ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

XII Международной научно-практической конференции

Новосибирск, 31 декабря 2011 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова

НОВОСИБИРСК
2011

ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)
П 781

П 781 **Проблемы и перспективы развития образования в России:** сборник материалов XII Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство НГТУ, 2011. – 380 с.

ISBN 978-5-7782-1859-8

ОРГКОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ:

Коротаева Е.В., заведующий кафедрой Педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург), доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук – *председатель.*

Чернов С.С., заведующий кафедрой Систем управления и экономики энергетики Новосибирского государственного технического университета (г. Новосибирск), руководитель ЦРНС, кандидат экономических наук, доцент – *зам. председателя.*

Тихомирова Е.И., заведующий лабораторией Субъектной самореализации и инновационных технологий Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (г. Самара), доктор педагогических наук профессор, академик Международной академии акмеологических наук.

Тверезовская Н.Т., профессор кафедры Методики обучения Национального университета биоресурсов и природопользования Украины (г. Киев), доктор педагогических наук, профессор.

Колетвинова Н.Д., профессор кафедры Русского языка, литературы и методики их преподавания Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета (г. Казань), доктор педагогических наук, доцент.

Ставринова Н.Н., заведующий лабораторией Региональных исследований, ведущий научный сотрудник лаборатории, профессор кафедры Общей педагогики и педагогической психологии Сургутского государственного педагогического университета (г. Сургут), доктор педагогических наук, доцент.

Куликовская И.Э., начальник отдела развития образования, профессор кафедры Дошкольной педагогики Педагогического института Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону), доктор педагогических наук, доцент.

Голубева И.В., профессор кафедры Русского языка и методики начального обучения Таганрогского государственного педагогического института (г. Таганрог), д.филол.н., доцент.

Ганаева Е.А., заведующий кафедрой Управления образованием Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета (г. Оренбург), доктор педагогических наук, профессор.

Дзиов А.Р., первый проректор, доцент кафедры Литературы и журналистики Шадринского государственного педагогического института (г. Шадринск), кандидат филологических наук, доцент.

В сборник вошли материалы секций: «Философия современного образования», «Общая педагогика», «Современные педагогические технологии», «Современные информационные технологии в образовательной деятельности», «Теория и методика обучения и воспитания», «Компетентностный подход в образовании», «Современные методы и модели в преподавании иностранных языков и культур», «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры», «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности», «Проблема качества среднего и высшего педагогического образования», «Роль учителя в современном обществе», «Региональные образовательные традиции в современной школе», «Информационная безопасность личности: психолого-педагогические аспекты», «Переход к многоуровневому высшему образованию: проблемы и перспективы», «Управление системой высшего образования в условиях модернизации», «Экономические аспекты образовательной деятельности».

Все материалы публикуются в авторской редакции.

ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)

ISBN 978-5-7782-1859-8

© Коллектив авторов, 2011

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. **ФИЛОСОФИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ** 9

Козачек А.В. Взаимосвязь профессиональной деятельности и профессиональной подготовки инженера-эколога в рамках экологического образования для устойчивого развития 10

Саламова Н.Ю. Гуманизация и гуманитаризация – необходимые условия модернизации образования 14

Тукачева Ю.С. Социальная коммуникация в образовании: гендерный подход 19

Щербакова А.И. Россия – XVIII век: проблема самоидентификации личности в процессе рождения и самоутверждения новых ценностей культуры 29

СЕКЦИЯ 2. **ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА** 34

Анисимова А.В. К проблеме взаимодействия педагогов и родителей в условиях перехода на ФГОС нового поколения 35

Карпанина Е.Н. Психолого-педагогические аспекты гражданского воспитания студентов в условиях высшего профессионального образования 39

Логвинова О.Н. От учебного проектирования к самоорганизации учебной деятельности на уроках технологии 44

Маркова Е.В. Интеграция учебной и внеучебной деятельности в современной школе 51

Назаренко О.С. Вопросы внешкольного (дополнительного) образования детей в трудах отечественных педагогов начала XX века 55

Радченко Л.Р. Модернизация индийской высшей школы в 80-90-е годы XX века 60

Цигулева О.В. Теоретический аспект возникновения и развития негосударственного сектора высшего образования в XX веке 65

СЕКЦИЯ 3. **СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ** 73

Галич Т.Н., Самоходова Л.А. Интерактивные методы обучения как средство манифестации креативности учащихся в условиях массовой школы 74

Ерохина Н.Г. Перспективы создания безбарьерной среды в сфере образования 77

Корсакова И.А. Концептуально-методологические основы преподавания курса «Философия культуры»..... 82

Мальгина Н.Г. Особенности применения педагогических технологий при обучении дисциплинам информатики..... 86

Потемкина А.В. Подготовка студентов педагогического колледжа средствами проектной деятельности 88

Разумова Л.И. Сравнительные исследования в области образования 92

Савицкая Т.В., Тюкаева И.К. Применение современных педагогических технологий в высшей школе на примере метода деловых игр 97

Солодухина О.А. Классификация инновационных процессов в образовании. Проблемы их внедрения 101

Шеватурина Е.С. Применение кейс-технологии дистанционного обучения в информатике..... 106

СЕКЦИЯ 4. **СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** 111

Аверьянова Е.А. Научно-исследовательский инновационный портал как одно из условий развития в вузе научно-исследовательской и инновационно-образовательной среды..... 112

Гиздатуллина А.М. Использование информационных компьютерных технологий в современном дошкольном образовательном учреждении..... 116

Гребнева Д.М. Использование информационных технологий в образовании как фактор формирования учебной успешности учащихся..... 121

Ермолаева М.Е. Ретроспектива развития дистанционного обучения..... 126

Зотова О.М., Зотов В.В. Сравнительный анализ применения информационных технологий в учебной деятельности российских и иностранных студентов..... 130

Иванова В.А. Формирование профессиональных компетенций студентов специальности «Информационные системы» в рамках изучения междисциплинарного курса «Технология обработки информационных объектов различного вида»..... 135

Казанская И.В., Ямщиков С.В. Дистанционное образование: современное состояние, проблемы и перспективы 139

Колесник О.Л. Использование MS Excel при изучении математических дисциплин 142

Костяев А.Е. Дидактические основы использования технических средств обучения в учебном процессе школы 147

Лемясова О.Н. Перспективы развития дистанционного образования как фактора вхождения России в мировое образовательное пространство 151

Склярова Е.Е. Использование приемов медиадидактики для активизации познавательной деятельности студентов 156

Фёдоров В.М., Хабарова О.С., Янов Г.В. Применение информационно-коммуникационных технологий в дифференцированном обучении при изучении курса общей физики 164

СЕКЦИЯ 5. **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ** 167

Асламов Н.Е. Методика проведения семинарских занятий по истории права на материале сочинений немецких юристов XIX в. 168

Барковская С.П. Диалог наук в дидактическом процессе освоения русской духовно-музыкальной культуры 172

Боков Е.В. Психолого-педагогические основы формирования информационно-коммуникативной культуры учащихся 176

Здор А.В. Воспитательный потенциал православной философии и этики брака 181

Казанцева Г.А. Особенности организации художественного творчества дошкольников на современном этапе 186

Карпучёва И.В. Средства активизации мыслительной и познавательной деятельности учащихся в процессе обучения математике 191

Москвина Е.В., Барышникова Е.Е. Нравственное воспитание подростков с девиантным поведением в условиях учреждения закрытого типа 196

Попова З.Н. Самостоятельная работа студентов как способ интенсификации процесса овладения учебной дисциплиной «Музыка и методика преподавания» 201

Язвинская Т.Н. О некоторых особенностях стилевого подхода к обучению пианистов в детской музыкальной школе 206

СЕКЦИЯ 6. **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ** 213

Бачурина Л.В., Быстрай Е.Б. Система активных методов обучения и развитие художественно-эстетической компетентности 214

Зайцева Е.М. Компетентность как интегральная характеристика профессиональной деятельности будущего бакалавра 223

Клименко О.Л. Компоненты и уровни педагогической компетентности как ориентир в саморазвитии педагогов общеобразовательной школы 227

Шляпина В.Г. Формирование научно-исследовательской компетенции в условиях бакалавриата 231

СЕКЦИЯ 7. **СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР** 237

Голованова И.Ф. Выполнение учебного проекта на занятиях по иностранному языку: технологический подход 238

Дерюгина И.В. Перспективность эстетического воспитания учащихся вузов при обучении иностранному языку 242

Иванова Н.В. Применение процедур дискурс-анализа в изучении иностранных языков и культур 246

Рыбина О.С. Коммуникативно-проектная деятельность студентов в парадигме профессионального английского 250

Янонис Е.В. Современный подход к обучению иностранному языку детей-дошкольников 253

СЕКЦИЯ 8. **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ** 258

Боброва Г.В., Подкопаева О.В. Влияние двигательной активности на изменение отдельных показателей здоровья студентов 259

Бутинов К.В. Сенсорная и моторная асимметрия у лиц с различной степенью физической подготовки 263

СЕКЦИЯ 9. **ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** 268

Топаева Л.Н. Социализация молодежи: особенности и перспективы 269

СЕКЦИЯ 10. **ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ** 274

Фадеева Е.В. Начальное профессиональное образование..... 275

СЕКЦИЯ 11. **РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ** 281

Гудковская Е.А., Скорнякова Э.Р. Методическая система современного учителя 282

Королева Е.В. Профессиональная культура педагога как фактор нравственного обучения и воспитания учащихся..... 287

Лаврентьева Т.М. Роль личности учителя математики в развитии творческого мышления учащихся 291

Мещерякова В.Т. Роль учителя в современном обществе 295

СЕКЦИЯ 12. **РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**..... 300

Асадулаева Ф.Р., Бачиева Э.Ю. Этническая культура как общественная и личная ценность в образовательном процессе ... 301

Егорова Е.П., Кривогорницына О.Г. Культурно-образовательная система в сельской местности 307

СЕКЦИЯ 13. **ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**..... 315

Калимуллин Д.Д. Виртуальные ресурсы духовных сообществ..... 316

Стрекалова Н.Б. Влияние информационной перегрузки на жизнедеятельность личности..... 325

СЕКЦИЯ 14. **ПЕРЕХОД К МНОГОУРОВНЕВОМУ ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**... 331

Билюченко С.С. Цели и проблемы введения многоуровневого образования в России 332

Карасева Э.М., Зима М.Г. Развитие кредитной системы обучения в Казахстане 335

Куприянов М.С. Современная реформа высшего образования: социально-философский анализ антропологического контекста..... 339

Перелыгина О.Н. Проблема формирования личности профессионала на современном этапе 344

Пчельникова Д.В. Образовательная политика Российской Федерации в контексте общеевропейского реформирования высшего образования 348

СЕКЦИЯ 15. **УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ** 355

Назаров М.А., Плаксина И.А. Механизм управления инновационной инфраструктурой экономических вузов 356

Терешков В.А. Система управления непрерывным профессионально-педагогическим образованием 363

СЕКЦИЯ 16. **ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** 369

Крупнова Е.В. Самостоятельная финансово-хозяйственная деятельность ОУ в условиях кризиса системы образования 370

Лапекина Н.Н. Психолого-педагогические аспекты профессионального образования в сфере туризма 376

Секция 1

ФИЛОСОФИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРА-ЭКОЛОГА В РАМКАХ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

© Козачек А.В.[♣]

Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов

В данной статье обосновывается актуальность экологического образования для устойчивого развития, рассматриваются основные требования к системе инженерно-экологического образования, определяются особенности профессиональной деятельности инженера-эколога и роль профессиональной экологической подготовки в обеспечении устойчивого развития и охраны окружающей среды.

В XX веке, осознавая, что в стремлении к техносферной безопасности и устойчивому развитию деятельность отдельного человека и в мировом масштабе определяется уровнем формирования мировоззрения и глобальной системы ценностей, учеными была предложена *концепция экологического образования для устойчивого развития*, которая затем была официально признана и поддержана всем мировым сообществом.

Данилов-Данильян В.И. отмечает, что образование для устойчивого развития должно быть направлено, в первую очередь, на формирование у человека *стереотипов поведения, согласующихся с требованиями устойчивости во всех ее аспектах* [1]. По мнению В. Элиас, «*образование для устойчивого развития способствует формированию взглядов, позиций, ценностей, воспитания человека и гражданина*. Таким образом, образование для устойчивого развития непосредственно влияет на достижение долгосрочных целей, *выбор сценария развития общества*» [6].

Поэтому сегодня *необходима такая организация воспитательного и образовательного процесса*, которая способствовала бы восприятию и пониманию человеком экологических проблем и способов их преодоления, имеющих своим следствием обретение безопасной и сбалансированной жизнедеятельности человека в мире, обеспечение гармонии человека и природы. Отсюда осознается необходимость повышенного внимания именно к экологическому образованию, к экологической грамотности в этой сфере всех без исключения членов общества.

Огромную роль в экологическом образовании и воспитании человека в интересах устойчивого будущего играет *система высшего профессиональ-*

[♣] Доцент кафедры «Природопользование и защита окружающей среды», кандидат педагогических наук, доцент.

ного инженерно-экологического образования. Так, в п. 36.12 главы 36 *Повестки дня на XXI век*, принятой в 1992 году на Всемирной конференции по окружающей среде и развитию в Рио-де-Жанейро, определяется, что *профессиональная подготовка специалистов-экологов является одним из важнейших механизмов развития людских ресурсов, содействующих переходу к устойчивому развитию* [5].

Именно поэтому в Федеральном законе Российской Федерации «Об охране окружающей среды» введено положение (статья 71) о том, что система всеобщего и комплексного экологического образования устанавливается, в том числе, в целях *профессиональной подготовки специалистов в области охраны окружающей среды* [4].

Необходимо отметить, что на сегодняшний день в системе высшего профессионального образования Российской Федерации осуществляется *профессиональная подготовка бакалавров, специалистов и магистров инженерной экологии по направлению высшего профессионального образования 280200 «Защита окружающей среды» (с 2010 года получившему название 280700 «Техносферная безопасность»)*. На данный момент это единственное специализированное и углубленное инженерно-экологическое направление в системе высшего российского экологического образования. Выпускники направления – *инженеры-экологи* – играют чрезвычайно важную роль в достижении устойчивого развития. Как заявляется многими представителями научно-экологического сообщества, в *центре внимания инженера-эколога* стоит проблема взаимоотношений организмов с промышленно измененной средой их обитания и, в частности, взаимоотношений природы и человечества [3].

Особенностью деятельности инженера-эколога, по нашему мнению, является обеспечение экологического направления техносферной безопасности, или так называемой *экологической безопасности*. Наряду с экологической безопасностью в качестве направлений техносферной безопасности нами также выделяются *технологическая безопасность* (охрана труда, безопасность технологических и энергетических процессов, производств и транспорта (ОТ и ТБ)), *пожарная безопасность* (безопасность эксплуатации горючих и взрывоопасных материалов и веществ, пожарная защита лесных и других растительных ресурсов, месторождений горючих полезных ископаемых), *гражданская безопасность* (гражданская оборона и защита в чрезвычайных ситуациях (ГО и ЧС)), радиационная, химическая и биологическая безопасность (РХБЗ), что изображено на рис. 1.

Указанные виды техносферной безопасности обеспечивают соответствующие специалисты, действующие в тесном сотрудничестве с инженерами-экологами и между собой.

Главные объекты профессиональной деятельности инженера-эколога являются *самыми опасными* по сравнению с объектами деятельности спе-

циалистов других направлений обеспечения техносферной безопасности. Именно *атмосферные выбросы промышленных предприятий* вызывают кислотные дожди, разрушение озонового слоя и глобальное потепление. Попадающие в атмосферу химические выбросы предприятий приводят к деградации лесов и сельскохозяйственных угодий, гибели диких, домашних и сельскохозяйственных животных, вызывают химическое загрязнение почв. *Промышленные сточные воды* загрязняют все компоненты гидросферы, уничтожая огромное количество живых организмов. Вредные вещества из сточных вод мигрируют в процессе круговорота воды в природе, накапливаясь в почве, в корнях растений и передаваясь от них к животным и человеку. *Твердые и жидкие отходы промышленных предприятий* имеют значительный уровень опасности. Ядовитые жидкие продукты побочных реакций промышленных производств практически не поддаются переработке в связи с технологическими трудностями и высокой стоимостью процесса, обладают высокой стойкостью к воздействию окружающей среды, способны накапливаться в живых организмах и почве. Твердые отходы промышленных предприятий образуют многокилометровые завалы, разлагающиеся под действием Солнца, дождей и ветра и выделяющие ядовитые испарения в атмосферу, гидросферу и почву.

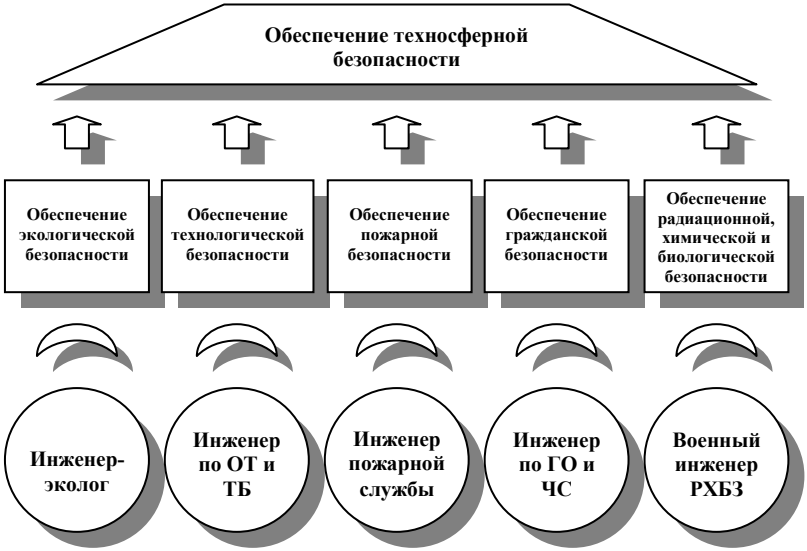


Рис 1. Виды направлений деятельности инженеров по обеспечению техносферной безопасности

Поэтому, по мнению ученых, *глобальная стратегическая задача инженеров-экологов* состоит в рационализации природопользования и значитель-

ном сокращении количества и видов загрязняющих веществ, выделяемых в окружающую среду. Способы и пути решения этой задачи многочисленны и разнообразны: создание и внедрение оборотных циклов водоснабжения и включают комплексную переработку отходов, использование для борьбы с вредителями и болезнями растений биологических средств и методов вместо химических, разработку и применение шумопоглощающих установок и устройств, получение готовой продукции из вторичных материальных ресурсов, использование альтернативных видов топлива и энергии и т.д. [2].

Инженер-эколог, по нашему мнению, не просто защищает окружающую среду от антропогенного воздействия, но и таким образом обеспечивает экологическую безопасность каждого отдельного человека и генома человечества в целом, способствуя достижению целей устойчивого развития на планете. Очень хорошо об этом сказал В.И. Данилов-Данильян: *«на тех, кому доступно понимание экологического вызова, лежит особая ответственность перед человечеством за правильный выбор стратегии развития цивилизации»* [1].

Таким образом, профессиональная подготовка инженеров-экологов приобретает огромное значение в системе защиты природы и человечества, обеспечения устойчивого развития общества.

Список литературы:

1. Данилов-Данильян В.И. Устойчивое развитие (теоретико-методологический анализ) / В.И. Данилов-Данильян // Экономика и математические методы. – 2003. – Т. 39, № 2. – С. 123-134.

2. Емельянов А.Г. Основы природопользования: учебник / А.Г. Емельянов. – М., 2004.

3. Зубилин И.Г. Научные основы охраны природы и рациональное природопользование / И.Г. Зубилин, Ю.В. Холин, В.К. Юшко. – Харьков: Фолио, 1999. – 169 с.

4. Об охране окружающей среды. Федеральный закон Российской Федерации от 10 января 2002 г. № 7-ФЗ (в ред. от 14 марта 2009 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 14 января 2002. – № 2. – Ст. 133.

5. Повестка дня на XXI век. Доклад Конференции Организации Объединенных Наций по окружающей среде и развитию, Рио-де-Жанейро, Бразилия, 3-14 июня 1992 года, том I, Резолюции, принятые на Конференции (издание Организации Объединенных Наций, в продаже под № R.93.I.8 и исправления), приложение II. – Нью-Йорк: ООН, 1992.

6. Элиас В. Навстречу Десятилетию ООН для образования в интересах устойчивого развития / В. Элиас // Региональный семинар по подготовке к Десятилетию ООН по образованию для устойчивого развития, декабрь 2003 г., Ереван. – Ереван, 2003. – С. 200-210.

ГУМАНИЗАЦИЯ И ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ – НЕОБХОДИМЫЕ УСЛОВИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

© Саламова Н.Ю.[♣]
Владикавказский филиал Государственного университета
Министерства финансов РФ, г. Владикавказ

В статье рассматриваются проблемы гуманизации и гуманитаризации современного российского высшего образования в свете модернизации страны. Даётся подробное толкование понятий гуманизации и гуманитаризации образования, выявляется дисбаланс между явлениями гуманитаризации и профессионализации образования. Автор ставит проблему: как при помощи гуманитаризации образования сформировать человека высокой культуры, с непреходящими ценностными ориентациями. В статье отмечаются также некоторые проблемы гуманитаризации современного высшего образования.

Модернизация российского образования невозможна без гуманизации и гуманитаризации. Слово «гуманизация» происходит от слова «гуманный». Гуманный, гуманизм, гуманистический – эти термины обозначают любую деятельность, социальные институты, поступки отдельных людей, возвышающие человека, направленные на добро, счастье, свободу и справедливость. Термин «гуманитарный» означает области знаний, науки, в центре которых стоит человек, его духовная жизнь, человеческая культура. Гуманитарные науки, такие как история, философия, литература, культурология, эстетика отражают человеческую жизнь с различных точек зрения. Понятия гуманизации и гуманитаризации образования нередко смешивают, поэтому, хотя эти понятия и взаимосвязаны, считаем нужным пояснить их различия.

Гуманизация образования в широком смысле означает формирование в обществе гуманной системы образования, отвечающей гуманистическим целям, таким как социальная справедливость, человеческое достоинство, личностная свобода каждого человека. Гуманизация начинается с права человека на образование. Конституция гарантирует такое право, однако не всегда государство может подкрепить это право экономически. Повсеместно в вузах идёт сокращение бюджетных мест, а платное обучение большинству семей не по карману. Не всегда государство гарантирует выпускникам достойную работу по окончании вуза и, тем более, достойную зарплату за эту работу. Некоторые экономисты ссылаются на то, что в условиях рыночной экономики всё урегулируется само собой, что именно рынок, а не государство выступает неким регулятором между производством специалистов и их

[♣] Преподаватель кафедры Общественных наук.

востребованностью. Однако это было бы верным применительно к экономически стабильному обществу, каковым российское общество пока не является. Противоречие между гуманистическим правом молодого человека на свободу выбора профессии и отсутствием экономических гарантий на реализацию этого права ещё раз подтверждает кризисное состояние российского общества. Нужны многочисленные преобразования в самом государстве, в экономике, законодательстве, тогда на их основе легче будет модернизировать образование.

