

УДК 37.037.1+17.022.1
Doi: 10.26456/vtpsyed/2024.3.144

СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРИБОЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ К НАВРСТВЕННЫМ ЦЕННОСТЯМ

О.К. Позднякова^{1,2}, Е.И. Соболева²

¹ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара

²ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», г. Самара

Приобщение студентов к нравственным ценностям рассматривается как направление нравственного воспитания, обосновывается важность отбора ценностей с опорой на содержание будущей профессиональной деятельности студентов и представляются нравственные ценности, к которым приобщаются студенты технического вуза. Конкретизируются научные представления о понятии «педагогическое обеспечение» как особом виде деятельности, как системе, обладающей структурой, как последовательности этапов, как совокупности ресурсов и условий. Обосновывается структура педагогического обеспечения приобщения студентов к нравственным ценностям и выделяются ее компоненты: этапы освоения студентами нравственных ценностей, педагогические условия и образовательные ресурсы.

***Ключевые слова:** студент, нравственные ценности, приобщение, педагогическое обеспечение, структура, этапы, условия, ресурсы.*

Нравственное воспитание студенческой молодежи – важная проблема, стоящая перед современной высшей школой. Как показал опыт перестроечных лет, акцент в образовательном процессе вуза на формировании конкурентоспособной личности привел к отступлению от традиционных российских духовно-нравственных ценностей в угоду индивидуализму, переходящему в эгоизм, к не ограниченной ответственностью свободе, стремлению к достижению цели любой ценой и т.п. Сегодня мы возвращаемся к тем ценностям, которые исторически присущи нашему народу, поэтому важным направлением нравственного воспитания видится приобщение молодого поколения россиян к нравственным ценностям. В рамках статьи мы остановимся на приобщении к таким ценностям студентов технических вузов.

Почему именно студенты технических вузов? Ответ на этот вопрос находится в области аксиологических оснований профессиональной деятельности. Каждая профессия – врач, учитель, инженер и др. – имеет особые, присущие именно ей, аксиологические основания. И в зависимости от этих оснований осуществляется выбор

ценностей, к которым приобщаются студенты. С одной стороны, нравственные ценности универсальны и должны определять действия и поступки человека во всех сферах его жизни. Но, с другой стороны, в каждой сфере деятельности человека на первое место для него выходят какие-то определенные ценности, которые принимают форму мотивов именно этой деятельности. Иными словами, распределение ценностей по их значимости для личности именно здесь и сейчас будет различным. Это не значит, что остальные ценности не важны – они лишь спускаются ниже в иерархии ценностей, чтобы подняться выше в другой сфере деятельности. С нашей точки зрения, в условиях образовательного процесса вуза приобщение студентов к нравственным ценностям, находящимся в основаниях определенной профессиональной деятельности, позволит подготовить будущего специалиста как человека и профессионала, поступающего в различных жизненных, профессиональных ситуациях в соответствии с теми ценностями, которые наиболее отвечают содержанию ситуации и способствуют ее разрешению в соответствии с критерием нравственности. Кроме того, одна и та же ценность для представителей разных профессий поворачивается разными (профессиональными) гранями. Например, ценность «ответственность»: врач отвечает за назначенное больному лечение и т.п., учитель – за воспитание обучающегося и т.п., инженер – за результаты воздействия эксплуатируемых им технических сооружений на природу и т.п.

Итак, отбор ценностей, к которым необходимо приобщать студентов, как мы полагаем, необходимо вести с опорой на содержание их будущей профессиональной сферы деятельности. И уже внутри этого содержания определяются критерии выбора ценностей. Е.И. Соболевой, был осуществлен выбор нравственных ценностей для приобщения к ним студентов технического вуза [21].

В качестве критерия отбора нравственных ценностей выступили виды отношений инженера. По критерию отношения инженера к технике (техносфере) определены ценности «благо», «гуманизм», «долг», «свобода» и «честность»; отношения инженера к коллегам – ценности «добро», «милосердие», «надежность», «совесть», «справедливость»; отношения инженера к обществу – ценности «достоинство», «ответственность», «польза (полезность)», «правда», «честь».

