $i = 3$ )		
	$p = 0,311688312$	$q = 0,16438$
	$\arcsin(\sqrt{p}) = 0,592323881$	$\arcsin(\sqrt{q}) = 0,41746$
	$\varphi_{эмн} = 3,027606219$	уровень значимости $\alpha = 0,05$
	$\varphi_{кр} = 1,21$	
$\varphi_{эмн} > \varphi_{кр}$ , следовательно гипотеза отвергается		

Поскольку  $\varphi_{эмт} > \varphi_{кр}$  для каждого уровня, то можно сделать вывод, что на контрольном этапе эксперимента уровень интеллигентности студентов контрольной и экспериментальной групп существенно отличается.

Таким образом, полученные с помощью критерия Фишера результаты полностью подтверждают полученные ранее с помощью критерия  $\chi^2$  Пирсона результаты для исследуемых выборок.