К гуманистическим аспектам системы образования относятся также организация быта студентов, проживающих в общежитии, организация досуга, обеспечение общекультурного развития и создание творческой атмосферы в обучении. Личностная ориентация в преподавании, приоритеты личности над всевозможными надличностными институтами – всё это отвечает потребностям гуманизации образования.

Гуманитаризация образования означает не только достаточный процент в учебных планах гуманитарных дисциплин, но и, что очень важно, то, как преподаются эти дисциплины, каким содержанием они наполнены и, наконец, как их изучение отражается на молодом поколении. Разумеется, сущность гуманитаризации состоит не только в увеличении количества часов гуманитарного цикла и даже не только в изменении информационного содержания некоторых гуманитарных дисциплин, а в формировании ценностных ориентаций молодых людей, приобщении их к гуманистическим ценностям, к достижениям мировой культуры, как в рамках учебного процесса, так и в различных формах внеучебной деятельности. Тем самым будет обеспечено преодоление одномерности личности, задаваемой узко профессиональной направленностью.

Гуманитаризацию можно рассматривать как формирование культурного человека, окультуривание его в широком смысле этого слова. Это означает приобщение к духовным ценностям мира, открытие высшего смысла культуры, благодаря чему формируется умение свободно мыслить, творчески подходить к решению любых задач, как профессиональных, так и жизненных. Благодаря гуманитаризации создаётся свободное самоопределение, выбор между добром и злом, смыслом и бессмыслицей, прекрасным и безобразным, высоким и низким, созиданием и разрушением.

Проблема гуманитаризации образования состоит в том, чтобы гармонизировать гуманитаризацию и профессионализацию, сбалансировать их в учебном процессе. Профессионализация необходима для формирования качественного специалиста, а гуманитаризация необходима для формирования полноценной личности. Включение молодого профессионала в социум пройдёт быстрее, если он впишется в культурное пространство, обретёт смысл своей жизни и осознает своё место в обществе. То есть параллельно с обретением профессии должна формироваться духовность человека, его

мировоззрение. Иначе мы рискуем получить ущемлённого человека, даже при условии, если он будет настоящим профессионалом.

Когда заходит речь о соотношении в образовательном процессе профессиональных и гуманитарных дисциплин, мы нередко наблюдаем явный перекос в сторону профессионализации. Некоторые руководители вузов, особенно негуманитарных, убеждены, что незачем в вузе изучать историю или русский язык, ведь они достаточно подробно изучались в школе. И стараются заменить их специальными дисциплинами, либо отводят на гуманитарные дисциплины ничтожно малое количество часов. Это никак не способствует задачам гуманитаризации. «С нашей точки зрения, разработчики программы по истории в рамках гуманитарного блока, должны, с одной стороны, найти такой ракурс исторической дисциплины, чтобы она вышла за пределы школьной программы, а с другой стороны, эта дисциплина должна быть нацелена на задачу раскрытия гуманистической перспективы в историческом развитии человечества. Например, исторические курсы в вузе могли бы быть посвящены истории развития демократий, движений за фундаментальные права и свободы человека, взаимовлиянию культур и цивилизаций, современной отечественной истории и т.п.» [2].

Следует добавить, что преподавание гуманитарных наук не должно быть идеологизировано, как это было в советскую эпоху. И хотя мы можем сказать, что на сегодняшний день практически избавились от коммунистической идеологии, от её довлеющего начала в образовании и других социальных институтах, тем не менее, может остаться привычный подход – идеологизировать любое знание. В этом случае уже неважно, под какое знамя будут поставлены гуманитарные науки. Если это не знамя гуманизма, добра и справедливости, своих целей гуманитаризация не достигнет. Исходя из этого, следует качественно изменить парадигму преподавания гуманитарных дисциплин. Она должна быть основана на приоритете общечеловеческих ценностей над любыми другими.

Модернизация в области высшего образования требует специалиста, не только обладающего определённым объёмом знаний, но и способного самостоятельно пополнять знания, ставить и решать задачи профессионального и социального характера. Компетентность специалиста в выборе собственных ценностей должна стать главной образовательной ценностью. Способность разбираться в ситуациях, выходящих за пределы профессиональной сферы, называется общекультурной компетенцией. Именно на формирование общекультурной компетенции направлено базовое (непрофессиональное) гуманитарное образование.

Основной целью гуманитаризации образования должно стать не просвещение, а формирование деятельностных способностей: чувств, интеллекта, общения, благодаря которым человек может быть самостоятельным, свободным, творческим членом общества. Через гуманитарное знание молодой

человек постигает и социальную действительность, и самого себя как личность. А это значит, что расширяется основа его духовного мира. Российской модернизации нужны именно такие специалисты – владеющие высокими технологиями, социально ориентированные, духовно богатые личности. Думаем, это не противоречит положениям Болонской системы, ведь эти положения неизбежно будут реализовываться на основе российской ментальности. Именно поэтому необходимо разностороннее гуманитарное образование и гуманитарная направленность образования профессионального.

Рубеж XX и XXI вв., несущий в себе все признаки кризисного состояния модели образования и знания, поставил общество перед необходимостью гуманитаризации образования. Более того, напрашивается вывод, что именно гуманитаризация является тем спасательным кругом, который не только выведет Россию из кризиса, но и даст стране людей, способных повести её к прогрессу, как социально-экономическому, так и духовному.

«Именно в образовательном пространстве сосредоточены основные социально-экономические, политические, религиозные и культурологические проблемы. Поэтому на повестку дня ставится вопрос о возможности универсального подхода к образованию в поисках стратегии гармоничного межцивилизационного развития на основе идеалов справедливости и равноправия. Ключевой проблемой здесь является осмысление роли гуманитарной составляющей в современном образовательном процессе. В период разработки и внедрения образовательного стандарта третьего поколения она приобретает особый смысл, в связи с чем в рамках отечественного образовательного сообщества ведется дискуссия о месте гуманитарного образования и векторах его будущего развития» [1, с. 28].

«Гуманизаризация образования предполагает наполнение его ценностными смыслами нравственной ответственности и гражданской активности, разрушение контрапозиции сциентизма и гуманизма, утверждение единства смысложизненных и рационально-познавательных установок, формирование навыков культуры организации трудовой профессиональной деятельности, становление интенции к свободе творчества» [3].

Гуманитаризация образования и модернизация России – неразрывно связанные и неотделимые друг от друга понятия. Гуманитаризация невозможна без модернизационных мер во всём обществе в целом. В то же время те шаги по гуманитаризации образования, которые делаются уже сейчас, в свою очередь, способствуют модернизации России. И пока ведутся споры, какой быть гуманитаризации, тысячи сподвижников – простых школьных учителей и преподавателей вузов – сами проводят гуманитаризацию образования, руководствуясь собственной профессиональной интуицией, чувством патриотизма и боли за свой народ. Если в нынешнем поколении студентов сформируется хотя бы часть таких сподвижников, судьба России будет в надёжных руках.

Наше общество на сегодняшний день испытывает глубочайший мировоззренческий кризис. Вызван он отчасти политической и экономической нестабильностью, но больше – теми принципами потребительства и насилия, которые пропагандируются средствами массовой информации. Молодые люди всё больше чувствуют себя одинокими и беззащитными в этом жестоком мире, поэтому нередко ожесточаются сами. Выстоять в этом мире может только тот, кто защищён устоявшимся мировоззрением, основанном на принципах человеколюбия, кто сформировал для себя ценностные ориетации, сотканные из достижений мировой культуры.

В связи с этим можно выделить некоторые проблемы гуманитаризации современного высшего образования.

1. Частые изменения образовательных стандартов и – как следствие – сокращение часов по предметам гуманитарного цикла.
2. Технизация преподавания гуманитарных дисциплин, не всегда оправданное внедрение инновационных технологий.
3. Снижение речевого развития студентов, отсутствие навыков монологической и диалогической речи.
4. Разрушение творческого взаимодействия «преподаватель – студент».
5. Интеграция гуманитарной и профессиональной подготовки.
6. Социокультурные основания совершенствования преподавания предметов общественно-гуманитарного цикла на основе новейших требований к социокультурному стереотипу личности специалиста.
7. Читательская некомпетентность значительной части студентов.

Инновации в образовании невозможны без использования новых технологий. В этой связи нельзя сбрасывать со счетов своеобразные гуманитарные технологии, которые представляют собой огромный спектр эксклюзивных ниш, так как творческая способность общества в целом и отдельного человека является монопольным фактором. В случае успеха в построении новой образовательной модели это может быть экспорт образовательных услуг, формирование инфраструктуры непрерывного образования, продвижение на внешние рынки достижений русской культуры.

Список литературы:

1. Кирабаев Н.С. Модели современного гуманитарного образования [Электронный ресурс] / Н. С. Кирабаев, М. В. Тлостанова // Высшее образование в России. – 2009. – № 1. – С. 24-32. – Режим доступа: http://library.nstu.ru/culture/o/2010/gigo.

2. Кравец А.С. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rciabc.vsu.ru/irex/pubs/kravets2.htm.

3. Олейникова О.Д. Гуманитаризация образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://gf.nsu.ru/humanity2000/oleynikova.shtml.

4. Сорокин П.А. Социальная стратификация и социальная мобильность // Человек. Цивилизация. Общество. – М., 1992. – С. 355.

5. Ковалева А.И. Кризис системы образования // СОЦИС. – 1994. – № 3. – С. 79.

СОЦИАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД

© Тукачева Ю.С.[♣]

Сургутский государственный университет, г. Сургут

Статья раскрывает сущность гендерной стратегии, которая ориентирована на организацию педагогического дискурса с учетом гендерного фактора становления личности. Предполагается, что основу проектирования такого дискурса должно составлять проблемное обучение, которое способствует формированию гендерно-эгалитарной субъективности. Особый акцент делается на символической коммуникации, формирующей латентный уровень дискурса. Статья подчеркивает актуальность целенаправленного конструирования гендера посредством организации социальных взаимодействий в образовательном процессе.

Гендерный подход приобрел особую актуальность в реформировании современного образования. Связано это с тем, что первоосновой методологии образования становится личностно-ориентированный подход, цель которого – гармонично развитая личность со своей индивидуальностью. Соответственно этот подход требует учета различных факторов, влияющих на успешность формирования личности. Одним из них является гендерный фактор, рассматривающий полоролевой аспект социальной адаптации. Гендер является своего рода отражением субъектного пространства, определяющего границы индивидуальности, которые зависят от содержания мировоззрения. Иными словами, это понятие определяет качество ценностей, убеждений и представлений в отношении концептов маскулинности и феминности.

Становление личности в гендерном аспекте представляется важным в деле формирования гражданского общества, основанного на всеобщем равноправии. Система образования как социальный институт призвана удовлетворять требованиям общества посредством трансляции молодому поколению соответствующей идеологии. Социальные функции образования реализуются в ходе социальной адаптации личности или, в более широком смысле, – социализации. Гендерный подход направлен на осуществление этого

[♣] Аспирант кафедры Философии.

процесса в соответствии с принципом гендерного эгалитаризма в обучении и воспитании. Необходимо отметить, что образование в целом является проводником социальной жизни в структуре общества, осуществляя функцию социальной коммуникации, а ключевыми этапами этой коммуникации выступают обучение и воспитание. Таким образом, реализация социальной функции по формированию гендера личности связана с коммуникациями образования.

Порождение нового типа личности – цель постнеклассической модели образования в эпоху информационного общества. Под ним понимается социально-компетентная личность, обладающая качеством гражданской активности и ответственности. Подобные качества предъявляют высокие требования к содержанию образованности в современном понимании. Образованность ассоциируется с успешной профессиональной и личностной самореализацией, что предполагает наличие способности адаптироваться к разнообразию социальных коммуникаций, не стать конформным, и в то же время добиться самоактуализации. В данной ситуации важно разбираться в вопросе гендерного предназначения личности.

Наша повседневность представляет собой переплетение различных моделей поведения и способов мышления, реализуемых в коммуникации как форме информационного обмена. Иными словами, повседневность есть совокупность стереотипных коммуникаций, оказывающих давление на формирование личности, ее индивидуальности, а, следовательно, на мироощущение и социальное познание в целом. Отсюда возникают патриархатные взгляды на предназначение женщины и мужчины, на распределение общественных ресурсов между ними, на выполнение гендерной роли. Подобные настроения отражаются на выборе профессии без учета личностных особенностей и способностей, на жизненных ориентирах в целом. Ситуацию усугубляет кризисное состояние системы образования, которая воспроизводит личность, не соответствующую представленным качествам современной образованности. Таким образом, проблема гендера имеет свое обоснование; нарастает потребность в поисках ее решения в сфере образования.

Основное препятствие на пути к реализации гендерного подхода в образовании – выработка соответствующей методологии. Во-первых, нет полного понимания того, что такое «гендер», и какую функцию он выполняет в педагогической деятельности. Поэтому важно представить социально-философскую интерпретацию методологии гендерного подхода. Во-вторых, неясно каким образом необходимо внедрять эту методологию в практику образования. Эти вопросы являются ключевыми в деле становления гендерного образования. Необходимо отметить, что такая терминология, как гендерное воспитание, гендерная социализация, гендерная идентичность, прочно вошла в оборот гендерной педагогики, основная задача которой – учет полоролевых особенностей в формировании личности с целью гармоничного развития

учащегося. Многие разработки гендерной педагогики внедряются в учебно-воспитательный процесс. Прежде всего, они основаны на оптимизации коммуникативных навыков, мотивации в плане межличностного взаимодействия на основе диалога. Ведь модель взаимоотношений оформляется только в процессе коммуникации, что представляет собой важный факт в порождении гендерной идентичности. В конечном счете, цель гендерного подхода в образовании – становление личности с гендерно-ориентированным субъектным пространством. Это значит, что такие коммуникации образования, как обучение и воспитание призваны формировать аксиологический потенциал будущего поколения в духе гендерного равенства, партнерства и толерантности. А это возможно только посредством коммуникации.

Коммуникация сегодня представляется не только как обмен сообщениями между коммуникантами, а гораздо шире – как обмен содержаниями субъектных пространств, которые в процессе пересечения и взаимоналожения, приобретают иное качество. Таким образом, коммуникация представляется способом влияния на личностное мировосприятие, а осуществляется оно на основе передачи информации, как в чистом виде, так и в закодированном в форме смыслов, символов, значений. Это так называемая символическая коммуникация, положенная в основу теории символического интеракционизма. В гендерном подходе данная теория играет роль проводника определенных ценностей и убеждений, которые обнаруживают себя в процессе взаимодействия. Они могут быть восприняты окружающими, могут быть проигнорированы или отторгнуты. Темнее менее, символическая коммуникация обладает потенциалом тонкого воздействия на подсознание, и это важно в контексте применения гендерного подхода к образованию. Конечно, необходимо осуществлять гендерное просвещение путем введения соответствующих дисциплин, проведения занятий по теме гендера, однако эта мера может быть реализована в форме очередного предмета, который необходимо «пройти». Данный подход к проблеме гендера не решит ее до конца, не обеспечит достижение цели по культуропорождению гендерной идентичности. Важно действовать на подсознание учащихся. Только таким способом возможно формирование модели гендерно-ориентированного поведения, а соответственно, становление гендерной идентичности.

Гендерная идентичность является основополагающей в гражданском обществе, как на повседневном, бытовом уровне, так и на институциональном. Гендерное неравенство наблюдается и в семье, и в школе, и на работе – патриархатные стереотипы оказывают значительное давление на суждения о гендерных ролях. В связи с этим, многие люди не могут реализовать себя в достаточной степени, ощущают чувства подавленности и неполноценности. А ведь известно, что проблемы взрослой жизни глубоко уходят корнями в девство. Модель воспитания в гендерном аспекте определяет форму поведения взрослого человека, содержание его мировоззрения. Поэтому,

система образования уже на ранних стадиях социализации должна внести свои коррективы в воспитание, а, следовательно, в формирование модели коммуникации.

В целом, очевидно, что гендер играет важную роль в проектировании демократического общества. Подобный смысл гендера оформился в результате долгого философско-исторического поиска. Проблема неравенства полов начала подниматься в трудах античных мыслителей, по крайней мере, сам факт гендерного неравенства тогда признавался. Однако, «маскулинное» имело превосходство над «феминным», и такая расстановка сил являлась неприкосновенной вплоть до конца XIX века. Преобладание чувственного над телесным, т.е. «феминного» над «маскулинным» впервые было высказано в неклассической философии Ницше, который предложил идею существования субъективной идентичности, выходящей за пределы традиционного приоритета тела над чувственными характеристиками. Таким образом, ему принадлежит мысль о приоритете сознания и разума перед телом, а значит их независимости от половой принадлежности. Вдальнейшем идеи Ницше легли в основу множества других теорий, которые продолжали развивать зачатки тенденции к гендерному равноправию. Это теория воспитания Руссо, теория Маркса и Энгельса, Фуко и Делезы, социологическая теория Бергера и Лукмана. Именно последняя теория социального конструирования личности положила начало феминисткой критике положения женщин в обществе, которая внесла значительный вклад в разработку гендера как основы отношений в демократическом обществе. Необходимо отметить, что феминизм в большей степени был направлен на решение «женского вопроса», однако в некоторых исследованиях высказывались идеи о равноправном положении мужчин и женщин, разделении обязательств на основе взаимопомощи и поддержки (Н. Чодороу). Более того, смысл понятия «гендер» все больше расширялся, обозначая не только социальные условия в развитии полов, но и субъективность, характер которой меняется в зависимости от окружения, уводя «гендер» от определения женского или мужского пола (С. де Бовуар, М. Киммел). Сегодня социально-философское значение гендера понимается как характеристика субъективности, которая вырабатывается в процессе социальной коммуникации человека, формируя его / ее отношение к противоположному полу. В данном контексте становится актуальным целенаправленное конструирование гендера посредством организации социальных взаимодействий.

Когда речь идет о конструировании гендера в образовании, предполагается воздействие условий социально-психологического компонента коммуникационной среды на формирование идентичности как базовой структуры личности. В психологии выделяют такие идентичности, как профессиональная, религиозная, этническая, половая. Все они являются видами социальной идентичности человека. Многие психологи отдельно выделяют

гендерную идентичность как вид социальной идентичности. Необходимо внести ясность в разделение понятий половой и гендерной идентичности, которые не являются тождественными. Половая идентичность определяется психологами как единство поведения и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли [1]. Это определение является нейтральным. Гендерная идентичность, в свою очередь, предполагает становление половой идентичности в рамках гендерного подхода, т.е. на основе принципа гендерного эгалитаризма. Клецина И.С. называет гендерную идентичность «мультифакторным конструктом», который включает не только маскулинные и феминные черты, но и гендерные представления, стереотипы, интересы, установки полоролевого поведения [2]. Автор заключает, что на основе этого «конструкта» происходит становление гендерной идентичности, исполняющей свою гендерную роль. Стоит добавить, что данный «конструкт» можно назвать андрогинным, так как гендерный подход предполагает равномерное развитие маскулинных и феминных черт личности, что обеспечит выработку гендерных ценностей, а они необходимы в деле формирования гендерно-ориентированной модели коммуникации. На наш взгляд, теория андрогинии (С. Бэм) составляет основу гендерной стратегии в образовании, которая призвана реализовать принцип гендерного эгалитаризма посредством организации педагогического взаимодействия.

Для того чтобы отразить содержание социальных коммуникаций и выявить сущность гендерной проблемы в образовании, обратимся к дискурсивному подходу. Кожемякин Е.А. представляет коммуникацию в образовании как совокупность дискурсов на макро- и микроуровнях. Макроуровень отражает коммуникацию на институциональном уровне, микроуровень – на уровне педагогического взаимодействия [3]. На наш взгляд, в схему Кожемякина необходимо добавить мезоуровень, представляющий собой профессиональную деятельность и становление личности педагога в сфере образования, ведь основным исполнителем социокультурных функций является преподаватель, и именно от его / ее деятельности зависит успешность конструирования социальной повседневности в образовании.

Данная структура коммуникации формирует содержание образовательного пространства. Мы полагаем, что дискурсивный подход к анализу социальной ситуации в образовательном пространстве раскрывает суть применения той или иной стратегии. В нашем исследовании это гендерная стратегия. На макроуровне она продиктована необходимостью бороться с гендерной дискриминацией и стереотипами. На мезоуровне – выражается в повышении педагогической квалификации и компетентности работников сферы образования. На микроуровне – достигает конечной цели в форме становления гендерной идентичности субъектов системы образования с эгалитарными ценностями и качеством толерантности.

Стратегия, осуществляемая на перечисленных уровнях дискурса, определяет содержание образовательного пространства, в рамках которого должна работать система образования. Однако, коммуникации отдельно взятого учреждения вносят свои коррективы, формируя собственную образовательную среду. Образовательная среда видится учеными как коммуникативный феномен, который рождается и функционирует там, где происходит коммуникативное взаимодействие различных смыслов или способов деятельности [4].

В ходе разноплановых коммуникаций, возникающих на отдельных этапах функционирования образовательного учреждения, возникает неоднозначный характер образовательной среды, зачастую не отвечающий инновационным требованиям, формируемым в образовательном пространстве. В контексте гендерного подхода, современная образовательная среда большинства школ и университетов транслирует патриархатные стереотипы и ценности, и это объясняется неспособностью системы образования полностью адаптироваться к гендерной инновации. В то же время проблема гендера находится на начальных этапах теоретической и методологической разработки, не меняя коренным образом стандарты функционирования системы образования. Как говорят социологи, в настоящее время происходит смена гендерного контракта, что характеризуется ситуацией неопределенности. Подобная ситуация сейчас наблюдается в образовательной среде.

Методологией преобразования настоящей образовательной среды, характеризующейся склонностью к патриархатной модели коммуникации, является проектирование педагогического дискурса. Продвигаемая педагогом стратегия коммуникации, в конечном счете, влияет на качество образовательной среды, на которую накладывается содержание измененной коммуникационной среды педагогического дискурса. Этот процесс происходит в ходе самоопределения учащегося, отражаясь в субъектном пространстве.

При изменении стратегии взаимодействия в учебно-воспитательном процессе, меняется коммуникационная среда, сопровождающая это взаимодействие, поэтому в различных педагогических ситуациях, взаимодействия имеют свою отличительную эмоциональную окраску. Гендерная стратегия направлена на воспроизведение положительных эмоций успешного полоролевого взаимодействия, поэтому основной задачей педагога является проектирование педагогического дискурса, основанного на организации и воспроизведении способов учебной деятельности в рамках гендерно-толерантной коммуникационной среды.

Таким образом, коммуникация предстает связующей оболочкой, оформляющей сетевое устройство образования, которое можно анализировать на основе синергетического подхода. Отсюда следует, что коммуникация обеспечивает состоятельность социокультурного проектирования в гендерном

контексте, предоставляя возможность организации педагогического дискурса на основе гендерной стратегии образования. Социокультурное проектирование – это технология конструирования системы социальных действий, направленная на преодоление существующих социальных проблем, на позитивные изменения, на развитие социальной ситуации [5].