Эффективности приобщения студентов к нравственным ценностям способствует деятельность преподавателя вуза, транслирующего их в образовательном процессе и создающего условия для освоения ценностей студентами. Такая деятельность не может быть стихийной, необходимо выстроить ее в соответствии с теоретическими положениями, позволяющими определить ее содержательную и процессуальную составляющие. Полагаем, что данные теоретические

положения находят отражение в педагогическом обеспечении деятельности преподавателя, поэтому считаем, что для успешного приобщения студентов к нравственным ценностям необходимо обратиться к педагогическому обеспечению такого приобщения, выявив его структурные компоненты.

Проблема педагогического обеспечения широко представлена в научных источниках. Ученые осуществляют теоретический анализ понятия «педагогическое обеспечение» (О.В. Болтыков [3], Д.А. Вантеев [5], Я.А. Глазова [8], В.В. Измайлова [10] и др.), рассматривают особенности педагогического обеспечения различных аспектов обучения и воспитания в дошкольных образовательных учреждениях (М.Г. Корнакова [11]), в общеобразовательных учреждениях (А.Р. Лопатин [12], И.В. Протасова [17] и др.), в учреждениях дополнительного образования (Р.Р. Лыкова [13], Д.Е. Мураткина [14]), среднего профессионального образования (О.А. Воскресасенко и Н.А. Остапенко [6], Ю.В. Своротова [20]), высшего образования (А.Н. Баранов [2], О.А. Павлова и Н.В. Безрученко [15], М.А. Райкина [19], Е.М. Харланова [23]).

Обращение к научным источникам показывает, что ученые рассматривают педагогическое обеспечение как особый вид деятельности, как определенную последовательность этапов. Кроме того, в работах современных исследователей педагогическое обеспечение предстает как система, как сочетание ресурсов и условий, наполнение которых меняется в зависимости от проблемы исследования. При этом в одном определении рассматриваемого понятия могут сочетаться несколько трактовок.

Так Я.А. Глазова рассматривает педагогическое обеспечение как «специфический вид педагогической деятельности по управлению функционированием и развитием системной совокупности ресурсов (личностных, институциональных и средовых), предназначенных и используемых для решения задач развития основных характеристик» [8, с. 196].

Близкую Я.А. Глазовой точку зрения высказывает Д.А. Вантеев, в работе которого педагогическое обеспечение предстает особым видом профессиональной деятельности и включает «субъект, объект, цель, средства и способы» [5, с. 231], в качестве структурных компонентов. В похожем ключе – как специфическая деятельность – категория «педагогическое обеспечение» осмысливается В.В. Измайловой, акцентирующей внимание на активизации в процессе такой деятельности «личностных и институциональных ресурсов, необходимых для реализации эффективности того или иного процесса» [10, с. 13–14].

А.Н. Баранов [2], Е.М. Харланова [23] в работах, посвященных различным аспектам педагогического обеспечения воспитательной работы в вузах, рассматривают его как систему. А.Н. Баранов

утверждает, что педагогическое обеспечение – это «сложная, целостная, многокомпонентная, организованная по рациональному алгоритму, функционально полная, личностно-ориентированная система, которая определяется не только и не столько суммированием свойств его отдельных элементов, сколько свойствами его структуры, особыми системообразующими, интегративными и синергетическими связями» [2, с. 11].

Как установленную последовательность этапов, а именно диагностического, информационно-аналитического, проектировочного, деятельностного, рефлексивно-оценочного, определяют педагогическое обеспечение О.А. Павлова и Н.В. Безрученко, обосновывая, что каждый из названных этапов «предполагает наличие ресурсного фонда, который включает личностные, институциональные, средовые и субкультурные ресурсы, которые студент может актуализировать и задействовать в процессе своего социального становления» [15, с. 49].

Е.В. Астапенко [1], Э.З. Галимуллина [7], И.В. Протасова [17] и др. рассматривают педагогическое обеспечение через сочетание ресурсов и условий, определяемых проблематикой исследования. Так, И.В. Протасова, разрабатывая педагогическое обеспечение формирования социального опыта обучающихся, обосновывает, что эффективность формирования такого опыта находится в зависимости от привлечения внешних (материальное обеспечение), внутренних (личностный потенциал) ресурсов и от соблюдения условий, среди которых рефлексивность образовательной деятельности, диалогичность взаимодействия и др. [17, с. 164–172], Э.З. Галимуллина под педагогическим обеспечением достижения обучающимися предметных образовательных результатов понимает «совокупность образовательных ресурсов и дидактических условий» [7, с. 88].