Социокультурный проект в области гендера нацелен на социально-психологическую адаптацию субъектов сферы образования к равноправному взаимодействию в процессе учебной коммуникации. Среди задач проекта: овладение новыми средствами коммуникации, переоценка культурных ценностей в рамках гендерного подхода, оптимизация различных форм и способов компетентного взаимодействия человека со средой. Аудитория, которая должна быть культурно преобразована, представляет собой учащихся разного пола на разных уровнях системы образования.

Как отражение важности приобретения учащимися навыков социальной коммуникации, разрабатывается и обосновывается понятие культурно-образовательного пространства. Культурно-образовательное пространство – развивающаяся целостность, структурные элементы которой используются субъектами образовательного процесса для освоения и трансляции гуманистических ценностей. Модель культурно-образовательного пространства как развивающейся целостности включает в себя:

- пространственно-семантический компонент: архитектурно-эстетическую организацию жизненного пространства школьников (архитектура школьных зданий, дизайн интерьера и т.д.), символическое пространство школы (различные символы, настенная информация и т.д.);
- содержательно-методический компонент*:* концепции обучения, воспитания, учебные программы, планы, учебники и т.д.; формы и методы организации образования;
- коммуникационно-организационный компонент: особенности субъектов образовательной среды – учет гендерной стратификации в образовании, ценностей, установок, стереотипов; коммуникационная сфера – стиль общения и преподавания; организационные условия – наличие творческих групп педагогов, инициативные группы родителей и т.д.

Модельное представление культурно-образовательного пространства позволяет обозначить основные направления проектирования, развития и управления [6]. Цель подобного проектирования – порождение гендерных (исключающих дискриминацию) моделей взаимодействия. Предметом социокультурного проектирования гендера на основе модели культурно-образовательного пространства выступает перспектива повышения качества образовательной среды. Способом воздействия гендерной стратегии на ре-

альную образовательную среду является проектирование педагогического дискурса в рамках гендерного подхода. В свете сказанного, необходимо сделать следующие выводы:

1. Дискурсивный подход к содержанию образовательного пространства обосновывает актуальность гендерной стратегии в сфере образования;
2. Социокультурное проектирование гендера в модель культурно-образовательного пространства обеспечит повышение качества образовательной среды;
3. Проектирование педагогического дискурса на основе гендерной стратегии является способом достижения гендерно-ориентированной модели коммуникативного взаимодействия.

Гендерная стратегия подразумевает проектирование педагогического дискурса следующим образом. Коммуникативное пространство (внутренний содержательный смысл текста, речи) и коммуникационная среда (внешняя среда, в которую вовлечены текст, речь) [7] должны исключать признаки гендерной дискриминации. То есть содержание учебного материала и способ его подачи должны быть гендерно-чувствительными. Коммуникационная среда формируется на уровне символической коммуникации и может измениться только под воздействием личностного совершенствования педагога, и его/ее стремления соответствовать возникающим требованиям на пути к профессиональному мастерству. Личным примером педагогу необходимо демонстрировать гендерную толерантность и право на субъективность. Отсюда следует, что коммуникационный процесс должен происходить в рамках субъект-субъектных отношений, цель которых – развитие проектной деятельности учащихся, порождение «своего» субъективного опыта, формирующего субъектное пространство личности.

В данном случае, проектная деятельность педагога должна быть ориентирована на креативную психолого-педагогическую технологию, суть которой заключается в творческом и созидательном подходе к решению проблемы педагогического процесса, в ходе которого интересы и ценность личности являются доминирующей компонентой организации и смысла учебной деятельности. Можно определить специфичность креативной технологии образования как возможность развития способности обучающегося создавать и извлекать знания из получаемой информации [8, с. 402], что соответствует идее постнеклассической модели образования.

Подчеркнем, что роль преподавателя является ведущей в деле формирования гендерно-чувствительной образовательной среды. Способом ее организации выступает стратегия проектирования коммуникационной среды педагогического дискурса. Ее цель заключается в порождении нового социокультурного типа личности, под которым подразумевается социально-компе-

тентный и ответственный человек, умеющий анализировать свою деятельность. В процессе организации образовательной среды коммуникация предстает возможным путем достижения намеченной цели, а применение гендерной стратегии к ее содержанию является способом формирования гендерно-эгалитарных ценностных ориентаций и коммуникативного поведения.

Итак, в настоящем исследовании предлагается обратиться к педагогическому дискурсу как планированию коммуникации в образовательном процессе. Мы полагаем, что коммуникационная среда, создаваемая в ходе взаимодействия субъектов педагогического процесса, влияет на результат субъективации, т.е. понимания, осознания и порождения новых знаний и способов их достижения. С вязи с этим, необходимо учитывать наличие клишированных методов мышления и деятельности. С одной стороны, они обеспечивают преемственность накопленного опыта и знаний, с другой стороны, – тормозят развитие способов достижения этих знаний самими субъектами образования, способов субъективации своей деятельности под влиянием стереотипного мышления. Поэтому обогащение и расширение сознания с помощью новых образцов и способов мышления – инновационная цель современного образования. Гендерный подход отвечает требованиям постнеклассической модели, так как ставит под сомнение шаблонность мышления, уводит от тривиальности мировосприятия, расширяя границы сознания путем формирования новой модели взаимоотношений. Феномен гендера, таким образом, отвлекает от эгоцентризма, пропагандирует коллективную деятельность, основанную на толерантности к чужой субъективности. Подходя к завершению, необходимо сделать следующие выводы:

1. Формирование гендерной идентичности в образовании возможно на основе проектирования педагогического дискурса, цель которого – порождение гендерной модели взаимодействия. Особенно важна организация коммуникационной среды, так как она оказывает влияние на образовательную среду в целом.
2. Коммуникационное действие педагогического дискурса должно происходить в атмосфере проблемного типа обучения, составляющего основу неклассической модели образования. Цель проблемного обучения – развитие мышления независимо от половой принадлежности. Сейчас такое обучение называют креативной педагогикой. Актуальность технологии креативной педагогики обусловлена общественным спросом на интеллектуально-развитую личность, обладающую интуицией.
3. Основным способом реализации креативной технологии на основе проектной стратегии дискурса является принцип диалогизма. Соблюдение этого принципа способствует сознательной расшифровке лингвистического кода (значений, символов, смыслов) в про-

цессе полоролевых взаимодействий. Результаты подобной расшифровки должны стать предпосылкой к разработке коммуникативной модели, основанной на принципе андрогинии.

4. Дискурсивный подход к содержанию образования открывает возможность социокультурного проектирования гендерной стратегии на основе модели культурно-образовательного пространства, что, с одной стороны, необходимо для осознания педагогом философско-методологической значимости гендера, а с другой – представляет способ внедрения гендерной стратегии в коммуникации образования.

Список литературы:

1. Клецина И.С. Интеграция гендерной проблематики в систему психологического знания // Пол и гендер в науках о человеке и обществе / Под ред. В. Успенской. – Тверь: Феминист-Пресс, 2005. – С. 44-61.

2. Клецина И.С. Психология гендерных отношений: теоретическое обоснование // Гендер как инструмент познания и преобразования общества. Материалы Международной конференции «Гендерные исследования: люди и темы, которые объединяют сообщество», Москва 4-5 апреля 2005 г. / Редакторы-составители Е.А. Баллаева, О.А. Воронина, Л.Г. Лунякова. – М.: РОО МЦГИ при участии ООО «Солтэкс», 2006. – С. 142–152.

3. Кожемякин Е.А. Дискурсивное измерение образования в поле идеологии и повседневности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.charko.narod.ru›tekst/komm_pov/komm_pov2.pdf (дата обращения: 02.08.2011).

4. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе [Электронный ресурс] / М.А. Гусаковский, Л.А. Ященко, С.В. Костюкевич и др.; под ред. М.А. Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2004. – 279 с. – (Universitas). – Режим доступа: www.charko.narod.ru (дата обращения: 29.11.11).

5. Конорева К. В. Синергетическая идея как основа социокультурного проектирования в образовании [Электронный ресурс] // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2011. – № 1 – Режим доступа: www.online-science.ru (дата обращения: 03.08.2011).

6. Щиголева Н.В. Структура культурно-образовательного пространства [Электронный ресурс] // Интренет-журнал «Образование: исследовано в мире». – 2003. – Режим доступа: http://www.oim.ru/reader@nomer=319.asp (дата обращения: 1.12.11).

7. Дацюк С. Коммуникативные стратегии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://xyz.org.ua/russian/win/discussion/communicative_strategy.html (дата обращения: 2.08.2011).

8. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. – М.: Академический проект, 2004. – 560 с.

РОССИЯ – XVIII ВЕК: ПРОБЛЕМА САМОИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ РОЖДЕНИЯ И САМОУТВЕРЖДЕНИЯ НОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ КУЛЬТУРЫ

© Щербакова А.И.[♣]
Российский государственный социальный университет, г. Москва

Статья посвящена проблеме самоидентификации личности, выстраивающей в этом процессе собственную иерархию ценностей. Анализу подвергается сложный период становления русской культуры – XVIII век, в пространстве которого осуществлялся титанический сдвиг от средневекового уклада к культуре просвещения. Автор обращает особое внимание на роль искусства в формировании эстетически-ценностных и духовно-нравственных парадигм XVIII века.

Анализируя в начале XX века поэтическое наследие XVIII-го, Г.А. Гуковский с грустью замечает: «мало кто интересуется поэзией XVIII века; никто не читает поэтов этой отдаленной эпохи. В читающем обществе распространено самое невыгодное мнение об этих поэтах, о всей эпохе вообще» [1, с. 36]. То же самое можно было бы сказать и о музыке доглинкинской поры, полностью вытесненной блестящей плеядой русских композиторов XIX века. Исчезли из музыкального обихода сочинения М. Березовского и Е. Фомина, М. Соколовского и П. Скокова и множества других представителей музыкального искусства XVIII века. Сохранились и продолжали звучать в это время только некоторые из сочинений Д. Бортнянского, наиболее «удачливого» из своих коллег, но общая картина музыкальной жизни эпохи изобиловала множеством «белых пятен».

Итак, в начале XX века Гуковский констатировал, что «XVIII век представляется унылой пустыней классицизма или, еще хуже «ложноклассицизма», где все поэтические произведения неоригинальны, неиндивидуальны, похожи друг на друга, безнадежно устарели» [1, с. 36]. Он призывает пристально вглядеться, вслушаться в это время и тогда «вместо ожидаемого серого однообразия, открывается яркая картина столкновения различных поэтических систем, своих собственных, выросших на русской почве и создавших произведения великой ценности...» [1, с. 36].

Сегодня интерес к «нашему XVIII веку» значительно возрос, потому что свойственный нашему времени системный стиль мышления требует осмысления исторического хода становления отечественной культуры как саморазвивающейся системы в ее целостности, а это значит, что необходимо пости-

[♣] Заведующий кафедрой Социологии и философии культуры, доктор педагогических наук, профессор.

жение логики смены ценностных парадигм, выявление взаимосвязанности, взаимообусловленности процессов, происходивших в пространстве культуры того удивительного времени как с далеким прошлым, так и с днем сегодняшним.

Сегодня очевидно, что это была эпоха противоречивая, отличающаяся барочным смешением старого и нового, своего и чужого. Это было время, когда идеи просвещения насильно внедрялись в сложившееся средневековое мышление, ломая и разрушая то, что испокон веков воспринималось как ценности национальной культуры, время мучительных исканий, самоопределения и самоосознания культуры, ее самоидентификации, время выявления тех ценностных ориентиров, которые должны были определить направленность ее дальнейшего развити. Это время, когда русский человек испытывал «культурный шок» (Ф. Бок), интерпретируемый как «конфликт двух культур на уровне индивидуального сознания»[2, с. 17].

Американский антрополог Ф. Бок рассматривает эту проблему в связи с большим количеством эмигрантов, прибывающих в США и испытывающих большие трудности с вхождением в новое культурное пространство. Парадоксальность ситуации, сложившейся в отечественной культуре XVIII века, заключалась в том, что русский человек, находящийся на своей земле, был не просто вовлечен в некое новое пространство, но оказался живущим одновременно в двух разных культурах – традиционной, русской, средневековой, и новой – европейской, уже прошедшей через эпоху Ренессанса, через барокко, открытой идеям просвещения. Более того, чужая культура не только выступала в роли колонизатора, активно навязывающего свои собственные ценности, нормы и модели поведения, но и во главе этого процесса оказалась государственная власть, которая в обычной ситуации призвана защищать «свое» от «чужого».

Проблема самоидентификации в столь многоплановом и для многих совершенно не понятном мире – это проблема ценностного осмысления и оценки окружающего пространство и своего места в нем, проблема формирования новой иерархии ценностей, позволяющей преодолеть возникший культурный разрыв. Проблема чрезвычайно сложная, поскольку «распад привычного образа мира влечет за собой массовую дезориентацию, утрату идентификаций на индивидуальном и групповом уровнях, а также на уровне общества в целом. Мир для человека и человек для самого себя перестают быть прозрачными, понятными, знакомыми ... немедленно начинается поиск новых культурных моделей, призванных восстановить мир как целое, пусть иное, чем раньше, но равным образом понятное и упорядоченное» [2, с. 208]. Для каждого человека, переживающего процесс поиска и осмысления новых культурных моделей в пространстве современной информационной цивилизации, анализ процессов, происходивших в пространстве отечественной культуры в XVIII веке, представляет огромный интерес, поскольк-

ку позволяет понять логику рождения, самоутверждения, функционирования и трансформации художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей в пространстве культуры.

Искусство XVIII века открывает нам поиски нового идеала, который был бы созвучен духу времени, соответствовал ему, нес в себе могучее просветительское начало. Чтобы понять направленность этого процесса М.С. Каган предлагает «послушать» самого Петра I, который во время спуска со стапелей Адмиралтейства нового корабля произнес блестящую речь. В ней он не только дал философско-историческое обоснование формированию нового культурного пространства, но и обозначил перспективы этого процесса: « Думали ли вы в такое краткое время увидеть множество храбрых и опытных солдат и матросов, из природных россиян, и город сей населенным таким множеством не только уроженцев русских, но чужестранных художников, ремесленников, людей торговых и ученых?.. Я сравниваю ход наук с кругообращением человеческой крови и надеюсь, что они скоро переселятся к нам и утвердят у нас свое владычество... Я предчувствую, – настойчиво повторял царь-реформатор, – что русские когда-нибудь, а может, еще при нашей жизни, пристыдят самые просвещенные народы своими успехами в науках, своею неутомимостью в трудах и имя свое вознесут на верх славы»[3, с. 31-32].

Как же ответили мастера разных видов искусств на призыв царя-реформатора, как они стали воплощать его мечту о том, что русские «имя свое вознесут на верх славы»? В первую очередь следует отметить, что в это время начинает формироваться новая концепция человека, который из источника греховности (интерпретация, характерная для средневекового мышления) превращается в Homo Faber – Человека Творящего, человека-созидателя как собственной судьбы, так и пространства культуры, в котором ему выпало жить и творить. Новый человек не только сам начинает ощущать себя личностью, но и заставляет высокообразованных европейцев по-новому взглянуть на Россию. Можно привести множество примеров, свидетельствующих о процессе созидания и самосозидания, происходившем в пространстве отечественной культуры XVIII века, о появлении человека, готового к строительству новой России.

Например, таким человеком был Ф. Прокопович – один из самых ярких представителей петровского времени, блестящий оратор и публицист, драматург и поэт, теоретик литературы, религиозный и общественный деятель. В одной из своих работ он с гордостью констатирует, что «которые нас гнушалися, яко грубых, ищут усердно братерства нашего; которые бесчестили, славят ... которые презирали, служити нам не стыдятся ... отменили мнение, отменили прежние свои о нас повести, затерли историйки свои древния, инако и глаголити и писати начали»[5, с. 46]. Прокопович может служить символом эпохи, стремящейся осознать самое себя. Для Прокоповича по-

этическое слово – это носитель высокой нравственности, а главное содержание его должно составлять изображение человека, его деятельности, его переживаний и чувств. Поэзия должна воодушевлять воина на подвиг, а государственного деятеля – на мудрые и справедливые поступки. Разум, мудрость, справедливость, благородство – вот этико-эстетическое кредо, которое проповедует монах, философ и поэт.

Новая Россия «упивается разумом», в домах русской элиты появляются библиотеки, в которых они черпают сведения по разным отраслям знания. Идея просвещения становится одной из важнейших в иерархии ценностей этого времени. Наука становится частью новой культуры, она несет в себе новое мировоззрение, ориентацию на природу, на постижение разумом всех ее таинств. В школе, созданной Ф. Прокоповичем и названной им «Питер-гартен», начиналась подготовка людей, способных заниматься наукой. А чтобы этот процесс происходил максимально эффективно, организуется активная издательская деятельность.

Уже в начале XVIII в. появляется значительное количество публикаций, посвященных естествознанию, различным видам техники, прикладной математике, механике, астрономии, географии. Это «Римплерова манира о строении крепостей» (1708), «Книга о способах, творящих водохождение рек свободное...»(1708), «География, или Краткое земного круга описание» (1710). Кроме переводной литературы появляются и работы отечественных ученых: «Арифметика» Л. Магницкого (1703), труд, в котором русский исследователь излагал основы астрономии, геодезии и навигации. В 1722 г. вышла в свет работа Г.Г. Скорнякова-Писарева «Наука статистическая, или Механика».

Русский человек все увереннее начинает ощущать себя в научном пространстве. С огромным трудом, но все-таки начинает формироваться сообщество русских ученых во главе с уникальной фигурой возрожденческого масштаба – М.В. Ломоносовым, благодаря которому право на научную деятельность обретают выходцы из рядов ремесленников, солдат, низшего духовенства. Среди них такие выдающиеся фигуры как первые русские академики – С.П. Крашенинников, С.Я. Румовский, И.И. Лепехин, В.Ф. Зуев.

Но время самоосознания, самоосмысления, самоидентификации – это не только время «упоения разумом», это время погружения в свой внутренний мир, а, следовательно, время искусства, более того – время лирики, что мы и наблюдаем в русской поэзии XVIII века, во множестве «арий», вкрапленных в тексты повестей этого времени. Музыка и поэзия начинают стремительно завоевывать художественное пространство, любовная лирика становится постоянной спутницей читающего человека.

«До этого в письменной литературе ее просто не было. Она по сути стала слагаемым не только новой литературы, но и заметным компонентом нового быта первых десятилетий XVIII в. Было среди любовных стихотво-

рений немало курьезов (любовной лирикой занимались и иностранцы, не овладевшие сколько-нибудь серьезно русским языком). Вместе с тем это была форма выражения чувства отдельной личности, и на этом пути случались находки. Возлюбленная сравнивается с «богиней», «звездой», с цветами и драгоценными камнями («цвет благоуханнейшей», «сапфир дорогой», «бриллиант» и т.п.)... В тех редких случаях, когда любовная лирика опиралась на народную поэтику, мы встречаемся со стихами задушевными, высокохудожественными. Примером могут служить некоторые песни Петра Квашнина»[4, с. 217].

Но не только лирика являет новый облик человека петровской эпохи. Провозвестником всех благородных чувств и понятий, святых истин о человеческом достоинстве счел А.Д. Кантемира В.Г. Белинский. В сатирах Кантемира утверждается право художника нового времени на обличение пороков, свойственных обществу, право мыслить независимо и говорить правду:

«Не могу никак хвалить, что хулы достойно, –
Всякому имя даю, какое пристойно!
Не то в устах, что в сердце иметь я не знаю:
Свинью свиньей, а льва львом просто называю» [4, с.225]

Право на свободное высказывание, которое отстаивает в своих сатирах Кантемир, – это стремительный шаг в сторону нового мышления, преодолевающего сложившиеся стереотипы. Так идея просвещения переобразовывалась в идею свободы, что вполне закономерно, поскольку свобода и просвещение – понятия, связанные неразрывно. Именно эти два понятия и стали ведущими в самоидентификации личности русского человека, в новой иерархии ценностей, созданной им в пространстве отечественной культуры XVIII века.

Список литературы:

1. Гуковский Г.А. Ранние работы по истории русской поэзии XVIII века. – М., 2001.
2. Ионин. Социология культуры. – М., 1998.
3. Каган М.С. Град Петров в истории русской культуры. – СПб., 2006.
4. Очерки русской культуры XVIII века. Часть третья. – М., 1988.
5. Прокопович Ф. Сочинения. – М.; Л., 1961.

Секция 2

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

К ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

© Анисимова А.В.[♣]
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск
Средняя общеобразовательная школа № 74, г. Ижевск

В статье представлен анализ практики взаимодействия ОУ с родителями, его теоретическое обоснование в системе воспитательной работы образовательного учреждения. Статья будет интересна классным руководителям, организаторам внеклассной работы, методистам, директорам образовательных учреждений.

Введение федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС) требует кардинальной перестройки организационной, методической деятельности, как на уровне управления образования, так и на уровне организации образовательного процесса в отдельно взятом классе. Изменились функциональные обязанности участников системы образования, порядок взаимодействия между ними, особенно взаимодействия с родительской общественностью.

Создание условий для развития личности ребёнка через формирование единого воспитательного пространства «семья-школа-социум» посредством активизации деятельности детско-родительского сообщества – такая цель может лечь в основу содержания деятельности не только классного руководителя, но и всего педагогического коллектива.

Организация деятельности может быть представлена тремя основными блоками:

- информационно-аналитический – сбор и анализ сведений о родителях и детях с учетом индивидуального и дифференцированного подхода к семье;
- практический блок – комплексный подход к составлению плана учебной и внеурочной работы коллектива;
- контрольно-оценочный блок – анализ эффективности проделанной работы.

Уникальность предложенной модели заключается в вариативном и многофункциональном использовании материала – направления работы и планируемый результат может поддаваться коррекции с учетом социального заказа представителей родительской общественности.

[♣] Аспирант кафедры Педагогики и педагогической психологии Удмуртского государственного университета.

Функционирование данной модели может быть реализовано в трех целевых направлениях:

1-е направление – это изменение акцентов на уровне управленческой деятельности – цель: формирование в коллективе новой философии взаимодействия и сотрудничества ОУ и семьи;

2-е направление – организация сопровождения со стороны психологической службы ОУ – цель: разработка и реализация программы освоения «Модели развивающего взаимодействия»;

3-е направление – организация работы с родительской общественностью: цель: повышение педагогической компетентности родителей, формирование активной родительской позиции, развитие навыков конструктивного взаимодействия и сотрудничества.

Сотрудничество – это организация школьной жизни во всех её проявлениях на основе совместных действий, которые выступают как движущая сила развития личности и социальной группы [1]. Разрабатывая систему сотрудничества с родителями, определяем в ней три основных маршрута (поля, раздела, направления) деятельности:

- психолого-педагогическое просвещение;
- совместная практическая деятельность в организации учебно-воспитательного процесса;
- диагностика и мониторинг;

В деятельности классного руководителя сегодня приоритет уместно отдать первому. Умело организованное и продуманное педагогическое просвещение родителей способствует развитию педагогического мышления и воспитательных умений родителей, причем психолого-педагогическое просвещение родителей должно носить ярко выраженный опережающий характер: поздно говорить родителям о подростковом возрасте, когда подростковый возраст детей уже наступил и принес свои проблемы. С чего начать?

ШАГ № 1. Составляем «паспорт» или «сертификат» семьи, в который войдут такие характеристики как: тип семьи (полная, неполная, нуклеарная, расширенная), возраст родителей, их образовательный уровень и профессиональная принадлежность, социально-экономическое положение семьи, состоят ли родители в повторном браке, являются ли оба родителя родными, родовые и национальные традиции семьи, отношение к религии, тип взаимоотношений в семье и тип (стиль) семейного воспитания. Не менее важно учесть пол ребенка, возрастной этап развития ребенка, его физическое и психическое здоровье, наличие и характер нарушений в развитии ребенка [2].

ШАГ № 2. На основе «паспорта» делим родительское сообщество на микрогруппы, звенья или бригады. Причём один и тот же родитель может оказаться участником сразу нескольких групп.

Принципы деления: по степени активности (помощники, сторонники, участники, наблюдатели); по типу семьи (полные, неполные, расширенные,

др.); по гендерному аспекту (родители мальчиков, девочек);по профессиональной сфере (или образовательному уровню); по семейным проблемам (или проблемам у детей);по талантам и увлечениям (родителей и детей). В результате составляем карту класса и определяем круг вопросов или образовательный заказ для адресного психолого-педагогического просвещения, а также формируем из помощников и сторонников так называемый «ООН» (отряд особого назначения – группу родителей, которые смогут руководить звеньями, выполнять поручения классного руководителя).

ШАГ № 3. Заменяем традиционный «*План воспитательной работы*» на «*Дневник классного руководителя*». Реорганизуем традиционную систему родительских собраний. Заменяем её на следующие виды:

- индивидуальные встречи в микрогруппах для обсуждения проблем и получения консультаций по конкретным вопросам;
- воспитательные события;
- день открытых дверей;

На индивидуальные встречи с родителями классный руководитель может и должен приглашать и «узких» специалистов: психолога, логопеда, юриста, медицинского работника – в зависимости от конкретной ситуации (так и контакты проще выстроить, и работу организовать можно результативнее). И вот на такие встречи можно оформить приглашение, в котором вы не «вызываете» в школу, а именно «просите о встрече» – акт проявления уважения и признания со стороны педагога.

Если говорить о требованиях времени, то крайне необходимо изменить такую традиционную форму взаимодействия педагогов и родителей как родительское собрание. Ведь часто именно от педагога (классного руководителя) зависит позитивный настрой родителей на сотрудничество с образовательным учреждением.

Установим законы родительского собрания, соблюдая которые нам проще будет отслеживать результат.

1. *ЗАКОН ВРЕМЕНИ.* Помните, что содержательная часть собрания не должна превышать 40 мин. Уже давно доказано, что активное внимание взрослого человека – 20 мин., с учётом смены деятельности можно получить ещё 20 мин. Если оставить некоторое время на оргвопросы и индивидуальные комментарии получим 60 минут заветного времени. Соблюдение этого закона позволит вам получить от родителей ПЕРВЫЙ акт доверия.
2. *ЗАКОН ПРОСТРАНСТВА.* Чтобы родители были полноправными участниками, измените традиционное размещение парт и стульев. Поставьте стулья по кругу (демократизм отношений, высокая степень активности, чувство коллективизма, глубокое рассмотрение вопроса); сдвиньте столы так, чтобы родители сели предполагаемыми микрогуппами (высокая степень активности, глубокое ос-

мыслении и проработка вопросов, творческий подход), организуйте «стол-каре», как на совещаниях высоких чиновников (комфортное психологическое состояние участников, ответственность за происходящее, желание высказаться).Соблюдение этого закона позволит вам получить от родителей ВТОРОЙ акт доверия.

3. *ЗАКОН ИНФОРМАЦИИ.* Разделите всю информацию на 4 категории и 2 группы: Общая / личная; Позитивная / негативная.

Помните, что ни при каких условиях нельзя критиковать при всех одного, сравнивать недостатки и успехи одного с другим, обсуждать публично проблемы, касающиеся одного, поэтому личную информацию запишите на отдельный лист для каждого родителя и вручите индивидуально во 2-й половине собрания. Негативную информацию можно вынести в качестве проблемы на общее обсуждение (так вы без труда получите тему родительского собрания) или преподнести как явление, которое существует не только в вашем классе и поддаётся педагогическому воздействию (а так вам будет проще подобрать методический материал). С позитивной информации начинайте своё вступительное слово, чтобы создать определённый эмоциональный настрой на положительный результат. Для обсуждения личной информации у вас должно остаться время в конце собрания или вы попросите этих родителей задержаться. Здесь есть надежда получить ТРЕТИЙ акт доверия за индивидуальный подход [3].

Если ориентироваться на самый обычный класс и 4 учебные четверти, то традиционную форму родительского собрания можно модернизировать так: **организационное** (в форме дискуссионного клуба); **совместное** (родители+дети; родители+учителя в форме деловой игры или воспитательного события); **проблемное** (так называемый «родительский всеобуч» в любой подходящей форме); несколько **индивидуальных встреч** в малых группах; **итоговое.** Некоторые собрания возможно проводить, объединившись с коллегой в параллели: так и родителей больше будет и подготовку можно будет распределить. Целесообразно привлечь учителей-предметников не только для выступления, но и для участия в обсуждении вопросов. Подготовка к собранию, особенно совместному, которое можно рассматривать как воспитательное событие, осуществляется по ***организационно-деятельностной карте:***

- содержание работы;
- деятельность педагога;
- деятельность ребёнка (ученика);
- деятельность родителя;

Итоги подводятся по ***карте анализа***:

- полезность встречи для меня;
- актуальность встречи;
- атмосфера встречи;

– свой совет (кому сказать «спасибо», что не получилось, что можно сделать по-другому).

Анализируя сегодняшний статус взаимоотношений семьи и школы, можно сказать, что даже родители, осознающие свои обязанности по отношению к детям, из семей обычных, внешне вполне благополучных, во многом оказываются не готовы к продуктивному родительству, к комфортному и плодотворному контакту со школой. Предложенный в статье опыт – один из практических шагов решения этой проблемы.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г., Солдатова Г.У. Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий. – М., 2006.

2. Бёрк Р., Херрон Р.Воспитание на основе здравого смысла. – СПб.: ИД «Весь», 2001.

3. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. – СПб.: Речь, 2006.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Карпанина Е.Н.[♣]

Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар

Рассматриваются теоретические аспектыгражданского воспитания студентовв условиях высшего профессионального образования. Дана психолого-педагогическая характеристика студентов, как социально-возрастной категории. Приведены ступени социального развития личности, функции гражданского воспитания и группы задач, решаемые на каждом этапе.

Гражданское воспитание в условиях высшего профессионального образования студентов представляет собой процесс и результат самоосознания студентом системы политических, правовых, духовно-нравственных, социо- и этнокультурных ценностей, существующих в конкретном гражданском обществе. Эти ценности посредством их системного познания и личностно значимого осмысления в процессе обучения в высшей школе превращаются в персональные духовно-смысловые ориентиры поведения и

♣ Доцент кафедры Строительных конструкций и гидротехнических сооружений, кандидат педагогических наук.

творческой деятельности, в жизненные принципы, которые обусловливают духовно-ценностные отношения личности – к себе и другим людям, своей профессии, окружающей природной и социокультурной среде, тем самым обеспечивая гармоничную жизнедеятельность человека в культуре общества, в которой он складывается как личность.

Вопросы создания условий непрерывного развития личности с учетом этапов ее взросления освещены в работах В.В. Давыдова, Л.П. Дашковской, Е.Б. Кравцовой, В.Г. Кудрявцева, Л.Ф. Сербиной и др. Процесс гражданского воспитания является сложным и длительным: от формирований отдельных представлений (дошкольный, младший школьный возраст), поиска идеалов и ценностей, накопления опыта позитивного гражданского поведения (подростковый возраст) к становлению гражданского мировоззрения и культуры (юношеский возраст) [1, с. 10-11].

Границы студенческого возраста связаны с возрастом обязательного участия человека в общественной жизни. Молодой человек должен принять на себя ответственность за устройство своей жизни в той степени, в какой это возможно в конкретных социальных условиях. Развитие в этом возрасте определяется преимущественно по социальным и культурным ориентирам. Молодые люди стремятся к самостоятельности, экономической независимости, равноправию в обществе. В свете этого основным социальным ориентиром для них является достижение статуса полноправного, благополучного гражданина [1, с. 11].

Результатом гражданской направленности учебно-воспитательного процесса в современной высшей школе становится повышение адаптированности специалиста в профессиональной деятельности и обществе, улучшение его ориентированности в общественных процессах, развитие способности противостоять негативным явлениям в обществе и оздоровлении микросреды, повышение конкурентоспособности на рынке труда.

Успех процесса гражданского воспитания в условиях высшего профессионального образования определяется степенью социальной зрелости студента, уровнем сформированности его социального характера, что в свою очередь зависит от того, как сам студент воспринимает воспитательное воздействие или влияние, какова его собственная активность в деле формирования качеств будущего специалиста.

По мере формирования и развития возрастает определенность направленности и активность жизненной позиции. Человек становится личностью, когда в нем минимум нейтральности, безразличия, равнодушия по отношению к стране. Гражданская позиция личности формируется постепенно. Прежде чем достигнуть зрелости, она проходит ряд ступеней социального развития. Первая из них заключается в умении выделять себя из окружающей социальной среды, переживать идентичность с самим собой в отношении своего прошлого, настоящего и будущего, в представлении индивида о самом

себе. Другими словами, речь идет о «Я-концепции», которая формируется только в социальном общении, во взаимодействии человека с человеком.

Вторая ступень характеризуется пониманием: кроме «Я», есть еще и «Другие», и это требует определенного самоограничения, умения считаться с правами и свободой этих «других». Данная ступень социального развития – важнейший этап нравственного становления личности, который, по словам Э. Канта, определяется умением свободно подчинять свое «Я» нравственному закону. Личность, не достигнувшая этой ступени социального развития и живущая лишь своими интересами, оказывается на позиции крайнего индивидуализма, который, как принцип отношения человека к человеку, антигуманен, и как норма отношения к обществу антидемократичен, а как семейная традиция – глубоко аморален.

Следующая ступень социального развития личности характеризуется тем, что она осознает себя частью определенной общности («Мы»). Чем шире социальная общность, интересами которой живет индивид (семья, группа сверстников, учебный или трудовой коллектив, нация, страна, планета в целом), тем в большей степени состоялся он как личность. На этом этапе происходит формирование гражданских качеств, когда человек «работает над собственным счастьем, трудясь над счастьем других», приходит осмысление высших целей жизни («если я только для себя, то зачем я?»). Не случайно экзистенциалисты, замыкающиеся на личности как самоцели, не видят смысла жизни и сводят ее к «ожиданию смерти».

Наконец, четвертая ступень социального развития личности заключается в том, что после «ухода» от себя в общественные структуры она возвращается к своему «Я», но уже на новом, высшем уровне. Этот этап характеризуется стремлением к самосовершенствованию, максимальной самореализации личности. Он включает самопознание, адекватное самоопределение, постоянное образование, самообразование и самовоспитание, активную жизненную позицию [2, с. 17].

При этом личность сознает себя членом общества и то, что ее саморазвитие – вклад не только и не столько в себя, но и в окружающих, ибо полноценное развитие каждого – условие полноценного развития всех.

К гражданским качествам личности относят политическую грамотность, понимание того, что происходит в мире и в стране в настоящее время и что нас ожидает в ближайшем будущем. Общественная активность, бескорыстие в защите общественных интересов связаны с такими категориями нравственности, как патриотизм, гуманизм, коллективизм, честность.

Не менее важно гражданское воспитание и для прогресса общества, чему способствуют такие качества, как убежденность, инициатива, бескорыстная защита общественных интересов со стороны граждан. Как показывают исследования, на гражданскую позицию студенческой молодежи, ее интересы, идеалы и ценностные ориентации, прежде всего, влияет социально-

экономический строй, определяющий и систему высшего образования, и социальную среду. Таким образом, и в наши дни первая задача педагогов – формировать у студентов направленность на коллективизм, дружбу и товарищество, взаимопомощь, любовь к своей стране, высшие духовные ценности. Именно эти качества личности будут надежным фундаментом для гражданской позиции. Такая направленность личности определяет ее отношение к людям, стране, производительному труду, к семье, дает осознание социальной и личной ценности, создает атмосферу доброжелательности и взаимопомощи, помогает не только выжить, но и достойно выстоять студенческой молодежи в наше непростое время [2, с. 18].

Проблема личности и ее развития в социально организованных условиях является одной из сложных и ключевых проблем педагогической теории и практики. Она имеет различные аспекты, поэтому рассматривается разными науками. Педагогика изучает и выявляет наиболее эффективные условия для гармоничного развития личности в процессе обучения и воспитания.

В свете этого воспитанию присущи две основные функции: упорядочивание всего спектра влияний (физических, социальных, психологических и др.) на личность и создание условий для ускорения процессов воспитания с целью развития личности.

Мудрик А.В. условно выделил три группы задач, решаемых на каждом этапе: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические.

Естественно-культурные задачисвязаны с достижением на каждом возрастном этапе определенного уровня физического и сексуального развития, которое характеризуется некоторыми нормативными различиями в тех или иных регионально-культурных условиях (различные темпы полового созревания, эталоны мужественности и женственности в различных этносах и регионах и т.п.).

Социально-культурные задачи – это познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые задачи, которые специфичны для каждого возрастного этапа в конкретном историческом социуме. Они определяются обществом в целом, региональным и ближайшим окружением человека.

Социально-психологические задачисвязаны со становлением самосознания личности, ее самоопределением, самоактуализацией и самоутверждением, которые на каждом возрастном этапе имеют специфическое содержание и способы их достижения [2, с. 20].

Решение названных задач вызвано необходимостью развития личности.

Формирование личности – это процесс и результаты воспитания и саморазвития. Формирование означает становление, приобретение совокупности устойчивых свойств и качеств, формировать – значит придавать форму чему-либо, устойчивость, законченность, определенный тип. При формировании человека как личности, когда первостепенное значение имеют

социальные факторы, постоянно и мощно работают и биологические механизмы человека как природного существа, проявляя себя в виде задатков, на основе которых развиваются его потребности, интересы, склонности, способности и складывается его характер. Вместе с тем от последних зависят и природные параметры человека, его физическое здоровье, работоспособность, долголетие [2, с. 20].

Годы студенчества, как правило, первый период взрослой самостоятельной жизни. Ответственность за свою судьбу, за всю последующую жизнь определяет специфику этого возрастного этапа, у кого-то начинается реализация жизненных планов, четко намеченных еще в старших классах школы, проверка их правильности в жизненной практике. Многие же продолжают поиски себя во взрослой жизни, пытаясь решить проблему самоопределения методом проб и ошибок. Несмотря на то, что жизненный мир и соответствующие ему мировоззренческие установки сформировались в предыдущем возрастном периоде, очень многое еще уточняется и окончательно осознается в ходе этих зачастую мучительных поисков. Окончательное самоопределение, позволяющее начать утверждать себя в жизни, и является центральным возрастным новообразованием юности.

Формирование гражданственности этой возрастной категории идет параллельно с когнитивным развитием и во многом обусловлено им. Психологи отмечают, что когнитивное развитие студентов высшей школы отличается закономерностью изменений в процессе мышления, последовательностью определенных стадий. Проведенное нами исследование также подтвердило наличие следующих стадий:

- авторитарное, дуалистическое мышление: студенты ищут истину и стремятся к знаниям, делят весь мир на две категории (хорошо – плохо, правильно – неправильно);
- релятивистское мышление: студенты признают разнообразие мнений, а также права человека на мнение, отличное от мнения большинства;
- самостоятельно выбранная позиция: студенты принимают на себя ответственность за выбор собственных ценностей, взглядов, своего образа жизни [1, с. 11].

Гражданское воспитание в условиях высшего профессионального образования сегодня – это вовсе не учебный предмет; это вся окружающая среда, атмосфера образовательно-воспитательного учреждения, совместные со специалистами проекты, реальное участие в общественной жизни. Важно сделать так, чтобы студенты научились, сталкиваясь с проблемами современного общества, с различными общественно-политическими вопросами, применять полученные знания, чтобы они приобрели навыки коллективной работы по достижению общих целей, умению оценивать ситуацию, принимать решения в спорных вопросах и отстаивать их. Гражданское воспитание – это

система образовательных и воспитательных усилий, призванная сопровождать и поддерживать человека на протяжении всей его жизни [2, с. 15].

Общая стратегия воспитательной деятельности в условиях высшего профессионального образования, включающая педагогов, психологов, социальных педагогов, волонтеров из числа самих студентов, состоит в раскрытии внутреннего потенциала каждого посредством создания условий, способствующих его самореализации, формированию гражданских позиций.

Список литературы:

1. Карпанина Е.Н. Гражданское воспитание студентов средствами архитектурного проектирования в условиях вуза: автореф. дисс. … канд. пед. наук. – Ставрополь: СГУ, 2004.

2. Карпанина Е.Н., Кузнецова М.Ф. Архитектурное проектирование как средство обучения и воспитания студентов гуманитарных вузов: учеб. пособие: в 2-х частях. Ч. 2. – Ставрополь, 2007.

ОТ УЧЕБНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ К САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

© Логвинова О.Н.[♣]

Педагогическая академия последипломного образования, г. Москва

Статья посвящена актуальным проблемам современного образования. В ней рассматриваются вопросы, связанные применением технологии проектного обучения в качестве средства формирования самоорганизации учебной деятельности.

Одна из важных задач современного образования – обучение школьников способам и алгоритмам действий – технологической культуре при овладении предметным миром. Миром, который стремительно развивается и меняется, и в котором от уровня используемых технологий зависит успешность и конкурентноспособность людей, предприятий, стран. Темп жизни диктует необходимость обучения таким способам действий, которые универсальны и могут применяться в различных ситуациях, возникающих на протяжении жизни человека.

«Формирование общего деятельного базиса как системы универсальных учебных действий, определяющих способность личности учиться, познавать, сотрудничать в познании и преобразовании окружающего мира», – рассматривается в «Стандартах второго поколения» как одно из ключевых

♣ Аспирант кафедры Технологий и профессионального образования.

требований общества к образовательной системе [6, с. 4]. Фундаментальное ядро содержания общего образования содержит четыре блока универсальных учебных действий: личностный, регулятивный, познавательный, коммуникативный. В блок личностных универсальных учебных действий входят самоопределение (в широком смысле), смыслообразование (установление связи между мотивом и целью учебной деятельности) и действие нравственно-эстетического оценивания. Регулятивные действия включаются действия, обеспечивающие самостоятельную организацию учебной деятельности учащимися: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка и элементы волевой саморегуляции, самоорганизацию учебной деятельности. Познавательные универсальные действия: общеучебные и логические действия (анализ, синтез, построение цепи рассуждений, доказательство, выдвижение гипотез и их обоснование). Умения работать в команде, учитывать позицию других людей, слушать и выступать, сотрудничать, проявлять инициативу, принимать решения, владеть речью обеспечивает формирование коммуникативных универсальных действий [6, с. 55-56].

Четыре блока универсальных учебных действий требуют, несомненно, разнообразия педагогических приемов, форм и методов обучения. Но существуют педагогические технологии, позволяющие развивать и формировать универсальные учебные действия, входящие в состав всех четырех блоков. Одной из таких технологий по праву считается технология четвертого поколения (В.В. Гузеев [1]) – технология проектного обучения.

Педагогическая технология рассматривается учеными (В.И. Андреев, В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, М. Чошанов, П.И. Пидкасистый) как научное проектирование с четкими целями и объективно измеряемыми результатами, с описанием способов, средств и условий достижения целей. Метод проектов отвечает всем требованиям, предъявляемым к педагогической технологии: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость (критерии по Г.К. Селевко).

Концепция проектного обучения основана на идеях Дж. Дьюи и развита затем У.Х. Килпатриком. Сущность идей заключается в том, что с увлечением выполняется та деятельность, которая выбрана ребенком свободно и самостоятельно; деятельность должна быть целеустремленной; предполагается развитие у учащихся ответственности и самостоятельности; критерием для оценки учебно-образовательной работы учащегося является рост личности [2, с. 57].

Исходные теоретические позиции проектного обучения раскрыты Т.И. Шамовой:

- в центре внимания – ученик, содействие развитию его творческих способностей;
- образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;

– индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;
– комплексный подход к разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;
– глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях [7, с. 273].

Метод проектов современными исследователями рассматривается как педагогическая технология, обеспечивающая творческое развитие учащегося, становление его субъектности через решение им личностно или социально значимых проблем.

В результате учебного проектирования у учащихся формируются умения и личностные качества, необходимые для формирования самоорганизации учебной деятельности – регулятивного универсального учебного действия (А.Г. Асмолов [5, с. 136]), рассматриваемого как способность личности самостоятельно и осознанно организовать свою учебную деятельность.

В таблице нами представлены умения и качества личности, формируемые в проектной деятельности.

Таблица 1

Автор	Умения и качества личности, формируемые в проектной деятельности
Голуб Г.Б., Чуракова О.В., Филимонов А.А., Гам В.И., Хуторской А.В.	Ключевые компетентности
Сасова И.А., Гуревич М.И., Павлова М.Б., Питт Дж.	Познавательные интерес, коммуникативность, общеучебные умения (постановка проблемы, выбор пути достижения цели, планирование, оценка собственной деятельности)
Чопчиян Е.А.	Гибкость мыслительной деятельности (легкость перестройки знаний, способность к быстрому переключению)
Мелехина С.И.	Познавательная активность как интегративное качество личности, выраженное в степени ее субъектности при управлении собственным процессом познания, направленным на самореализацию.
Полат Е.	Критическое мышление, планирование деятельности, настойчивость, последовательность в достижении цели, готовность к самокоррекции, рефлексивность, направленность на оценку самого мыслительного процесса, самоорганизация.
Бычков А.В.	Самостоятельное мотивирование себя, умение стимулировать собственную работоспособность
Топилина Н.В.	Активизация учебной деятельности
Матяш Н.В.	Полноценное усвоение учебных ситуаций и действий, контроля и оценки, принятие внешнезаданных целей и их интериоризация.

Учителя образовательной области технология также отмечают, что использование учебного проектирования повышает мотивацию учащихся к

выполнению заданий, большинство из них выполняют работу своевременно (что не всегда наблюдается во время обычных уроков) и более качественно.

Вместе с тем, не у всех учителей метод проектов вызывает положительное отношение: опрос показал, что только 30 % учителей активно используют учебное проектирование на уроках технологии. Учителя указывают на следующие проблемы и сложности проектного обучения:

1. сложно мотивировать учащихся для выполнения проектов;
2. не всегда удается соблюдать методику проектной деятельности, что ведет к беспорядочной деятельности и необходимый результат не достигается;
3. проект выполняется в обратной последовательности: сначала выполняется работа, а затем определяется цель работы, выполняется эскиз и т.д. к защите проекта;
4. не осуществляется должное руководство проектной работой, в результате чего учащийся (особенно слабо мотивированный) теряет интерес к работе, и в результате нет качественного продукта и нет должного уровня защиты проекта.