На основании анализа приведенных научных представлений о педагогическом обеспечении в образовании мы выделяем следующие структурные компоненты педагогического обеспечения приобщения студентов технического вуза к нравственным ценностям: 1) этапы освоения студентами нравственных ценностей; 2) педагогические условия; 3) образовательные ресурсы.

Этапы выделены на основании понимания категории «приобщение» в рамках педагогической науки. Подробный анализ данной категории представлен в работе Н.В. Буровой [4], которая конкретизирует содержание категории «приобщение» в аспекте знаний, содержащихся в культуре и являющихся «способом прорыва к значениям, сущностям, смыслам» [4, с. 85]. Такой прорыв есть понимание. В контексте проблематики нашей статьи – это понимание студентами сущности и содержания нравственных ценностей. Студенты должны знать, что представляют собой нравственные ценности в целом,

и каково содержательное наполнение каждой ценности в особенности. Конечно же, студенты имеют представления об этих ценностях – о каких-то в большей мере, о каких-то в меньшей – однако для освоения студентами ценностей важно, чтобы знание-информация о них трансформировалось в знание-понимание, которое являет собой, если следовать терминологии В.П. Зинченко, «живое знание». Ученый справедливо утверждает: «нельзя знание о ценностях превращать в обезличенные значения, оно должно оставаться живым» [9, с. 36].

Далее Н.В. Бурова, раскрывая сущностные характеристики категории «приобщение», обосновывает, что смыслы, прорыв к которым обеспечивает знание, проявляются «в результате смыслопоисковой деятельности, познания себя, нахождения повышенной личной значимости приобщения, познания материальной и духовной сторон интересующей реальности, объединения их в целостность» [4, с. 85]. В рамках проблемы приобщения студентов к нравственным ценностям такая смыслопоисковая деятельность – это деятельность по интериоризации студентами нравственных ценностей, признаваемых ими «в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров» [18, с. 115]. По утверждению А.В. Хуторского: «Интериоризация состоит во "вращивании" в человека предварительно отобранного и внешне заданного содержания путем организации соответствующей деятельности. Внешняя деятельность перемещается во внутренний план сознания человека, в формирование этого сознания, а также ценностей и других личностных качеств» [24]. Таким внешне заданным содержанием в контексте проблематики нашей работы являются перечисленные выше ценности, которые путем организации преподавателем деятельности по наделению студентами знания о ценностях личностным смыслом перемещаются в ценностную сферу сознания студентов, укореняясь в ней, «врастая» в нее.

Затем Н.В. Бурова подчеркивает, что приобщение предполагает духовное (нравственное) изменение человека, отражающееся в его поведении: «в ходе приобщения происходит соприкосновение человека с миром ценностей, норм, идей, смыслов, значений, что оказывает влияние на формирование его мировоззрения, на поведение человека и выстраивает определенные отношения человека с миром культуры, с обществом» [4, с. 85]. В контексте нашей работы нравственное изменение студента проявляется в экстериоризации студентами осмысленных и ставших достоянием ценностной сферы их сознания нравственных ценностей в квазипрофессиональной, а затем и в профессиональной деятельности. А.В. Хуторской связывает экстериоризацию с самореализацией личности, с раскрытием ее образовательного потенциала, с переводом «потенциального в актуальное. <...> Потенциально заложенное в человеке актуализируется

и реализуется во внешней среде, с которой он взаимодействует. В обучении такое взаимодействие организуется путем естественных или искусственных образовательных ситуаций, имеющих личностную значимость для ученика» [24]. Экстраполируя идеи ученого в рамках нашей работы, мы ведем речь о ценностной самореализации студента, предполагающей раскрытие его ценностного потенциала в отношениях к технике, к коллегам, к обществу, реализуемых в будущей профессиональной деятельности. Такой потенциал обнаруживается в моделировании студентами профессиональной среды, базирующейся на нравственных ценностях.

Итак, этапами освоения студентами нравственных ценностей являются: 1. Понимание студентами сущности и содержания нравственных ценностей. 2. Интериоризация студентами нравственных ценностей. 3. Экстериоризация студентами осмысленных и ставших достоянием ценностной сферы их сознания нравственных ценностей в квазипрофессиональной, а затем и в профессиональной деятельности.