Возможно это не все проблемы учебного проектирования, но, пожалуй, наиболее важные.

Попробуем разобраться, как, не слишком нагружая себя работой, мотивировать учащихся на активную творческую работу и получить вместе с ними удовольствие от проектной деятельности.

Рассмотрим последовательность действий учителя и учащихся при выполнении индивидуального творческого проекта, и какие при этом формируются навыки и способы действий.

Очередность этапов проектной деятельности игнорировать нельзя, однако есть варианты использования метода проектов, предложенные И.А. Сасовой [4, с. 136]. В учебниках технологии и методических пособиях обязательно представлен образец плана или последовательности выполнения проекта.

1 этап. Поиск и обоснование проблемы.

Учитель осуществляет управление ситуацией выбора: создает ситуацию формирования потребности и мотива выполнения проекта, участвует в обсуждении тем и целей проекта, стимулирует поиск новых решений.

Учащиеся обсуждают темы проекта; учитывая свои личностные потребности и возможности, объективные обстоятельства, самостоятельно выбирают тему, формулируют цель. Для этого этапа характерно *самоуправление и самоопределение учащихся*.

Формируется *положительная учебная мотивации, познавательная активность, творческая инициатива.*

С идеями для проекта проблем не будет, если использовать методику «Мозговой штурм»: учащиеся предлагают множество вариантов, которые вызывают положительный эмоциональный отклик – это решение проблемы с мотивацией. Задача учителя на этом этапе заключается в помощи при ана-

лизе предложенных вариантов. Необходимо определить наиболее реалистичный: учесть время, отведенное на проект, материальные затраты, способности и умения каждого учащегося. Из списка на доске вычеркиваются идеи энерго- и материальнозатратные. Затем предлагается выполнить эскиз / эскизы идеи, которая решает возникшую проблему. В это время целесообразно индивидуально с каждым учащимся обсудить замысел проекта.

2 этап. Определение цели проекта. Уточним, конкретной цели каждого конкретного проекта. Цель записать в тетрадь.

Учитель помогает в формулировке цели проекта, если есть запрос учащихся.

Учащиеся самостоятельно формулируют цель проекта.

Формируется *функция самостоятельного целеполагания учащихся, самооценка умственных и физических способностей.*

3 этап. Составление плана реализации проекта.

Учитель координирует составление плана, консультирует учащихся; стимулирует, советует, помогает, наблюдает.

Учащиеся самостоятельно составляют план выполнения проекта. Формируется *умение планировать свою деятельность, самоконтроль, самооценка.*

Задача учителя определить сроки защиты проекта. Допустим, на проект отводится 8 часов – 4 пары, 2 часа отведите на первый – третий этапы, 4 часа на выполнение проекта и 2 часа на защиту.

Учащиеся должны записать в тетрадь по датам, что конкретно на каждом уроке будет сделано: проект ограничен по времени, и каждая ученица должна распределить свои действия так, чтобы вовремя сдать работу.

4 этап. Выполнение проекта.

Учитель управляет реализацией замысла, консультирует учащихся, Стимулирует, советует, помогает, наблюдает. Контролирует соблюдение норм и правил безопасного труда.

Учащиеся самостоятельно воплощают свой замысел.

Формируется технологическая грамотность, культура и организация труда, *волевая регуляция, самоконтроль, самооценка.*

Этот этап включает определение материалов и инструментов, составление технологической карты, выполнение эскиза и изготовление изделия. Учитель на каждом уроке уточняет, что по плану должно быть сделано и контролирует выполнение (по наблюдениям такой контроль необходим только за слабоуспевающими учащимися).

5 этап. Подготовка документации и защита проекта.

Учитель координирует подготовку защиты проекта, консультирует учащихся, стимулирует, советует, помогает.

На этом этапе от учителя требуется особый контроль: некоторые учащиеся, выполнив проект, ставят точку – подготовить защиту проекта не хватает волевых усилий.

Учащиеся осуществляют подготовку проекта к презентации, защите.

Формируется *волевая регуляция, самоконтроль, рефлексия.*

6 этап. Защита проекта – это праздник, и учащиеся должны это почувствовать.

Учитель управляет оцениванием проекта, участвует в совместной оценке и анализе проекта, создает «ситуацию успеха» для каждого учащегося.

Учащиеся участвуют в коллективной оценке и анализе проекта.

Формируется *самооценка, самоконтроль, умение анализировать, коммуникативные навыки, толерантность к мнению других.*

Учащиеся демонстрируют готовые изделия и дают комментарии: каков был замысел, цель, план работы, какие использовались материалы, поясняется технология изготовления, анализируется качество выполнения работы. После каждого выступления обязательно высказываются слушатели. Очень хорошо проходит обсуждение проектов, если каждый начинает со слов: «Мне понравилось», и только после положительного отзыва, задаются вопросы и указываются недостатки. Все учащиеся выступают и слушают с удовольствием – обид не возникает. Учитель также комментирует и подводит итог. Оценки за проект, их три, выставляются коллективно: учащиеся получают бланк с критериями оценки проекта и по ходу выступления одноклассниц проставляют баллы (за основу взяты критерии оценки проектной деятельности О.И. Нагель [3]). Критерии первой оценки: качество работы, эксплуатационные качества, новизна, эстетичность, технологичность. Критерии второй оценки: соответствие объемам учебного времени, экономичность, завершенность, самостоятельность, безопасность (соблюдение правил ТБ). Критерии третьей оценки: оформление защиты проекта, качество доклада, ответы на вопросы. Таким образом, оценивая себя и своих одноклассниц, формируется достаточно адекватная самооценка.

В заключение – выставка работ. Работы обязательно подписаны – авторство стимулирует ответственность за результат. Учащиеся младших классов всегда с интересом изучают работы старшеклассников (и мы когда-нибудь так сможем!) и приводят старших братьев и сестер, классных руководителей, чтобы показать свои работы.

На уроках технологии можно использовать не только индивидуальные творческие проекты, но и групповые, а также игровые и исследовательские.

Творческие проекты выполняются в рамках тем по декоративно-прикладному творчеству, проектированию и изготовлению швейных изделий, интерьеру жилого дома («Кухня моей мечты» – 5 класс, «Свет в интерьере» – 6 класс, «Растения в интерьере» – 7 класс, «Комната» – 8 класс). Групповые игровые проекты по теме «Кулинария», «Элементы этикета», «Гигиена девушки и косметика» – игра «Салон красоты». Темы исследовательских проектов, возникая на уроках, выполняются во внеурочное время, так как достаточно длительные по времени.

За учебный год можно выполнить с учащимися от 4 до 6 проектов. Многие скажут, что это большая нагрузка на учителя (проще дать вышивку по шаблону, чем с каждым выполнять расчет узора). Но эта нагрузка только в 5-6-х классах, в 7-х уже более половины учащихся не нуждаются в контроле, а в 8-х уже просят не вмешиваться в творческий процесс – учителю необходимо только объяснить тему.

Проектная деятельность учащихся – хорошо управляемый процесс. Управление проектом складывается из двух взаимосвязанных деятельностей учителя и учащегося. В отличие от командно-административных методов метод проектов предполагает личностно ориентированный подход и синергетическую (совместную) деятельность учителя и учащегося, в которой ведущая роль от учителя переходит к учащемуся. Управление учащимся должно осуществляться ненавязчиво, учитель может выступать на разных этапах проектной деятельности как мотиватор, координатор, консультант.

Управляемость технологии учебного проектирования дает возможность прогнозировать результаты деятельности по целеполаганию, планированию процесса обучения, возможность диагностировать каждый этап работы над проектом, возможность варьировать используемыми методами и способами обучения для коррекции результатов.

Сущность проектной деятельности состоит в предоставлении учащимся: свободы выбора объекта деятельности; самостоятельности в определении цели деятельности и в составлении плана реализации поставленной цели; выполнения проекта с минимальной помощью учителя и других людей; возможности самооценки и самоконтроля своей деятельности.

Проектная деятельность всегда успешна, потому что учащийся сам выбирает тему проекта, учитывая свои возможности, способности (субъективные факторы) и объективные ограничения (материальные затраты, временные рамки и т.п.), и сам ставит достижимую цель.

В результате овладения учащимся умением выполнять проектную деятельность, формируются качества, необходимые и для формирования самоорганизации учебной деятельности: целеполагание, анализ ситуации, планирование, волевая регуляция, рефлексия, самоконтроль, коррекция. Цель проектной деятельности – научить школьника действовать самостоятельно в ситуации неопределенности и принимать на себя ответственность за результат работы. К этой же цели стремится учитель, задача которого сформировать умение самоорганизации учебной деятельности.

Именно проектная деятельность, как нам представляется, дает возможность, не прибегая к внеурочным обучающим спецкурсам, заложить основы самоорганизации учебной деятельности в основное время урока.

В XXI веке в рыночной системе отношений человек должен сам отвечать за себя, сам находить работу в быстро изменяющихся условиях, а для этого учиться всю жизнь. В этой ситуации стремительно возрастает роль

образования: необходимо не просто дать учащемуся знания, умения и навыки, а сформировать универсальные учебные действия, которые необходимы не только в школе, «научить учиться», научить самоорганизации – самостоятельно определять цель деятельности, планировать достижение цели, грамотно и технологично воплощать планы, постоянно осуществляя самооценку и самоконтроль. Педагогическая технология учебного проектирования (ведущая в образовательной области «Технология») позволяет решить проблему формирования самоорганизации учебной деятельности.

Список литературы:

1. Гузеев В.В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии. – М.: НИИ школьных технологий, 2004. – 128с.

2. Килпатрик У.Х. Основы метода // Личностно-ориентированное обучение. Хрестоматия. – М.: СГУ, 2005. – С. 54-63.

3. Метод проектов в технологическом образвоании школьников: Пособие для учителя / Под ред. И.А. Сасовой. – М.: Вентана_граф, 2003. – 296 с.

4. Нагель О.И. О критериях оценки проектной деятельности учащихся // Школа и производство. – 2007. – № 6. – С. 12-20.

5. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

6. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 59 с. – (Стандарты второго поколения).

7. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

© Маркова Е.В.♣

Сургутский государственный университет
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, г. Сургут

В статье приводится анализ научно-педагогической литературы по исследованию понятия и сущности интеграции. На основе этого анализа выявляются и уточняются принципы интеграции, а также образовательные эффекты интеграции учебной и внеучебной деятельности в современной школе.

♣ Аспирант кафедры Педагогики.

Анализ философского определения понятий «интеграция», «интеграция науки и научных знаний» показывает, что ученые для характеристики данных понятий используют термины «система», «связи», «целостность», «элементы», «компоненты», привнесенные из теории систем. Большая советская энциклопедия определяет интеграцию как «понятие теории систем» [2].

В «Педагогическом словаре» дается определение системы как «совокупности взаимосвязанных элементов» [9]. Итак, системное явление, процесс характеризуется свойствами организованности, структурированности, иерархичности элементов и их связей.

В современной науке термин «интеграция» используется в следующих значениях:

1. как объединение в целое, в единство каких-либо частей, элементов [3, 4, 6, 10, 12-14];
2. как состояние взаимосвязи отдельных компонентов системы и процесс, обусловливающий такое состояние [11];
3. как процесс и результат создания неразрывно связанного единого, цельного [1, 5, 8].

В педагогической литературе интеграция рассматривается также как цель и средство обучения. В качестве цели она выступает в том случае, когда предполагается создание у школьника целостного представления об окружающем мире, в качестве средства – когда речь идет о нахождении общей платформы сближении предметных знаний [7].

Таким образом, теоретический анализ различных подходов к определению понятия «интеграция» показал, что исследователи по-разному трактуют его значение. В нашей работе мы будем придерживаться понятия «интеграция» как объединение в единое целое ранее разрозненных элементов, частей [3, 12, 14]. Интеграция возникает в том случае, если имеются ранее в чем-то разобщенные элементы, объективные предпосылки для их объединения, причем не суммарно и рядоположенно, а посредством синтеза, и результатом такого объединения является система, обладающая свойствами целостности.

Феномен интеграции в образовании имеет глубокие корни и вполне развитые исторические традиции. Одна из его исторических форм – межпредметная интеграция (трудовая школа начала века – 20-х гг., межпредметные связи 50-80-х гг., интегрированные курсы 2-й половины 80-90-х гг.) – представляет собой самое значительное инновационное движение прошлого столетия. В образовании накоплен достаточный опыт, позволяющий педагогике подняться до системного, концептуального, мыслящего рассмотрения интегративных процессов. С другой стороны, активное развитие интегративных процессов в современной науке, политике, экономике, существенное ускорение темпов развития социальной жизни в целом и образования в частности актуализирует задачу перехода от эмпирических обобще-

ний практики построения образования на интегративной основе к опережающему научно-теоретическому осмыслению фундаментальных законов и принципов интеграции образования.

В научно-педагогической литературе рассматриваются три ведущих принципа, которые предопределяют интегративную организацию образования:

1. принцип единства интеграции и дифференциации;
2. принцип антропологической направленности интеграции;
3. принцип культуросообразности интеграции образования.

Три принципа интеграции оптимально определяют образование в его фундаментальных отношениях: *принцип единства интеграции и дифференциации* выражает способ самоорганизации образования; *принцип антропоцентризма* определяет положение ученика и учителя в интегральной образовательной системе; наконец, *принцип культуросообразности* характеризует отношение образования к его культурному окружению. Таким образом, три принципа фиксируют три основных аспекта организации образования: внутренний, человеческий, внешний.

Рассмотренные нами принципы интеграции вполне соответствуют тем видам ресурсов, которые должны быть в центре внимания педагогов в процессе формирования самоопределения старшеклассников: антропологическому и культурно-предметному, но не раскрывает содержания социального ресурса, который предполагает эффективное взаимодействие человека с человеком. Поэтому мы считаем необходимым сформулировать еще один принцип: принцип социально-коммуникативного взаимодействия. Данный принцип позволит, на наш взгляд, объединить важность уровня и специфики коммуникации в различных социальных пространствах. Кроме того, он обеспечит переход старшеклассника из объекта образовательного процесса в субъект. Именно в процессе различных видов коммуникации и социального взаимодействия формируется система мировоззрения старшеклассника за счет многообразия пространств для выражения собственного мнения, позиций и диалога. В старшей школе таких пространств должно быть достаточно много для того, чтобы у старшеклассника был выбор, который бы он делал осознанно.

Интеграция учебной и внеучебной деятельности обеспечивает научную углубленность в предмет, расширение рамок получения предметных и межпредметных знаний. Обогатить внеучебную деятельность можно за счет использования мотивационно-ценностного аспекта ее содержания, нетрадиционных форм и методов включения школьников в личностно-развивающую деятельность, предполагающую проектирование, моделирование, конструирование, исследование различных аспектов будущего.

В процессе интеграции учебной и внеучебной деятельности при определенных уровнях обучения, воспитания и развития школьников происходит «переход» к самоорганизующейся, саморазвивающейся личности, бо-

лее широкой системе социальных отношений – за счет расширения границ учебной и внеучебной деятельности. Этот переход носит нелинейный характер и наступает на определенном этапе воздействия социальной среды, которая определяет установки, поведение, действия школьников, но отнюдь не случайно, а посредством норм, выработанных самой личностью на основе своего позитивного опыта.

Таким образом, речь идет об определенном поле системной интеграции – т.е. системы средств, создающих условия для приобретения школьниками способов и приемов социального взаимодействия.

Интеграция учебной и внеучебной деятельности может существовать и без этого поля, или при слабо выраженном проявлении его педагогического вектора, но тогда эта интеграция лишает образовательный процесс личностного потенциала. Это поле выступает как бы точкой равновесия двух процессов. Все это, безусловно, необходимо учитывать при моделировании процесса самоопределения старшеклассников в условиях интеграции учебной и внеучебной деятельности.

При этом интеграция учебной и внеучебной деятельности выступает в качестве основного средства эффективного образовательного процесса, а поле системной интеграции – важнейшим условием реализации образовательных целей школьников.

В рамках исследования возможностей интеграции учебной и внеучебной деятельности мы можем говорить о ее широких возможностях, необходимости разработки технологий деятельности, позволяющих трансформировать адаптивное поведение субъекта в поведение, направленное на самореализацию личностных притязаний, развитие способности самоопределяться в социуме, культуре, выстраивать карьерную и жизненную стратегию. Это касается развития личности школьника и ее интегральных характеристик, что обуславливает не только выбор профессии и подготовку к ней, но вместе с тем определяет стратегию развития личности.

Список литературы:

1. Бахарева Л.Н. Интегрирование учебных занятий при изучении природы младшими школьниками. – М., 1995.

2. Большая советская энциклопедия [Текст]: в 30 т. Т. 10 / под ред. А.М. Прохорова. – М.,1972. – С. 307.

3. Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности: курс лекций. – 2-е изд. – Калининград: КОИПКРО, 2002.

4. Данилюк Д.Я. Учебный предмет как интегрированная система / Д.Я. Данилюк // Педагогика. – 2007. – № 4. – С. 24-28.

5. Зверев И.Д. Межпредметные связи в связи в современной школе / И.Д. Зверев, В.Н. Максимова. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 2006. – 195 с.

6. Кедров Б.М.Предмет и взаимосвязь естественных наук. – 2 изд. – М., 1967.

7. Колягин Ю.М., Алексеенко О.Л. Интеграция школьного обучения // Начальная школа. – 1990. – № 9.

8. Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. – М.: Педагогика, 1981. – 160 с.

9. Педагогический словарь [Текст]: в 2 т. Т. 1. – М.: Изд-во АПН СССР, 1960. – С. 241.

10. Светловская Н.С. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении // Начальная школа. – 1990. – № 5.

11. Сичивица О.М. Сложные формы интеграции науки. – М., 1983.

12. Тюнников Ю.С. Информационные технологии и одаренность: направления исследований и практической работы // Одаренный ребенок. – 2004. – № 1. – С. 8.

13. Урсул А.Д. Философия и нинтегративно-общенаучные процессы. – М., 1981.

14. Федорец Г.Ф. Проблемы интеграции в теории и практике обучения. – Л.,1990.

15. Чепиков М.Г. Интеграция науки. Философский очерк. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. Мысль 1981. – 276 с.

ВОПРОСЫ ВНЕШКОЛЬНОГО (ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО) ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛА XX ВЕКА

© Назаренко О.С.[♣]

Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, г. Ульяновск

В статье рассматриваются теоретические аспекты проблемы внешкольного воспитания в трудах отечественных педагогов К.Н. Вентцеля, С.Т. Шацкого, П.П. Блонского; определяется преемственность идей с современными проблемами дополнительного образования.

Научный интерес к изучению развития системы дополнительного образования в нашей стране достаточно высок. Значимость функционирования учреждений дополнительного образования в современных условиях определяется образовательными потребностями людей разных возрастных групп. Данные потребности обусловлены как прагматической нацеленностью (получение престижной профессии, проведение досуга), так и целью личностного развития: удовлетворение интересов в познании, творческое развитие, приобретение коммуникативных навыков.

♣ Аспирант кафедры Дошкольной педагогики.

Актуальность проблемы дополнительного образования в настоящее время определяется необходимостью его видоизменения в связи с новыми экономическими условиями, переориентацией педагогического знания, ростом личностного начала.

В современных исследованиях рассматриваются разные направления развития и функционирования дополнительного образования. Механизм и характер взаимосвязи основного и дополнительного образования исследуются в работах А.К. Бруднова, Л.А. Дорохиной, Е.Б. Евладовой, Л.Н. Буйловой и др.; проблема подготовки педагогов дополнительного образования изучались Л.И. Боровиковым, В.Н. Максимовой, Т.Ф. Масловой, А.М. Моисеевым, А.М. Новиковым; историю развития внешкольного образования в России рассматривали Т.А. Бархатова, А.Ю. Бутовский, Т.А. Жегульская, С.А. Кононова, Е.В. Смольников, Б.К-Г. Тебиев, Э.А. Хапалажева и др.

Специфика дополнительного образования позволяет дифференцировать и индивидуализировать процесс воспитания, что в контексте современных педагогических концепций определяет его гуманистическую направленность. Возможность удовлетворения индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей детей в условиях дополнительного образования ориентирует исследователей на изучение разных направлений его содержательной составляющей: Н.Н. Фоминой рассмотрена роль изобразительного искусства в воспитании детей, Р.Я. Шамьюновым определены научно-методические основы воспитания культуры здоровья подростков в учреждениях дополнительного образования, Г.Д. Стаунэ изучено влияние театрального искусства на развитие творческого потенциала детей и пр.

В связи с интересом общества и педагогической науки к своему прошлому, демократическими процессами, реформированием системы образования, разработкой новых концепций и программ, актуализацией воспитательных проблем в жизни общества возникает необходимость критического осмысления опыта прошлого в реализации потенциала внешкольного образования детей. Какие идеи прошлого актуальны в наши дни, как они развиваются и совершенствуются в новых социокультурных условиях?

Проблемы дополнительного образования были актуальными в разные периоды развития образования в России. Многие исследователи (С.А. Кононова, Л.Г. Логинова) рассматривают современное дополнительное образование как «преемника» организации и идей внешкольного воспитания в России конца XIX – начала XX вв.

Общественно-экономическое развитие страны второй половины XIX – начала XX вв. находилось в противоречии с культурной отсталостью населения. Поэтому первостепенной задачей пореформенного периода стало просвещение народа, обучение его основам элементарной грамотности

Все это заставило передовую общественность России и органы местного самоуправления поставить вопрос о внешкольном образовании [3].

Наиболее интенсивно внешкольное образование в России развивалось на рубеже XIX-XX веков в русле общественно-педагогического движения, перестройки всей сферы образования и воспитания; в контексте реформаторской педагогики; изучения и переосмысление западного и российского опыта воспитания.

Отечественными педагогами начала XX века (К.Н. Вентцель, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий) были научно обоснованы общетеоретические основы становления и развития внешкольного образования в России. Они, в первую очередь рассматривали проблемы, связанные с созданием нового типа школы, построенные на новых методологических основах. Новая школа должна была быть трудовой школой, ориентированной на проблемы человека и общества. По масштабности выдвинутых задач их реализация выходила за рамки школьной программы, и предполагала создание целого культурно-образовательного комплекса. Необходимо отметить, что педагогические взгляды педагогов данного периода определялись не только новыми веяниями реформаторской педагогики, но и традициями отечественного образования, ориентированного на личность ребенка.

Теоретик свободного воспитания К.Н. Вентцель обосновал проблему обучения детей нравственности и выделил основные задачи нравственного воспитания, которое должно строиться с учетом субъектности ребенка. К.Н. Вентцель подчеркивал, что в процессе воспитания необходимо обращать внимание на развитие активности, самостоятельности и творчества детей, которые должны проявляться в общественной, трудовой, художественной деятельности. Он не только теоретически обосновывал положения, на основе которых должно строиться воспитание, но и реализовывал их на практике, работая в комиссии по организации семейных школ, при организации работы в «Доме свободного ребенка», «идеального детского сада».

«Дом Свободного Ребенка» – это педагогическая община, где основное внимание уделялось развитию творческой индивидуальности каждого ребенка, организации свободных занятий детей научными предметами в тесной связи этих предметов друг с другом, связи свободного производительного труда с образовательными занятиями детей, с их занятиями искусством. Идея комплексного подхода созвучна современным требованиям к образованию.

Согласно теории свободного воспитания ребенок должен стать центром всей воспитательной практики образования и воспитания. Для этого необходимо изучить особенности развития каждой личности и создать условия для развития творческой индивидуальности каждого воспитанника, оказать помощь ему в самореализации и самосовершенствовании, обеспечить возможность почувствовать свою целостность с человечеством. Тем самым К.Н. Вентцель определил направления деятельности педагога в русле педагогической поддержки развития ребенка, что является актуальным и в наши дни.

Многие идеи свободного воспитания: уважение к личности; создание школы-общины, организованной на принципах самоуправления; творческий характер производительного труда; связь образовательной деятельности с жизнью, природой нашли применение в строительстве отечественной школы в последующие годы [5].

Исследователи педагогического наследия К.Н. Вентцеля (И.Н. Гелашвили, Г.А. Репина, И.М. Пушкина) выделили в нем такие принципы воспитания, которые являются значимыми для современной практики дополнительного образования: принцип культуросообразности воспитания, предполагающий восприятие, накопление и переработку подрастающим поколением культурного наследия прошлого и способность умножить его; принцип гармонического слияния общественного и семейного воспитания; принцип развития творческой индивидуальности.

Становление и развитие системы внешкольного (дополнительного образования) в нашей стране связано с общественной инициативой создания разных видов детских учреждений и организаций. Среди создателей первых учреждений внешкольного воспитания детей в России начала XX века является С.Т. Шацкий. На его педагогическое мировоззрение сильное влияние оказали взгляды Л.Н. Толстого относительно уважительного отношения к ребенку, творческого подхода к педагогической деятельности, духовного развития личности в процессе образования.

Анализируя деятельность существующих образовательных учреждений, С.Т. Шацкий подчеркивал, что воспитательные цели не входят в деятельность школы, приютов: они в основном занимаются книжным обучением. Неудачи воспитания, по мнению педагога, определяются пренебрежительным отношением к природным особенностям каждого ребенка. Взрослые не учитывают возрастные и психологические особенности детей: сильно развитый «инстинкт общительности», подражательность, стремление к познанию окружающего, его творческого преображения. «Задача правильной работы с детьми состоит в том, чтобы дать разумный выход этим инстинктам» [6].

Свою педагогическую деятельность С.Т. Шацкий начал с устройства детских клубов для детей и подростков рабочих окраин Москвы. Увлеченный идеей «защиты детства» вместе с А.У. Зеленко и Л.К. Шлегер создает воспитательно-образовательное общество «Сетлемент», стоящее вне существующей системы школьного образования. И здесь прослеживается влияние идей Л.Н. Толстого о том, что настоящее дело нужно «искать среди обездоленных масс населения». Культурно-просветительное общество «Сетлемент» включало в себя дневной приют для приходящих детей, детский сад Л.К. Шлегера, частное учебное заведение для лиц обоего пола, кабинет врачебной помощи, ремесленные курсы, клубы для подростков. Целью «Сетлемента» было распространение культурных образцов среди населения и

поиск новых путей социального воспитания детей. Новым явлением для педагогической практики того времени была организация детского самоуправления.

Вся деятельность в созданных С.Т. Шацким культурно-просветительских учреждениях («Детский труд и отдых», «Бодрая жизнь») строилась на двух началах: труде, который являлся общеобразовательным, и общественном началом. Шацкий ставил педагогическую задачу: найти методы, формы и средства управления детским сообществом, помощи подрастающему поколению усвоить прогрессивные культурные нормы и ценности. Для этого необходима целостная воспитательная система, в которую должны войти учреждения, принимающие активное участие в подъеме культуры микросреды: библиотеки; мастерские; дополнительные школы; сеть кооперативных учреждений; помощь местного агронома, врача, юриста; музея, где традиционные «результаты человеческой работы в области науки, искусства и физического труда» будут дополнены диалогом взрослых и детей, ставших участниками его работы. Фактически С.Т. Шацкий поднимает проблему разработки комплексной программы дополнительного образования детей и взрослых. Мысли Шацкого созвучны нашим дням, когда общество нуждается в активных, инициативных творческих личностях.

Идеи С.Т. Шацкого об удовлетворении культурных и общественных потребностей детей и молодёжи перекликаются с мыслями П.П. Блонского о том, что ребенок в процессе воспитания должен усвоить созданные прогрессивной культурой гуманистические идеалы. «Будущая народная школа должна быть ярко гуманитарной школой, школой человечности в полном смысле этого слова. Ее задача – создать чуткого к человеческой жизни человека, который хотел бы и умел бы видеть жизнь своих собратьев. Она должна человеку говорить о человеке» [1, с. 59]. Блонский П.П. тесно увязывает вопросы народного просвещения и воспитания в нем самодеятельности с будущим России. Блонский П.П. глубоко уверен в том, что новая школа России должна стать школой жизни, а жить – «это значит познавать действительность и преобразовывать ее» [1, с. 69].

В педагогической концепции П.П. Блонского раскрывается процесс ориентации школьников на труд как необходимое условие развития личности. Определяя цель трудового обучения, он исходил из того, что человек – существо общественное; деятельность человека – деятельность общественная, и именно к этой деятельности необходимо подготовить ребёнка. Трудовая школа есть детская трудовая кооперация, детское трудовое общество. Педагога интересовали процессы, происходящие в детском коллективе, межличностные отношения детей и взрослых, эмоциональные процессы, эстетические переживания.

Резюмируя все вышесказанное, отметим, что концепции К.Н. Вентцеля, С.Т. Шацкого, П.П. Блонского разрабатывались в направлении – личность –

образование – культура – творчество. Они характеризуются гуманистической направленностью, поскольку в центре воспитательного процесса стоит развивающаяся личность с ее интересами и потребностями.

Общность взглядов педагогов прослеживается в рассмотрении вопроса о создании нового типа образовательно-воспитательного учреждения, реализующего принцип активности в познании, деятельности, общении. Среди приоритетных содержательных направлений – трудовая, художественная, социальная, умственная деятельность детей.

В современных условиях возрастания социальной ценности стремящейся к постоянному самосовершенствованию личности, осознающей и умело использующей свой творческий потенциал, требуются изменения в системе внешкольной работы с учетом прогрессивных идей и опыта прошлого.

Список литературы:

1. Блонский П.П. Задачи и методы новой народной школы. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2-х томах. Т. 1 / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – 304 с.

2. Кононова С.А. Становление внешкольного образования в России в 60-е годы XIX в. – начале XX в. (на материале Курской губернии): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Курск, 2007.

3. Жегульская Т.Ю. История внешкольного образования Воронежской губернии во 2-й половине XIX – начале XX вв.: автореф. дисс. ... канд. ист. наук. – 2008.

4. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. / под ред. Э.Д. Днепрова. – М., 1991. – 448 с.

5. Российская педагогическая энциклопедия, в 2-х т. Т. 1. – М.: «Большая Российская энциклопедия», 1993. – 608 с.

6. Шацкий С.Т. Задачи общества «Детский труд и отдых» // Пед. соч. – Т. 1. – С. 287-292.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ИНДИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В 80-90-Е ГОДЫ XX ВЕКА

© Радченко Л.Р.[♣]

Ульяновский государственный университет, г. Ульяновск

В представленном материале рассматривается осуществление ускоренного процесса модернизации национальной системы высшего профессионального образования Индии, упорядочения процессов управления, планирования и контроля.

[♣] Заведующий кафедрой Немецкого и французского языков, декан Российско-германского факультета, кандидат педагогических наук, доцент.

С начала 80-х годов индийские руководители все чаще стали говорить о необходимости модернизации страны, о повышении роли и значимости образования для будущего страны. 30 октября 1984 года премьер-министр Индии Индира Ганди в интервью Телевидению ГДР и газете «Нойес Дойчланд» сказала: «… хотя мы по-прежнему все еще нуждаемся в помощи извне, объем этой помощи постепенно сокращается. Сегодня за счет иностранной помощи мы покрываем лишь около 6 процентов наших потребностей, а 94 процента обеспечиваем своими силами. Наряду с этим мы достигли больших успехов в развитии науки и техники. Благодаря усилиям наших ученых и инженеров мы запустили в космос спутники. И это вовсе не роскошь, как любят утверждать некоторые люди… Поэтому все программы, которые мы осуществляем, даже если это чрезвычайно сложные программы, непосредственно связаны с нуждами индийского народа» [1]. Несмотря на очевидные достижения в сфере экономики, по мнению премьер-министра в стране сохранялись острейшие социальные проблемы, главной из которых оставалась бедность значительной части населения Индии. Правительство решало эту проблему комплексно: путем увеличения занятости населения, что обеспечивало гарантированные доходы работающим, а также путем расширения системы профессионального образования, поскольку получение профессии или специальности способствовало повышению социального статуса представителей низов. О достигнутых результатах можно судить по следующим данным: только за годы реализации 6-го пятилетнего плана развития увеличение занятости напрямую коснулось 100 млн. индийцев [1].

Об успехах Индии в сфере высшего профессионального образования и науки в рассматриваемый период можно судить по следующим показателям. Со времени обретения независимости к середине 80-х годов количество университетов в стране выросло в 6 раз, а по количеству ученых Индия вышла на третье место в мире [3]. Индийские исследователи к концу 70-х годов добились выдающихся успехов в таких передовых отраслях, как математическая статистика, физика космических лучей, биоорганическая химия, теоретическая астрофизика и т.д. Во время официального визита М.С. Горбачева в Дели в 1986 году была достигнута договоренность о подготовке Комплексной долгосрочной программы научно-технического сотрудничества между СССР и Индией на период до 2000 года [3]. Предполагалось, что ученые двух стран будут осуществлять совместные исследования в области фундаментальных наук: «широкомасштабные научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы по приоритетным направлениям науки и техники – разработке новых материалов, лазерной технологии, океанографии, биотехнологии, альтернативных источников энергии, энергосберегающих технологий, современных проблем сельского хозяйства, медицины, нефтяной промышленности, черной и цветной металлургии и другим» [3].

В самой Индии в эти десятилетия не только расширилась сеть учреждений высшего профессионального образования, но и увеличилось число на-

правлений подготовки специалистов, в том числе по самым новым, «прорывным». Это позволило закрепить приоритетные позиции республики в сфере подготовки фармацевтов, специалистов в сфере IT-технологий, медицины, физики и т.д.

Расширению доступа индийских граждан к высшему образованию в рассматриваемый период способствовало развитие так называемого неформального образования. Вместе с тем, к концу тысячелетия высшее образование в Индии имели менее 1 % граждан из числа низших социальных групп [2].

В годы 6-го пятилетнего плана развития расходы на сферу высшего образования были значительно увеличены. Они распределялись между федеральным центром и правительствами штатов. Общий объем финансирования оценивался в 485,75 млн. рупий: из них 288 750 тыс. рупий выделялись правительством республики, а 197 млн. рупий – правительствами штатов и союзных территорий. Однако это не полные расходы на высшее образование, поскольку образовательные программы этого уровня финансировались также ведомствами по таким направлениям, как здравоохранение, сельское хозяйство, связь и т.д. Также правительства регионов выделили 220 000 рупий на педагогическое образование. 271,61 млн. рупий было направлено на развитие технического образования.

В годы реализации 6-го пятилетнего плана также особое внимание было уделено развитию женского образования. В этот период были пересмотрены учебные программы и учебные планы женских образовательных учреждений. В частности, расширить набор женщин для обучения по техническим специальностям, а также в области сельского хозяйства, ветеринарии, рыболовства, лесоводства и т.д. Правительство поставило задачу: в ходе реализации пятилетнего плана ликвидировать гендерное неравенство в доступе к профессиональному образованию, покончить со стереотипами о чисто «мужских» профессиях. По мнению индийского руководства, такой подход позволит облегчить приобщение женщин к научно-исследовательской деятельности, к замещению технических и руководящих должностей, к продвижению по службе.

В период реализации 7-го пятилетнего плана (1985-1990 гг.) курс на модернизацию национальной системы высшего профессионального образования был продолжен. Правительство обратило особое внимание на подготовку специалистов в тех отраслях, которые наиболее динамично развивались и которые определяли экономический рост. Во второй половине 80-х годов расширилось международное сотрудничество Индии в сфере профессионального образования и науки. К концу десятилетия наметились негативные явления в советско-индийском сотрудничестве: экономические и социальные проблемы в СССР привели к свертыванию многих совместных проектов, к уменьшению торговых связей и пр. Неслучайно индийское руководство внимательно следило за событиями, происходившими в Советском Союзе, и, в то же время, искало новых партнеров.

Представляя 8-й пятилетний план развития, премьер-министр Индии Раджив Ганди отметил: «В плане обозначены наши цели и приоритеты на ближайшие пять лет, а также долгосрочная перспектива экономического и социального развития. Он воплощает в себе коллективные чаяния нашего народа, а также приверженность правительства достижению конкретных целей и задач. Экономика вступает в период седьмого плана, опираясь на сильные позиции и успехи, достигнутые в период шестой пятилетки. Темпы роста ВВП ускорились за последние десять лет». Собственно, 8-й план предусматривал широкомасштабные социальные изменения, которые должны были затронуть жизнь сотен миллионов простых индийцев. Центральной задачей правительство считало ликвидацию нищеты, а также сглаживание региональных различий.

Премьер-министр признал, что индийская экономика глубоко диверсифицирована, в ней с каждым годом возрастает доля наукоемких технологий и высокотехнологичной продукции. Во многом этот успех был обеспечен ростом числа высококвалифицированных кадров в предшествующий период. Таким образом, правительство очень точно и объективно оценило роль и значение высшего профессионального образования в модернизации страны.

В разделе плана, посвященном образованию, отмечалось: «Развитие людских ресурсов обязательно должно играть ключевую роль в любой стратегии развития, особенно в стране с большой численностью населения. Образование может само стать активным элементом в ускорении экономического роста и в обеспечении социальных изменений в желаемых направлениях». В разделе также отмечалось, что развитие университетского образования не всегда отвечало общемировым тенденциям. Если со времени обретения к 1985 году в Индии отмечался внушительный рост числа студентов и высших учебных заведений, то этого нельзя было сказать о послевузовском образовании. Так, численность аспирантов в 1951 году составляла 20 тыс. чел., а в 1985 г. – 300 тыс. чел., хотя количество научных дисциплин за это же время выросло с 4400 до 73000.

В годы 8-го пятилетнего плана развития правительство в качестве важнейших задач поставило цель всемерного расширения подготовки педагогических кадров, создания новых центров педагогических исследований на базе университетов. С этой же задачей было связано и расширение подготовки специалистов по основным языкам Индии. Другой стратегической задачей индийского руководства на предстоящий пятилетний период стало создание необходимых условий для профессионального образования молодых людей-инвалидов.

На уровне университетского образования в качестве приоритетных задач были выдвинуты следующие цели:

– повышение качества подготовки специалистов;
– государственная поддержка научных исследований в университетах;

- укрепление открытых университетов и вузов дистанционного образования;
- создание новой модели сельских университетов;
- учреждение специальных центров разработки образовательных медиа-ресурсов;
- компьютеризация учреждений высшего профессионального образования (110 университетов и 1216 колледжей);
- компьютеризация университетских библиотек;
- учреждение межуниверситетских центров в области ядерной физики, астрономии и атомной энергетики;
- расширение доступа к высшему образованию представителей социально незащищенных слоев общества, зарегистрированных каст, зарегистрированных племен, женщин;
- государственная поддержка Индийского совета по исследованиям в области социальных наук, Индийского совета исторических исследований, Совета по философским наукам.

Руководство Индии обратило внимание на то, что в течение 8-го пятилетнего плана (1992-1997 гг.) необходимо преодолеть негативные последствия механического расширения системы высшего профессионального образования, когда в разных регионах республики появилось немало вузов, качество обучения в которых было очень низким. В таких учебных заведениях нередко пользовались устаревшими учебными планами; в них не хватало учебников. Чаще всего это были вузы, где за невысокую плату при низком качестве обучения можно было получить диплом.

В этот же период времени правительство поставило вопрос об экономической эффективности деятельности вузов. Немало исследователей, организаторов образования выступило за расширение прав университетов и колледжей в осуществлении предпринимательскй, хозяйственной и платной образовательной деятельности. Правительство также все чаще стало говорить о возможности самофинансирования вузов. Однако расширение прав вузов рассматривалось через призму усиления государственного контроля. Предполагалось создать Национальный совет по аккредитации, деятельность которого должна была распространяться на все учреждения высшего профессионального образования, независимо от их организационно-правового статуса [4].

Суть государственной политики в этот период заключалась в сдерживании расширения сети учреждений высшего профессионального образования (как университетов, так и колледжей) и наведения порядка в действующей системе.

Таким образом, в годы реализации 6-го, 7-го и 8-го пятилетнего планов развития в Индии осуществлялся ускоренный процесс модернизации национальной системы высшего профессионального образования, упоря-

дочения процессов управления, планирования и контроля. Следует заметить, что «перестройка» индийских вузов прошла достаточно быстро, организованно и целенаправленно, что обеспечило национальной системе высшего профессионального образования Индии достаточно уверенно вступить в 3-е тысячелетие.

Список литературы:

1. Ганди Индира. Мир, сотрудничество, неприсоединение / Индира Ганди. – М.: Прогресс, 1985. – 430 с.

2. Индия: страна и ее регионы / Под ред. Е.Ю. Ваниной. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 592 с.

3. Марчук Г.И. Перспективы индо-советского сотрудничества в области науки и техники / Г.И. Марчук // Индия. – Нью-Дели: Бриажбаси Принтерс, 2007. – С. 233-235.

4. UGC and Higher Education System in India / Sharda Mishra. – Book Enclave, 2006. – 342 p.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ НЕГОСУДАРСТВЕННОГО СЕКТОРА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В XX ВЕКЕ

© Цигулева О.В.[♣]

Новосибирский военный институт внутренних войск
им. генерала армии И.К. Яковлева, г. Новосибирск

В данной статье автор рассматривает становление и развитие негосударственного сектора высшего профессионального образования в 20 вв., отмечает причины, способствующие появлению частного высшего образования в отечественной системе высшего образования.

На исходе советского периода, в условиях очевидной необходимости решительных шагов по социально-экономическому развитию страны объективно вставала потребность в модернизации системы образования. В этой связи примечательно заявление Генерального секретаря ЦК компартии Горбачева М. С. на XX съезде ВЛКСМ (апрель 1987 г.) о необходимости изменить темпы и направленность образовательной реформы, в связи с тем, что перестройка органов управления системой образования будет существенно влиять на всю перестройку в стране [17, с. 382]. Для существенной модернизации системы образования следовало максимально исполь-

♣ Доцент кафедры Перевода и переводоведения, кандидат педагогических наук.

зовать мировой опыт. Современной системе высшего образования были свойственны внедрение новых механизмов управления и финансирования, развитие региональных систем высшего образования, создание нетрадиционных высших учебных заведений с обучением на основе новых информационных технологий, увеличение масштабов инноваций, расширение автономии вузов и академических свобод, повышение научной функции высшей школы с использованием эффективных форм ее организации, создание объединений научных, учебных и производственных организаций. Эти и другие направления модернизации высшего образования должна была учесть складывавшаяся система негосударственного образования, и она могла это сделать при соответствующей поддержке государства, прежде всего, в целях создания инновационной системы высшего образования, адекватной тенденциям развития мирового сообщества.

Характеризуя реформы образования конца XX в. В.А. Луков пишет о том, что начавшаяся в 1985 г. «перестройка» привела к появлению «Основных направлений перестройки высшего и среднего специального образования в стране», «Координационного плана НИР по комплексным проблемам высшего и среднего специального образования на 1987-1990 гг.» (1987), сопутствовавших им партийно-правительственных постановлений по высшей школе. Перестройка высшей школы понималась как ее децентрализация и демократизация. Эта линия должна была стать ведущей в «Государственной программе развития высшего образования», разработка и осуществление которой (с 1989 г.) были прерваны распадом СССР [9, с. 217].

Преобладание разрушительных тенденций по отношению к прошлому над созидательными вызвало дестабилизацию в системе образования. Альтернативные формы образования не привели к общей стратегии образования, к разработке принципа образовательных систем. В стране, где господствовало централизованное управление необходим был постепенный переход к дифференцированному обучению. Положение также осложнялось ухудшением экономической ситуации в стране и проблемами финансирования в сфере образования. Заработная плата преподавателей вузов не только не увеличилась в ходе реформ, как было обещано указом № 1, но произошло ее уменьшение даже по сравнению с периодом «перестройки». Так, зарплата профессора вуза в Российской Федерации уже в июле 1993 г. снизилась с уровня 219 % средней зарплаты в промышленности, имевшегося в 1987 г., до уровня 62 % [13, с. 217].

Вполне закономерно, что в начале 1990-х гг. часть перспективных преподавательских и научных кадров стала уходить в коммерческие предприятия и образовательные структуры, что закладывало основу негосударственного сектора высшей школы.

Как пишет А.П. Березовский, появились реальные возможности для восстановления давно утраченных традиций частного российского обра-

зования. Государственная высшая школа не смогла оперативно и масштабно отреагировать на изменившуюся ситуацию [2, с. 3].

Болотин И.С. считает, что появление негосударственного сектора высшего образования связано с изменением социально-экономической ситуации в России [3, с. 32]. Социально-экономические и политические преобразования в стране в конце 80-х-начале 90-х гг. XX в. создали благоприятные условия для формирования негосударственной высшей школы.

По мнению Н.Р. Халиловой, к таким условиям можно отнести: возросший спрос на образовательные услуги со стороны лиц, не обеспеченных или плохо обеспеченных государственным сектором образования; неудовлетворенность целого ряда преподавателей общепринятой организацией учебного процесса и их желание реализовать собственные, инновационные разработки по его формированию; потребность в отработке новых экономических подходов к развитию системы образования в условиях рыночных отношений [16, с. 12]. Аналогичной точки зрения придерживается и В.И. Степанов [14, с. 118].

Тулякова О.В. подчеркивает, что для понимания самого фактора возникновения и существования негосударственных вузов важно то, что они создавались не по указке сверху, а по инициативе общества [15, с. 1].

Вильсон А.Л. полагает, что негосударственные вузы на тот момент трактовались государством как частные организации, в то же время с первых шагов их образовательная деятельность не являлась частным делом, а носила безусловно общественный и государственный характер [7, с. 308]. Кроме того, являясь по организационно-юридической форме негосударственными, эти учреждения полностью реализовывали государственные задачи.