На каждом из этапов реализуются определенные педагогические условия, которые, наряду с этапами, являются структурным компонентом педагогического обеспечения приобщения студентов к нравственным ценностям.

В педагогике условия – это «естественные или искусственно созданные обстоятельства, от которых зависят эффективность обучения, воспитания, организация различных видов деятельности» [16, с. 640]. Условия могут называться по-разному – педагогические, дидактические, социально-педагогические и др. Наименование условий отражает содержание определяемого ими процесса. Например, если речь идет о процессе обучения, говорят о дидактических условиях и т.д.

В рамках специально организованного педагогического исследования акцент делается на искусственно создаваемых обстоятельствах, нацеленных на повышение эффективности реализуемого процесса. Полагаем, что успешное создание преподавателем таких обстоятельств возможно в рамках реализации конкретных научных подходов. В нашем случае – это герменевтический, аксиологический и контекстный подходы, которые мы рассматриваем как подходы к определению педагогических условий, реализация которых обеспечивает понимание студентами сущности и содержания нравственных ценностей, их интериоризацию и последующую за ней с экстериоризацию ценностей в квазипрофессиональной, а затем и в профессиональной деятельности.

Герменевтический подход обеспечивает определение условий для понимания студентами сущности и содержания нравственных ценностей. Аксиологический подход – для интериоризации нравственных ценностей студентами. Контекстный подход – для экстериоризации студентами

нравственных ценностей в квазипрофессиональной, а затем и в профессиональной деятельности. Таким образом, каждый из подходов работает на конкретном этапе освоения студентами нравственных ценностей, определяя отвечающие данному этапу педагогические условия.

Исходя из назначения герменевтического подхода к определению педагогических условий, заключающегося (назначение) в обеспечении актуализации имеющегося у студентов знания о нравственных ценностях и дополнение его новым знанием через интерпретацию студентами специально отобранных преподавателем нравственных нарративов, которая (интерпретация), выводя студента на понимание нравственной ценности, способствует проникновению в ее смысл и усвоение знания о ней на уровне знания-понимания как «живого знания», выделяем такие условия: 1) вычленение на уровне учебных дисциплин, внеаудиторной воспитательной работы и производственной практики нравственных нарративов, ценностное содержание которых включает нравственные ценности, определяющие отношения «инженер – техника», «инженер – коллеги», «инженер – общество»; 2) организация работы студентов по интерпретации вычлененных нравственных нарративов в контексте как уже имеющегося у студентов знания о нравственных ценностях, так и нового для них знания о таких ценностях.

Исходя из назначения аксиологического подхода к определению педагогических условий, заключающегося (назначение) в обеспечении «вращения» в ценностную сферу сознания студентов нравственных ценностей через ориентацию студентов на понимание смыслов значений этих ценностей и организацию деятельности по наделению студентами знания о нравственных ценностях личностным смыслом в их соотношении с отношениями к технике, к коллегам, к обществу, выделяем такие условия: 1) ориентация студентов на понимание смыслов значений нравственных ценностей; 2) вовлечение студентов в деятельность по наделению знания о нравственных ценностях личностным смыслом в их соотношении с отношениями к технике, к коллегам, к обществу.

Исходя из назначения контекстного подхода к определению педагогических условий, заключающегося (назначение) в обеспечении раскрытия ценностного потенциала студентов в отношениях к технике, к коллегам, к обществу через прогнозирование студентами содержания таких отношений под знаком реализации нравственных ценностей в будущей профессиональной деятельности и моделирование студентами профессиональной среды, базирующейся на нравственных ценностях, через создание нравственного контекста профессиональной деятельности инженера, выделяем такие условия: 1) вовлечение студентов в деятельность по прогнозированию содержания отношений инженера к технике, к коллегам, к обществу под знаком реализации

нравственных ценностей в будущей профессиональной деятельности и моделированию студентами профессиональной среды, базирующейся на нравственных ценностях, обеспечивающее раскрытие ценностного потенциала студентов в отношении к технике, к коллегам, к обществу; 2) включение студентов в создание нравственного контекста профессиональной деятельности инженера.