Согласно И.С. Болотину, негосударственное образование было востребовано социально и поэтому получило быстрое развитие [3, с. 32]. На деятельность негосударственных вузов возлагались большие надежды, так как предполагалось, что новые высшие учебные заведения, ещё не имеющие стойких традиций, не обремененные консервативными установками, смогут оперативнее, чем вузы с устоявшимся регламентом деятельности, решать насущные вопросы подготовки профессионалов для грядущего, весьма непохожего на предшествующие, XXI века.

Однако, как справедливо отмечает О.А. Кармаева, попытка «свободного плавания» в постсоветском образовательном пространстве новых образовательных учреждений не удалась, да и не могла быть осуществлена [9]. Органы государственного управления народным образованием предприняли ряд ограничивающих мер: временные образовательные стандарты, обязательные экзамены по государственным программам, система аттестации преподавателей и др., в результате чего образовалась сложная ситуация.

Характеризуя систему негосударственного высшего образования в России И. Болотин пишет о том, что если в дореволюционной России не-

государственный сектор возник во многом из-за нехватки технически подготовленных кадров, то в современной Росси – из-за отсутствия должной гуманитарной подготовки специалистов [4, с. 72]. Однако, опыт, накопленный в деле организации высшего негосударственного образования во второй половины XIX-XX веков можно было использовать в современных условиях.

Необходимо отметить, что негосударственный сектор высшего образования в современной России прошел несколько периодов развития, обусловленных целями, задачами, содержанием деятельности, отчасти особенностями правового регулирования (скорее сказать – его отсутствия) и правоприменительной практики [1].

Первые негосударственные образовательные учреждения в системе высшего профессионального образования, возникшие в России в 90-х гг., представляли частные предприятия, товарищества и акционерные общества открытого и закрытого типа. Время создания негосударственных вузов, их легализации, подготовки и апробации правового поля, формирование отношения к ним в обществе и государстве – начался в 1992 г., хотя первые негосударственные образовательные структуры создавались в той или иной легитимной на тот момент форме еще раньше. Однако, по мнению, В.А. Зернова, предпосылки для становления негосударственных образовательных структур начали формироваться в 1989-1990 гг., особенно после выхода в январе 1991 г. Закона Российской Федерации «О предприятиях и предпринимательской деятельности» [8, с. 67].

В названном законе одной из основных задач предусмотрено оказание услуг в целях удовлетворения общественных потребностей. Образовательная деятельность как одна из форм услуг населению, отдельна, оговорена законом не была, но получила развитие на основе этих положений. Поэтому первые негосударственные образовательные учреждения в системе высшего профессионального образования возникли в России в организационно-правовых формах частных предприятий, товариществ и акционерных обществ открытого и закрытого типа. С выходом указанного закона произошла формальная легализация деятельности частных школ и начала их регистрации на общих основаниях с частными коммерческими структурами.

По мнению В.А. Лукова [10, с. 219], В.П. Боринсенкова [5, с. 22], новый этап и новая реформа связаны с принятым в 1992 г. закона РФ «Об образовании». Важнейшее реформаторское положение закона – допущение наряду с государственным негосударственного образования, что при отсутствии бюджетных средств на развитие образования в стране в короткий срок обеспечило негосударственное финансирование этой сферы и привело к началу настоящей образовательной революции. Этим законом значительно, расширена самостоятельность образовательных учреждений, введена их самоуправляемость. Вузы получили право самостоятельно распо-

ряжаться отпущенными им из госбюджета средствами и в их пределах определять штат вуза, зарплату, надбавки и премии профессорско-преподавательскому составу [12].

Смирнов С.А. пишет о том, что вузы теперь могли расходовать на свои нужды финансовые и валютные ресурсы, полученные в виде вознаграждения за эти услуги: вузам разрешена предпринимательская деятельность. Однако, по мнению В.Н. Вениаминова появление негосударственных вузов прошло незаметно, система государственных вузов отреагировала на появление частного сектора высшего профессионального образования только в 1993-1995 гг. [6, с. 15].

Однако А.Л. Вильсон считает, что позиция правительства по отношению к негосударственным вузам неоднократно менялась в связи с изменением политического и экономического курса страны [7, с. 309]. Необходимость утверждения права на развитие требовало быстрого реагирования на все правовые изменения. За небольшой период становления менялись подходы в части требований к организационно-правовым формам функционирования, уставных положений, лицензионных требований и др.

Негосударственные учебные заведения в среднем по три-пять раз вносили изменения в регистрационные, уставные документы и лицензии. Длительное время нечетко были определены требования к структурным подразделениям, находящимся за пределами основного места расположения за пределами основного места расположения образовательного учреждения. Наличие в законодательстве права создания филиалов и представительств допускали различные толкования права ведения образовательной деятельности в представительствах. Решение этих проблем влияло на стабильность условий деятельности негосударственных учебных заведений, отвлекая от основной задачи обеспечения конкурентноспособного качества подготовки выпускников.

Тем не менее, негосударственные вузы показали свою способность к решению этих задач, и часть их них за относительно короткий период сумела выйти на уровень общественного и государственного признания. Многие вузы оказались крепкими, устойчивыми структурами, способными вполне успешно конкурировать с государственными высшими учебными заведениями и успешно выполнять возрастающий образовательный спрос.

Именно в этот период в определенных кругах возникла идея создания отдельного закона о негосударственном образовании. И в 1995 г. был опубликован проект Федерального закона «О негосударственном образовании в Российской Федерации».

В 1996 году Закон «Об образовании» закрепил право предоставлять платные дополнительные услуги, не предусмотренные обязательными программами и государственными стандартами, и заключать договора с физическими и юридическими лицами на полностью платное обучение сверх

финансируемых за счет учредителей заданий по приему обучающихся и переподготовке специалистов [11, с. 37].

Одним из достоинств негосударственных вузов явилось то, что они более оперативно, чем государственные вузы, реагировали на конъюнктуру рынка, смело осваивали новые направления и специальности, необходимые для современного российского общества, они менее привержены устаревшим традициям. В учебной и методической работе широко использовались авторские курсы, проблемные лекции, тьюторские практикумы, новые формы письменных работ (тестирование и др.); новые формы аттестации студентов (тестирование и др.).

Высшая частная школа предоставляла возможность получить второе высшее образование тем, чьи специальности остались невостребованными на рынке труда. При этом негосударственный сектор высшего образования создал основу для того, чтобы тысячи наших сограждан не уезжали за границу на учебу, а получали такое же образование на родине.

Процесс становления негосударственных высших учебных заведений осложнялся многими проблемами. Не было нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность негосударственных образовательных учреждений. Отсутствовал опыт создания механизмов их функционирования. Негосударственные образовательные учреждения на уровне федерации и региона даже при наличии государственной лицензии на образование были лишены государственной правовой поддержки. Большим препятствием явилась несогласованность Закона РФ «Об образовании» и вновь выпускаемых законов с подзаконными актами, связанными с налогообложением, налоговые органы были вправе списывать любые суммы со счетов любых организаций, что порождало большие трудности в функционировании негосударственных высших учебных заведений. В то же время из текста Закона «Об образовании» было исключено положение о праве на получение бюджетного финансирования негосударственными вузами, прошедшими государственную аккредитацию. Это объяснялось тем, что получение высшего образования не является в России обязательным, в отличии от среднего.

Крайне мешало на первых порах и негативное отношение, во-первых, населения к платному образованию, во-вторых, – государственных вузов к созданию НОУ (негосударственное образовательное учреждение) как к появлению конкурентов.

Однако, несмотря на вышеперечисленные проблемы, с которыми столкнулся негосударственный сектор высшего профессионального образования, можно сказать, что частные сектор высшего образования состоялся и активно развивался.

Таким образом, сложившаяся в те годы социально-экономическая ситуация в стране, а также создание соответствующей законодательной базы предопределили появление и развития негосударственного сектора высшего профессионального образования.

Список литературы:

1 Альма-матер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.caspian.ru/print.php?id=565.

2. Березовский А.П. История становления и развития негосударственной высшей школы России (90-е годы XX века): автореф. дисс. … канд. ист. наук / А.П. Березовский. – М.: Московский гос. Открытый пед ун-т, 2000. – 22 с.

3. Болотин И.С.Негосударственные вузы России: становление и современное состояние / И.С. Болотин и др. // Социальное образование. – № 6. – 2008. – С. 32-39.

4. Болотин И. Негосударственное высшее образование в России: состояние и перспективы / И. Болотин, А. Михайлов // Высшее образование в России. – 2007. – № 6. – С. 71-76.

5. Борисенков В. П. Стратегия образовательных реформ в России (1985-2006 гг). Россия-Китай: образовательные реформы на рубеже XX-XXI века / В.П. Борисенков. – М., 2007. – 592 с.

6. Вениаминов В.Н. Качество в негосударственном вузе / В.Н. Вениаминов. – СПб.: Изд-во Политех. ун-та, 2005. – 243 с.

7. Вильсон А.Л. Перспективы развития негосударственного сектора в образовании РФ. Россия-Китай: образовательные реформы на рубеже XX-XXI века / А.Л. Вильсон – М., 2007. – С. 308-327.

8. Зернов В. А. Негосударственная высшая школа России: становление, состояние, перспективы развития / В.А. Зернов и др. – М.: Университетская книга, 2009. – 388 с.

9. Кармаева О.А. Ведущие тенденции развития негосударственных учебных заведений в России: автореф. дисс. … д-ра пед. наук / О.А. Кармаева. – М.: Московский гос.открытый пед. ун-т, 1997. – 50 с.

10. Луков В.А. Реформы образования / В.А. Луков // Энциклопедия гуманитарных наук. – 2005. – № 3. – С. 217-219.

11. Платные услуги образовательного учреждения. Справочник. – М., 2001. – С. 37.

12. Смирнов С.А. Становление и институционализация высшего негосударственного образования в современной России: автореф. дисс. … канд. соц. наук / С.А. Смирнов. – М., Ростов-на-Дону, ростовский гос. ун-т, 1998. – 26 с.

13. Стаценко Р.А. Российская высшая школа под воздействием общественных перемен (конец 70-х гг. XX в. – начало XXI в.): дисс. … канд. ист. наук / Стаценко Р. А. – Пятигорск, 2004. – С. 97.

14. Степанов В.И. Проблемы становления и развития негосударственного сектора образования в России: монография / В.И. Степанов. – Барнаул: изд-во Алт. ун-та, 2004. – 360 с.

15. Тулякова О.К. Возникновение и развитие негосударственного образования в России (1992-2004 годы): автореф. дисс. … канд. ист. наук / О.К. Тулякова. – М.: Московский гуманитарный ун-т, 2005. – 28 с.

16. Халилова Н.Р. Социальные проблемы становления и развития негосударственного высшего образования в современной России (региональный аспект): автореф. дисс. … канд. соц. наук / Н.Р. Халилова – Уфа: Башкирский гос. ун-т., 2006. – 19 с.

17. XX съезд ВЛКСМ, 15-18 апреля 1987 г.: Стенограф. отчет. Т. I. – М., 1987. – С. 382.

Секция 3

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО МАНИФЕСТАЦИИ КРЕАТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ МАССОВОЙ ШКОЛЫ

© Галич Т.Н.♣, Самоходова Л.А.
Набережночелнинский филиал Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, г. Набережные Челны
Средняя общеобразовательная школа № 45 г. Набережные Челны

В статье раскрывается роль интерактивных методов в психолого-педагогическом сопровождении одаренного подростка в условиях общеобразовательной школы. Обзорно высвечивается влияние тренинга «Навыки жизни» на развитие его креативности, успешную социализацию.

В начале XXI, информационного века ведущими ресурсами устойчивого развития общества становятся именно знания, их производство, передача и усвоение, что требует изменений во всей системе обучения и подготовки будущих, каковыми являются сегодняшние учащиеся школ, да и настоящих специалистов. Эти обстоятельства настоятельно требуют интенсифицировать образовательный процесс на основе внедрения в него интерактивных технологий обучения, создания психологически комфортной среды, обеспечивающей наиболее полное раскрытие творческого потенциала субъекта образовательной среды.

Хотелось бы представить опыт использования тренинга «Навыки жизни» как средства, способствующего самораскрытию и манифестации креативности учащихся в условиях массовой школы.

Каждый ребенок талантлив. Нет и не может быть ребенка без какого-либо дарования. Тенденцию к дифференциации одаренности, к выявлению и развитию самых разных видов одаренности отразил американский исследователь Г.Гарднер в своей теории о множественности видов интеллекта. Все эти виды взаимодействуют, взаимопересекаются и базируются друг на друге (лингвистический, логико-математический, пространственный, музыкальный, мышечно-двигательный, межличностный).

Но в нашей школьной практике и сознании многих не только педагогов, но и родителей, прочно укоренилось убеждение, что одаренный это только тот ребенок, который успешен и проявляет высокие академические достижения, демонстрируя определенный уровень и объем знаний.

В отличие от образовательных учреждений, специализирующихся на обучение одарённых детей, гимназий, лицеев, в которых, как правило суще-

♣ Доцент кафедры Психологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков НФ БГОУ ВПО НГЛУ им. Н. Добролюбова, кандидат психологических наук.

ствует чёткая образовательная система, сопровождающая одарённого ребёнка, массовая общеобразовательная школа в большей степени ориентирована на «среднего» ученика, получающего общее среднее образование. Отсюда вытекают и некоторые обоюдные проблемы одаренного ученика и педагога, работающего с этим учеником.

Как правило, учителя строят образ личности ученика в зависимости от его успеваемости и дисциплины. Таким образом, часто одаренные дети в силу своих особенностей (эгоцентризма, стремления «постоять за истину», неординарности в проявлении познавательной активности и т.п.) попадают в группу конфликтных, «неудобных» для учителя учеников, что ведет к возникновению ситуации недоверия, непонимания, конфронтации с учителем.

Подобная ситуация, возникнув в начальной школе, влияет на формирование неадекватной самооценки ребенка, усиливая личностную тревожность и неуверенность, характерную для одаренных детей. Обладая высоким творческим, интеллектуальным потенциалом такие дети оказываются психосоциально не компетентными.

Психосоциальная компетентность, как способность человека эффективно действовать в повседневной жизни, соответствовать ее требованиям и изменениям, способность сохранять хороший уровень умственной деятельности и быть адекватным при взаимодействии с другими людьми в различных ситуациях, играет важную роль в раскрытии веера способностей и дарований ребенка. Следовательно, развитие психосоциальной компетентности может считаться одной из важнейших педагогических задач. Эту задачу можно решить путем обучения жизненно важным навыкам детей и подростков в школе.

Представленная здесь программа «Навыки жизни» адаптирована в 1991-1994 гг. А.В. Сололовым в Центре социальной поддержки подростков г. Москва.

Основная цель программы «Навыки жизни» – приобретение знаний и навыков поведения, которые позволяют ответственно относиться к жизни, выбирать правильные решения, обладать высокой сопротивляемостью к негативным формам давления со стороны и направлена на формирование следующих навыков:

- общения;
- принятия решений;
- решение проблем;
- критического мышления;
- межличностных контактов;
- умения постоять за себя и договориться с другими;
- сопротивления негативным влияниям других людей;
- совладания с эмоциями;
- управления стрессом и состоянием тревоги;
- социального приспособления;
- навыки, необходимые для развития положительного самосознания.

Данная программа направлена на работу с детьми, ранее не имевшими опыта курения, токсикомании, приема алкогольных напитков, предусматривает 33 занятия по 40-50 минут, рекомендуется проводить в учебное время 1 раз в неделю, в летних оздоровительных лагерях 1 раз в день.

Нами использовалась с 2008-2009 учебного года в работе с детьми 6-7 классов с периодичностью один раз в неделю в течение всего учебного года. Информация о содержании, коррекционно-профилактическом эффекте данной программы предварительно была представлена родителям на классных родительских собраниях, детям – на классных часах. Таким образом, состав участников определялся с учетом мнения педагогов, пожеланий родителей и учащихся. Группа состояла из 12 человек, учащихся классов с углубленным изучением предметов, характеризующихся высоким уровнем интеллектуальных способностей, не имевших опыта употребления химически активных веществ. По результатам тестирования этих детей, проводимого при переходе из начальной школы в среднее звено, отмечалась неадекватность самооценки (либо завышенная, либо заниженная), большая, чем у других детей, зависимость от мнения учителя и одноклассников, имелись личные проблемы в общении с одноклассниками и социализации в классном коллективе.

Программой предусмотрено выполнение домашнего задания – отработка, закрепление отдельных навыков общения, противодействия внешнему давлению, критичности мышления и т.п. Большая часть этих упражнений выполнялась в семье совместно с родителями, что способствовало коррекции детско-родительских отношений, установлению более полного взаимопонимания, улучшению психологического климата семьи.

Психологу важно учитывать, что интеллектуальная и эмоциональная насыщенность занятий дается в динамике в сторону их увеличения. Отмечена высокая эмоциональная напряженность занятий «Сопротивление давлению со стороны» (занятие 8), «Умение сказать «нет» (занятие 9). Учитывая это, занятие «Стресс, способы борьбы с ним» (в программе стоит под № 10) нами было проведено раньше. Эмоционально напряженным является и занятие «Взаимодействие с родителями» (№ 21), «Как пережить потерю друга» (№ 18), «Как прервать нежелательную дружбу» (№ 19). При проведении этих занятий психологу необходимо внимательно следить за состоянием детей с целью не допустить их психоэмоционального перенапряжения.

Занятия блока «Нет наркотикам» проводились в форме «сухого», безэмоционального информирования и обмена информацией, с применением расчетов. Эффективно использование техники «Плюс, минус, выгодно и полезно». Цель такого ведения занятий этого блока: избежать привлечения особого внимания и эмоционального интереса детей к наркотическим веществам.

Важным условием успешности обучения по данной программе является проработка фазы групповой динамики – «Установление групповых норм» (занятия 1-2). Это «упражнение-условие» в умение выслушивать мнение другого и грамотно добиваться быть выслушанным самому.

Помимо вышеуказанного развивающего эффекта данные занятия имели и психотерапевтический эффект, так как выполняли функции «группы поддержки». Здесь развивалось умение, приобретался опыт выявления и использования ресурсов своей личности.

Результат работы в течение года по этой программе можно обозначить одним словом «ВЫСВОБОЖДЕНИЕ», за которым последовал следующий этап «САМОРАСКРЫТИЕ».

Учащиеся самоорганизовались в научное общество учащихся на уровне школы – стали заниматься исследовательской научной деятельностью в области психологии, затем вошли в состав городского НОУ как психологическая секция. Веер способностей в полной мере начал раскрываться на втором году работы: стали показывать со сцены свои стихи, шутливые монологи, участвовать в школьном КВН, показывать свои художественные работы, писать сценарии, участвовать в городских, школьных литературных, художественных конкурсах. Значимые результаты достигнуты в научно-исследовательской деятельности: лауреаты и дипломанты республиканских и российских конкурсов НОУ.

Результатом работы является и то, что к 9-му классу эти дети личностно и профессионально самоопределились: кто-то параллельно со школой начал обучаться в колледжах, кто-то перешел в лучшие учебные заведения города: лицеи,гимназии.

Ещё один, на наш взгляд очень значимый результат – учащиеся успешно социализировались не только в классном, школьном, но и городском социальном пространстве. Они стали активными участниками городских молодежных программ.

Следовательно, из арсенала средств, которые имеются сегодня у психологов в работе с детьми подросткового возраста, тренинг «Навыки жизни» является эффективным методом интерактивной работы с субъектами образовательного пространства, определяющим самораскрытие их творческого потенциала.

ПЕРСПЕКТИВЫ СОЗДАНИЯ БЕЗБАРЬЕРНОЙ СРЕДЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

© Ерохина Н.Г.[♣]
Всероссийская государственная налоговая академия
Министерства финансов Российской Федерации, г. Москва

В современном мире приоритетной задачей является обеспечение равных возможностей получения образования для представителей всех слоев

[♣] Старший преподаватель кафедры Иностранных языков.

общества, первостепенное значение приобретает демократизация образовательного процесса.

Аналогичные задачи стоят сейчас и перед Россией. Выступая на VI съезде Всероссийского педагогического собрания 31 мая 2011 г., В.В. Путин особенно подчеркнул, что обязанность государства состоит в предоставлении всем юным гражданам России равных стартовых условий в жизни.

Развитая система дистанционного образования (ДО) призвана осуществить эти задачи, так как дает возможность ликвидировать ограничительные барьеры, характерные для традиционной системы образования.

Так, дистанционное образование позволяет снять ограничения: по возрасту поступающих в учебные заведения, стартовому уровню образования, по выбору изучаемых дисциплин и срокам обучения, по регламенту процесса обучения (возможности сдачи экзаменов по мере готовности учащегося), по пользованию учебной литературой, неограниченному доступу к лекциям и участию в семинарах с помощью современных технических средств независимо от местонахождения, по общению с преподавателями (тьюторами, консультантами и др) с использованием медийных технологий. Этот перечень может быть продолжен в зависимости от выбранной модели ДО.

В каждой стране выбор модели дистанционного образования осуществляется с учетом сложившихся традиций в области просвещения, исходя из перспектив государственного развития. Учреждения, предоставляющие возможность дистанционного образования, отличаются по уровню и содержанию обучения, количеству и составу учащихся, наличию технических и финансовых ресурсов. Преподавательская и административная деятельность этих учебных заведений ориентирована на оказание качественных дистанционных образовательных услуг на базе применения новых технологий. Образовательная технология – это не нейтральный инструмент, а институциональная культура с ее ценностями. Необходимо использовать такие технологии, которые объединяют учащихся, а не отдаляют студентов друг от друга, обеспечивают лучшую их индивидуальную поддержку.

«Система просвещения в нашей стране должна отвечать вызовам времени, впитывать инновации, новые идеи, которые рождаются в мире» [2]. Многолетний опыт зарубежных стран в области ДО безусловно заслуживает серьезного внимания и осмысления.

Развиваясь в общем контексте совершенствования образования, дистанционное образование приобретает широкое распространение в мировой практике. Разнообразный спектр предоставляемых моделей обучения выгодно отличает ДО от традиционной системы.

Так, например, в Великобритании и Израиле дистанционное образование применяется уже несколько десятилетий, при этом в подходах к реализации ДО в этих странах имеются существенные различия, обусловленные их национальными особенностями.

Открытый университет Великобритании – ОУВ (The Open University of United Kingdom [3]), созданный Королевской хартией в 1969г., является одним из первых университетов нетрадиционного типа. В ОУВ работает 3 тыс. штатных преподавателей, 7 тыс. преподавателей и консультантов – совместителей.

С сентября 1967 г. над созданием Открытого университета работала группа профессионалов, в задачи которой входило определение основных направлений деятельности университета с учетом его предполагаемой востребованности в британском обществе. «Нередко Открытые университеты называют университетами «второго шанса», предназначенными для тех, кто по тем или иным причинам не смог поступить в высшее учебное заведение в традиционном студенческом возрасте.

Как правило, студенты университета – это взрослые люди, имеющие опыт практической работы, совмещающие обучение с трудовой деятельностью.