Обратимся к ресурсам, обеспечивающим реализацию педагогических условий, способствующих пониманию студентами сущности и содержания нравственных ценностей, их интериоризации и экстериоризации.

Понятие «ресурс» в контексте педагогического знания анализирует А.И. Тимонин, который понимает под ресурсами актуальные и потенциальные, материальные и нематериальные средства, предназначенные и используемые для решения задач определенного исследования [22, с. 171]. Ученый выделяет такие группы ресурсов: личностные, институциональные, средовые. Определенные А.И. Тимониным группы ресурсов активно используются в работах других ученых, среди которых О.В. Болтыков [3], Д.А. Вантеев [5], Я.А. Глазова [8], В.В. Измайлова [10]. О.А. Павлова и Н.В. Безрученко дополняют их четвертой группой – субкультурные ресурсы [15]. Отметим, что во всех работах речь идет о педагогическом обеспечении, в рамках которого и рассматриваются ресурсы. При близких названиях группы ресурсов получают различное, отвечающее конкретной научной проблеме, содержательное наполнение.

На основании анализа взглядов ученых на ресурсы как на одну из составляющих педагогического обеспечения, и базируясь на представленных выше авторских научных положениях о педагогическом обеспечении приобщения студентов к нравственным ценностям, в качестве групп ресурсов мы выделяем личностные, институциональные, организационные, методические, коммуникативные.

Личностные ресурсы представлены, во-первых, личностью студента, а именно его ценностным потенциалом, который мы представляем по аналогии с зоной актуального и ближайшего развития Л.С. Выготского: ценности, образующие ценностную сферу сознания студента (актуальное) и ценности, приобщение к которым организует преподаватель (ближайшее); во-вторых, личностью преподавателя, организующего деятельность по приобщению студентов к нравственным ценностям, который предстает перед студентами в роли образа-образца реализации таких ценностей во всех сферах жизни.

Институциональные ресурсы включают содержание учебных дисциплин, внеаудиторной воспитательной работы, производственной практики, отражаемое в программах учебных дисциплин, практик, в

планах-конспектах лекционных и семинарских занятий, в планах и программах воспитательной работы и др.

Организационные ресурсы представлены формами приобщения студентов технического вуза к нравственным ценностям, к которым мы относим лекции, семинарские занятия и кураторские часы.

Методические ресурсы составляют методы приобщения студентов технического вуза к нравственным ценностям, а именно, беседа, дискуссия, убеждающее воздействие, этический диалог, работа с книгой (текстом), игровые методы (деловая игра, ролевая игра), ситуация морального выбора, кейс-метод, метод положительного примера.

Коммуникативные ресурсы включают профессиональное общение инженера.

Выделенные нами группы ресурсов мы не соотносим с конкретными педагогическими условиями, так как каждый из обозначенных ресурсов в той или иной мере работает на обеспечение реализации каждого из определенных нами педагогического условия.

Итак, структура педагогического обеспечения приобщения студентов технического вуза к нравственным ценностям включает такие структурные компоненты как 1) этапы освоения студентами нравственных ценностей; 2) педагогические условия; 3) образовательные ресурсы.

Список литературы

1. Астапенко Е.В. Педагогическое обеспечение формирования конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Красноярск, 2008. 24 с.
2. Баранов А.Н. Педагогическое обеспечение интеграции воспитания и самовоспитания студентов в образовательной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Нижний Новгород, 2014. 32 с.
3. Болтыков О.В. Современные подходы к изучению педагогического обеспечения образовательного процесса в гуманитарной науке // Мир науки, культуры, образования. 2019. № (78). С. 333–335.
4. Бурова Н.В. Категория «Приобщение» в гуманитарно-целостных исследованиях // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2014. № 3(17). С. 82–88.
5. Вантеев Д.А. Сущность и структурные компоненты педагогического обеспечения образовательного процесса // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2020. № 2(51). С. 229–234.
6. Воскресенко О.А., Остапенко Н.А. Педагогическое обеспечение в системе деятельности по адаптации обучающихся колледжа // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 2. С. 129–133.
7. Галимуллина Э.З. Педагогическое обеспечение достижения предметных образовательных результатов школьниками в цифровой образовательной среде: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1. Самара, 2023. 220 с.

8. Глазова Я.А. К вопросу понимания сущности категории «педагогическое обеспечение формирования личности» // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2015. Т. 21, № 2. С. 194–196.
9. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики (психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова): учеб. пособие. М.: Гардарики, 2002. 431 с.
10. Измайлова В.В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия // Ярославский педагогический вестник. Ярославль. 2012. Т. II, № 2 (Психолого-педагогические науки). С. 11–14.
11. Корнакова М.Г. Педагогическое обеспечение творческой активности дошкольников в процессе музыкально-эстетического воспитания // Развитие творческой личности в современном образовании: сб. статей по материалам Международной научно-практической конференции, Тверь, 24–25 января 2019 года. Тверь: Институт художественного образования и культурологии РАО, 2019. С. 260–267.
12. Лопатин А.Р. Педагогическое обеспечение процесса формирования социальной зрелости школьников: теоретические и методические аспекты проблемы // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 5. С. 8–12.
13. Лыкова Р.Р. Педагогическое обеспечение социализации младших школьников в детской хореографической студии // Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой. 2012. № 1 (27). С. 72–80.
14. Мураткина Д.Е. Педагогическое обеспечение социального воспитания детей группы риска в загородном детском центре: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Кострома, 2009. 22 с.
15. Павлова О.А., Безрученко Н.В. Моделирование процесса организации педагогического обеспечения социального становления личности в образовательной деятельности вуза // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1(80). С. 48–50.
16. Полонский В.М. Большой тематический словарь по образованию и педагогике. М.: Народное образование, 2017. 840 с.
17. Протасова И.В. Педагогическое обеспечение процесса накопления учащимися социального опыта в условиях школы-гимназии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Кострома, 2001. 235 с.
18. Пургина Е.И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке: учеб. пособие. Екатеринбург: УрГПУ, 2015. 275 с.
19. Райкина М.А. Педагогическое обеспечение преемственности процесса социального воспитания в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Кострома, 2012. 23 с.
20. Своротова Ю.В. Педагогическое обеспечение формирования профессионально-личностной успешности в образовательном процессе // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2015. № 3. С. 288–295.
21. Соболева Е.И. Формирование нравственной личности будущего инженера как проблема современного технического образования // Самарский научный вестник. 2021. Т. 10. № 3. С. 289–293.

22. Тимонин А.И. Теоретические подходы к обоснованию понятий «потенциал» и «ресурс» в педагогике // Экономика образования. 2008. № 4. С. 170–171.
23. Харланова Е.М. Система педагогического обеспечения развития социальной активности будущих специалистов в образовательном процессе вуза // Педагогическое образование в России. 2010. № 3. С. 98–103.
24. Хуторской А.В. Интериоризация и экстериоризация в образовании [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. 2022. № 1. С. 4. URL: <https://idos-institute.ru/journal/>

Об авторах:

ПОЗДНЯКОВА Оксана Константиновна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры педагогики и психологии; ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара, (443099, Самара, ул. М.Горького, 65/67); профессор кафедры «Педагогика, межкультурная коммуникация и русский как иностранный», ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет» (443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, д. 244), e-mail: oksana.pozdnyakova@pgsga.ru

СОБОЛЕВА Елена Ивановна – старший преподаватель кафедры разработки и эксплуатации нефтяных и газовых месторождений, ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет» (443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, д. 244), e-mail: soboleva.ei@mail.ru

STRUCTURE OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR INTRODUCING STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES TO MORAL VALUES

O.K. Pozdnyakova^{1,2}, E.I. Soboleva²

¹Samara State University of Social Sciences and Education, Samara

²Samara State Technical University, Samara

The article considers the introduction of students to moral values as a direction of moral education, substantiates the importance of selecting values based on the content of future professional activity of students and presents moral values to which students of a technical university are introduced. Scientific ideas about the concept of «pedagogical support» are specified as a special type of activity, as a system with a structure, as a sequence of stages, as a set of resources and conditions. The structure of pedagogical support for introducing students to moral values is substantiated and its components are highlighted: stages of mastering moral values by students, pedagogical conditions and educational resources.

Keywords: *student, moral values, introduction, pedagogical support, structure, stages, conditions, resources.*

Принято в редакцию: 26.02.2024 г.

Подписано в печать: 14.05.2024 г.