Открытый университет имеет сеть из 260 хорошо оснащенных региональных центров, укомплектованных тьюторами и администраторами. В нем одновременно обучаются более 17 000 студентов, имеется 26 обучающих центров где работают свыше 800 тьюторов (совместителей-консультантов). Количество постоянного административного и академического персонала в этих учреждениях составляет более 80 человек» [1].

Отличительной особенностью ОУВ является то, что разработка учебных материалов осуществляется на основе четкого представления о том, какими знаниями и навыками должны обладать выпускники, а так же каким видом деятельности им предстоит заниматься в будущем. Работа всего коллектива университета, включая подготовку программ обучения, составление учебных заданий и пособий, подчинена достижению этой цели.

Однако, одним из существенных недостатков данной модели является отсутствие живого общения между учащимися ОУВ, что иногда приводит к преждевременному прекращению обучения по инициативе студента. Преодоление подобного барьера между обучаемым и университетом осуществляется в ОУВ путем проведения групповых занятий и консультаций. Большое внимание уделяется и созданию благоприятной психологической атмосферы для учащихся.

Университеты, образованные по типу ОУВ в разных странах, во многом схожи. В то же время, между ними имеются и значительные отличия связанные в первую очередь с самобытностью и традициями конкретной страны и целями, которые легли в основу создания учебных заведений открытого типа.

Так, исторически сложившиеся национальные особенности государства Израиль и потребность страны в квалифицированных специалистах способствует динамичному развитию ДО, которое во многом отличается от аналогичных моделей в других странах. «Анализ функционирования традиционных университетов позволяет сделать заключение, что в перспек-

тиве классические университеты Израиля не смогут решать ряд существенных проблем образования по нескольким причинам.

Во-первых, они очень дороги и расходы на обучение одного студента весьма значительные.

Во-вторых, их требования к студентам очень высоки и неоправданно строги. Изменения в образовательной траектории в их условиях не допускаются.

В-третьих, психологическая атмосфера в таких вузах далеко не адекватна задаче интеграции в университетскую жизнь и приобщению к высшему образованию студентов из различных слоев общества с разной биографией и подготовкой.

В начале 70-х гг. молодое израильское общество состояло из недавних иммигрантов, в нем наблюдался раскол по группам стран исхода. Около половины населения составляли выходцы из Восточной и Центральной Европы. Другая половина населения состояла из иммигрантов из Северной Африки, Ближнего и Среднего Востока. Критерии получения аттестата зрелости в Израиле весьма высокие, от израильского школьника требуются знания, сравнимые со знаниями абитуриентов престижных высших учебных заведений России. В конце 60-х гг. аттестат зрелости получали только 6 % школьников из «восточных» семей, что составляло только 13,5 % общего числа студентов» [1].

Для решения вышеперечисленных проблем, с целью устранить имеющиеся барьеры в получении образования, в 1972г. было принято государственное решение о создании Открытого университета Израиля (ОУИ).

ОУИ называют университетом «второго шанса», так как он предоставляет возможность получать образование тем людям, которые не смогли этого сделать в молодости в силу разных причин. «Однако новый университет с самого начала насчитывал постоянный контингент (около 15 %) студентов «первого шанса» – солдаты срочной службы, которые после увольнения в запас поступали учиться в обычные университеты, а дисциплины, сданные в Открытом университете, им всегда засчитывались. Другой группой «первого шанса» являлись школьники.

Опыт ОУИ уникален в решении, казалось бы, взаимоисключающих проблем – достижение академического признания и нахождение собственной ниши на быстроменяющемся рынке образовательных услуг. В 1996 г. Совет по высшему образованию предоставил университету право присвоения степени магистра по вычислительной математике и технике» [1].

Тем не менее, в ОУИ наблюдался значительный отсев студентов, в связи с чем, больше внимания стали уделять персональному обучению, было организовано индивидуальное консультирование учащихся, что существенно облегчило учебный процесс. И в этом случае система ДО оказалась достаточно гибкой, что позволило устранить возникшие препятствия на пути усвоения изучаемых дисциплин.

Дальнейшее совершенствование деятельности ОУИ связано с созданием вспомогательных подразделений. Предлагаемые ими услуги соответствуют реальным запросам учащихся, обеспечивают возможность непосредственного общения с преподавателями, консультантами, а также между собой. Таким образом, в ОУИ функционирует широкая система консультирования, к работе в которой на временной основе привлекаются как педагогические кадры, так и технический персонал. Это позволяет существенно повысить эффективность процесса обучения.

Многолетний мировой опыт внедрения дистанционного образования приводит к пониманию того, что для создания системы ДО адекватной современным требованиям необходимо объединение усилий различных ВУЗов, не ограничиваясь рамками одной страны.

«Идея единой системы высшего образования встретила большое сопротивление на Западе, так как университеты ценят свою автономию, как абсолютную защиту академической свободы. Тем не менее очевидно, что в большинстве случаев такие, мероприятия, как создание общих курсов, зачет большего числа дисциплин при переходе студентов из одного учебного заведения в другое, союз разных учреждений в рамках страны и в международных масштабах могут быть осуществлены не в ущерб, а на пользу автономии каждого учреждения»[1].

В эпоху модернизации, инноваций, широкого применения высоких технологий, что является отличительной особенностью современной России, неизбежно возникает потребность в реформировании системы просвещения.

Образовательные учреждения в нашей стране сталкиваются с необходимостью адаптироваться к требованиям постоянно меняющегося экономического, демографического, социального состояния общества. Это влечет за собой существенное обновление традиционного перечня учебных дисциплин, изучаемых в ВУЗах, создание новых направлений и подходов на базе современных образовательных технологий.

Именно дистанционное образование в силу своих особенностей является наименее консервативным, очень динамичным и чувствительным к вызовам времени.

Опираясь на богатые традиции отечественного образования, изучая многолетний мировой опыт и обобщая уже имеющийся собственный опыт в области ДО, дистанционное образование в России несомненно будет завоевывать всё большее общественное признание.

Список литературы:

1. Овсянников В.И., Густырь А.В., Введение в дистанционное образование // Библиотека дистанционного образования. – 2001.

2. http://premier.gov.ru/events/news/15422.

3. http://www.open.ac.uk.

4. Bates A.W. Strategies for the Future / The University of British Columbia. – 2000.

5. http://www.fernuni-hagen.de/ZIFF/sssel.htm.

КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ФИЛОСОФИЯ КУЛЬТУРЫ»

© Корсакова И.А.[♣]

Российский государственный социальный университет, г. Москва

В статье рассмотрены основные категории, раскрывающие методологическую специфику преподавания курса «Философия культуры», затрагиваются проблемные вопросы освоения студентами философских аспектов культуры, предлагаются эффективные формы проведения занятий.

Потребность философского осмысления культуры в современной науке очень высока. Она все чаще становится предметом обсуждения на научных конференциях, в периодической печати. К философским проблемам культуры обращаются историки, социологи, искусствоведы, культурологии, психологи. Философия обладает наибольшим интегративным потенциалом по отношению к наукам, что вытекает из природы самой философии, из её статуса в системе научного знания. Философия культуры ставит актуальные проблемы осмысления различных явлений, в том числе на стыках наук, вырабатывает применяемые ими методы познания, мировоззренчески обобщает полученные результаты и даёт им этическую оценку.

Содержание курса основано на изучении культурных явлений, рассмотренных сквозь призму трех основных разделов философии: онтологии, гносеологии, аксиологии. Основные философские категории раскрываются на материале исследований гуманитарных наук о культуре, образуя предметное поле философии культуры.

Методологической основой курса «Философия культуры» являются концепции ведущих исследователей отечественной культурологи: системно-синергетический метод М.С. Кагана («Философия культуры». Учебное пособие. М., 2002), проблемный метод П.С. Гуревича («Философия культуры». Учебное пособие. М., 2001), аксиологический подход, предложенный коллективом авторов учебного пособия «Теория культуры» (под редакцией С.Н. Иконниковой, В.П. Большакова).

Цель курса – осмысление культуры как предмета философского знания. Студентам необходимо дать общее представление о культуре как философской категории, научить понимать логику основных концепций культуры,

[♣] Доцент кафедры Социологии и философии культуры, кандидат философских наук.

характеристики и противоречия в развитии культуры и цивилизации, дать представление о месте культуры в социуме, принципах классификации культур, раскрыть актуальные проблемы межкультурных коммуникаций.

Важной особенностью философского подхода к изучению культуры заключается в том, что студенты нацелены не столько на запоминание и точное воспроизведение учебной информации, сколько на то, чтобы разобраться в позиции автора по изучаемой проблеме и выработать убедительную собственную позицию.

После изучения курса философии студенты уже знакомы со спецификой философских проблем, знают, что они – вечные, не имеющие окончательного решения, что они находят свое выражение в предельно общих понятиях – категориях. Курс мировой художественной культуры дает также студентам представление об основных этапах развития культурлогической мысли. Задача преподавателя, ведущего курс «Философия культуры» – приобщить студентов к культурной традиции, сформировать в них достойных собеседников по ключевым теоретическим проблемам философии культуры. Приступая к изучению курса философии культуры, при помощи преподавателя, студент должен прийти к пониманию высокой ценности каждого исторического типа философствования, каждой философской конструкции как сохраняющих свою актуальность в отношении вечных проблем, которые волнуют нас сегодня столь же сильно.

Существенную помощь здесь может оказать обращение к социокультурным основаниям самого типа философствования той или иной эпохи. Для обеспечения полноты понимания недостаточно простого изложения преподавателем сведений о взглядах философов. При изучении философских концепций преподавателю философии необходимо вводить обучаемых в широкий историко-культурный контекст, мировоззренческие структуры исторических эпох, питавшие определённое понимание философских проблем и обусловливавшие само обращение к тем или иным проблемам в различные исторические эпохи. В результате изучения философии каждая философская категория должна представляться студенту в её проблемном историческом развитии, наполненной развивающимся от эпохи к эпохе, как бы спорящим с самим собой содержанием. Особенно это важно для студентов-гуманитариев, которые легко могут в этом случае использовать в изучении философии свои общекультурные познания, а также основы профессиональных знаний, которые они получают в рамках своих специальностей.

Если не обращать внимание на историко-культурный контекст возникновения философских теорий, не удастся ввести студента в содержательное проблемное поле философии. Ведь известно, что «выучить» философию невозможно. И лишь учась ориентироваться в философских проблемах, которые в конечном счёте всегда являются проблемами жизненными, студент будет «вступать в диалог» с изучаемыми мыслителями по этим проблемам, а не просто предлагать почерпнутые из литературы абстрактные

формулировки в качестве готовых «правильных ответов». Одним из критериев решения преподавателем этой задачи может служить развитая им у студента способность за внешне иным словесным выражением распознавать ту же проблему, что ранее рассматривалась в других терминах. В каждом разбираемом вопросе следует добиваться ясности и простоты понимания, которые может обеспечить только историко-мировоззренческая культура, которую и необходимо воспитывать у студентов на каждом занятии.

Понимая социально-историческую обусловленность позиции мыслителей в решении актуальных проблемы философии культуры, студент сможет осознать непреходящую ценность всякого ее решения во всей его конкретно-исторической уникальности и, вместе с тем, сформировать в подобном многостороннем диалоге с мыслителями прошлого и настоящего свою собственную позицию. Долг преподавателя состоит в том, чтобы показать жизненность философии, создать к ней отношение не как просто к изучаемой науке, то есть внешнее, формальное, но – как к рефлексии, обращённой на самого себя. В центре внимания преподавателя философии культуры необходимо оказывается поэтому не информационная сторона курса, не изложение позитивных знаний. Обучающийся должен почувствовать нерв смысложизненных философских проблем, которые он, поняв всю их значимость в том числе и лично для себя как человека, будет стремиться на равных обсуждать с преподавателем. Равенство это имеет природу взаимоуважительного диалога людей, заведомо на равных отстоящих от сокрытой истины, но не снимает непереходимую в процессе обучения границу между учителем и учеником, который ещё только становится профессионалом. Чрезвычайно важными формами обучения философии оказываются поэтому диалогические, дискуссионные, устные формы. В идеале строгая сократическая беседа должна быть основной и в обучении философии, и в отчетности по изученному материалу.

Сам исторический дух университетского образования как формы передачи научного знания в живой традиции от учителя к ученику однотипен тому, что можно назвать профессиональным философствованием. Решающую роль при диалогическом методе преподавания философии играет мастерство преподавателя, питающееся всегда духовной самоотверженностью в работе, интеллектуальной честностью и критическим отношением к себе, то есть тем, что идет в конечном счёте от человеческой индивидуальности. Всякое изучение темы из курса философии культуры в новой студенческой аудитории при таком отношении к делу не будет стереотипным повторением, но позволит в реальном диалоге со студентами всякий раз раскрывать новые ее стороны в безграничном познании, по сути, творчески работать на каждом занятии. Преподавателю нужно постоянно отдавать себе отчёт в своей собственной незавершённости как философа.

Приступая к изучению теоретических аспектов философии культуры, студент неизбежно исходит из обыденного уровня мировосприятия. И задача преподавателя состоит в том, чтобы в сотворчестве со студентом приход-

нимать его мировосприятие до теоретического, философского уровня. Теоретическая истина, фиксирующяя единство и взаимоисключение противоположностей, утверждающая существование всякого объекта в форме постоянного самопреодоления, в принципе недоступна для одномерности обыденного сознания. Но в ходе обучения студента можно поставить перед проблемой, показав несовместимость убедительно доказанной теоретической истины об объекте и обыденного восприятия этого объекта. Вот в такой ситуации напряжения между обыденной и теоретической очевидностями и может рождаться подлинный интерес к философии, вызванный именно искусством преподавателя. Рождаться из удивления перед тем, что мир (культура, сам человек) на самом деле не таковы, каким кажутся обыденному восприятию. Например, до изучения феноменологических проблем культуры студент не сомневался, что музыкальное произведение – продукт творения композитора, но вдруг обнаруживается, что смысл и сущность музыки – результат творческого сознания воспринимающего субъекта, благодаря которому это произведение приобретает онтологический статус. Однако не следует полагать, что, приоткрыв завесу кажимости, осваивающий философию студент наконец-то обнаруживает истину в готовом виде. Нет, он обнаруживает истину в виде проблемы, парадокса, в которой только и возможна истина о существующем. А это уже довольно сложная задача: приучить обучающегося философии выдерживать напряжение неопределнности, осознавать истину как диалектическое противоречие.

Преодоление школярского отношения части студентов к обучению должно быть постоянно в центре внимания преподавателя. Историко-мировоззренческий и диалогический подходы к изучению философии как раз и обеспечивает целостное видение историко-философского процесса, его отдельных аспектов и проблем. Зачастую студенты просто рядоположенно фиксируют взгляды изучаемого мыслителя по различным вопросам, не видя сущностной основы единства этих взглядов. А ведь целостный характер мировоззрения всякого крупного мыслителя обусловлен концептуальным стержнем, новаторским способом решения фундаментальной проблемы, находившейся в центре внимания мыслителя. Это и является интегратором позиции мыслителя по конкретным вопросам. Для уяснения этого обстоятельства студентами преподавателю полезно применять на занятиях такой приём, как постановка вопроса о взаимосвязи философских и социально-политических взглядов изучаемых мыслителей (при понимании того, что однозначной взаимосвязи здесь, конечно же, быть не может).

В ходе семинарских занятий необходимо стремиться как можно острее формулировать вопрос-проблему, это обеспечит динамизм обсуждения, побудит к высказыванию студентами противоположных точек зрения на неё. Важно предложить выступавшим проаргументировать противоположные точки зрения, которые, как правило, не могут не оказаться абсолютизированными сторонами диалектического противоречия. Студенты в этом случае смогут на

занятии самостоятельно обнаружить внешне парадоксальную форму самодвижущегося противоречия, в которой и существуют истины философии.

Для проведения семинарских занятий целесообразно использовать такие интерактивные формы как дискуссия, коллоквиум, научная конференция. Главная цель таких занятий – научить студентов отстаивать свое мнение и слушать других. Дискуссия рождает мысль, активизирует мышление, обеспечивает сознательное усвоение учебного материала как продукта мыслительной его проработки. Учебная дискуссия отличается от других видов дискуссий тем, что новизна ее проблематики относится лишь к группе лиц, участвующих в дискуссии, т.е. то решение проблемы, которое уже найдено в науке, предстоит найти в учебном процессе в данной аудитории. Целью здесь является процесс поиска, который должен привести к объективно известному, но субъективно, с точки зрения обучающихся, новому знанию. Активизировать студентов и повысить мотивацию к изучаемому курсу может использование таких форм обучения, когда студенты сами выступают в роли «лектора», «эксперта», «рецензента» (например, деловая игра или известный метод «Мозаика»).

Итак, методически обоснованное изучение курса «Философия культуры» будет способствовать формированию целостной картины мира студентов, повышению их познавательной деятельности, а эффективность усвоения сложного теоретического материала может быть значительно увеличена за счет введения интерактивных форм и методов обучения.

Список литературы:

1. Ануфриева Н.И. Инновационные процессы в музыкальном образовании. Социокультурный аспект. – М., 2009.

2. Конев В.А. Онтология культуры. – Самара, 1998.

3. Оруджев З.М. Способ мышления эпохи. – М., 2004.

4. Щербакова А.И. Философия музыки и музыкального образования. – М., 2008.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНАМ ИНФОРМАТИКИ

© Мальгина Н.Г.[♣]

Омский автотранспортный колледж, г. Омск

В статье рассматриваются проблемы применения педагогических технологий в учебном процессе: технология программированного обучения и технология проблемного обучения. По мнению автора на занятиях при обучении дисциплинам информатики можно использовать приемы и методы двух рассматриваемых технологий.

[♣] Преподаватель.

Педагогическая технология – это совокупность, специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе.

При изучении информационных технологий на занятиях обычно используются элементы технологии программированного обучения. Цель концепции программированного обучения заключается в стремлении повысить эффективность управления процессом обучения на базе кибернетического подхода. В своей основе программированное обучение подразумевает работу слушателя по некоей программе, в процессе выполнения которой, он овладевает знаниями. Роль преподавателя сводится к отслеживанию психологического состояния слушателя и эффективности поэтапного освоения им учебного материала, а, в случае необходимости, регулированию программных действий. В соответствии с этим были разработаны различные схемы, алгоритмы программированного обучения – прямолинейная, разветвлённая, смешанная, которые могут быть реализованы с использованием компьютеров, программированных учебников, методических материалов. Дидактические принципы программированного обучения: разделение учебного материала на отдельные небольшие, легко усваиваемые части; включение системы предписаний последовательного выполнения учебных действий; проверка качества усвоения каждой учебной части. Программированное обучение имеет ряд достоинств: мелкие дозы усваиваются легко, темп усвоения выбирается учеником, обеспечивается высокий результат, вырабатываются рациональные способы умственных действий, но оно не в полной мере способствует развитию самостоятельности в обучении. Как же построить занятие таким образом, чтобы, сохранив все положительное, что дает технология программированного обучения, минимизировать ее недостатки с тем, чтобы обеспечить максимальную эффективность процесса обучения?

На занятиях по дисциплинам информатики, при изучении информационных технологий, студент руководствуется тем или иным справочным пособием. Это может быть методическая разработка, разработанная преподавателем, либо электронный учебник. И в том, и в другом случае изучаемый материал делится на небольшие порции, уровень трудности каждой порции учебного материала достаточно низкий для того, чтобы обеспечить правильность решения учащимся большинства заданий. Соблюдаются принципы индивидуального темпа учения и дифференцированного закрепления знаний – каждое обобщение повторяется в различных контекстах несколько раз и иллюстрируется тщательно подобранными примерами. Тестовый контроль чаще всего используется в конце занятия для определения некоторого конечного результата.

Для обеспечения наибольшей эффективности обучения лучше использовать технологию программированного обучения в связке с другими технологиями, например, с технологией проблемного обучения. Проблемное обучение – организованный преподавателем способ активного взаимодействия субъекта с проблемно-представленным содержанием обучения, в ходе

которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения, учится мыслить, творчески усваивать знания. Проблемная ситуация обладает дидактической ценностью лишь в случае, если предлагаемое проблемное задание соответствует интеллектуальным возможностям обучаемого, побуждает его выйти из сложившейся ситуации, снять возникшее противоречие. Из форм проблемного обучения в наибольшей степени подходит частично-поисковая деятельность и исследовательская деятельность, которая представляет собой самостоятельный поиск обучаемыми путей и способов решения проблемы. Преимущества технологии проблемного обучения: достижение высокого уровня умственного развития обучаемых, формирование познавательной самостоятельности; развивает интерес к учебному труду; обеспечивает прочные результаты обучения. Недостатки: большие затраты времени на достижение запланированных результатов; слабая управляемость познавательной деятельностью обучаемых.

Мы считаем, что при организации занятий по дисциплинам информатики можно поступить следующим образом:

1. Разделив учебный материал на небольшие порции, выделить среди них те части, которые студент осваивает по предложенной преподавателем инструкции и те, которые студент осваивает на занятии или внеаудиторно самостоятельно, используя частично-поисковые или исследовательские методы обучения.

2. Изучение нового материала начинать с использования приемов и методов технологии программированного обучения.

3. Не оценивать степень формирования умений и навыков только лишь по правильному выполнению студентом заданий по инструкции (правильная работа студента по инструкции говорит только лишь о том, что инструкция для студента понятна). Оценивать уровень сформированности у студента умений и навыков только после самостоятельного, осознанного выполнения им аудиторных или внеаудиторных заданий.

4. Для проверки уровня усвоения знаний темы проводить тестовый контроль в конце каждой темы.

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Потемкина А.В.[♣]
Педагогический колледж № 18 «Митино», г. Москва

Формирование профессиональной компетентности будущего педагога должно происходить в ходе специально организованного обуче-

[♣] Преподаватель спецдисциплин.

ния. В качестве приоритетного направления могут выступать методы проектного обучения.

В настоящее время выпускники образовательных учреждений среднего профессионального образования, не имея достаточной профессиональной квалификации и опыта практической деятельности, испытывают особые трудности в адаптации к рынку труда. Основная проблема, как показывают результаты бесед с работодателями, в данном случае состоит в недостатке у выпускников специфического умения ориентироваться в нестандартных ситуациях, проектировать профессиональную деятельность, предвидеть последствия ее преобразований.

Новое поколение федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования разрабатывалось на модульно-компетентностной основе. Ключевым принципом модульно-компетентностного подхода выступает ориентация на знания, умения и практический опыт, значимые для определенной сферы профессиональной деятельности. Гибкость модульных образовательных программ профессионального образования, основанных на компетенциях, позволяет оперативно обновлять или заменять конкретные модули при изменении требований к специалисту, вследствие изменений в технологиях и организации труда, обеспечивая качество подготовки специалистов на конкурентоспособном уровне.

Первым опытом создания профессиональных стандартов в области образования, разработанным в соответствии с федеральной целевой программой развития образования на 2006-2010 годы является профессиональный стандарт педагогической деятельности, разработанный Я.И. Кузьминовым, В.Л. Матросовым, В.Д. Шадриковым.

Профессиональный стандарт педагогической деятельности представляет собой систему требований к качествам (компетентности) субъекта деятельности, которые в своей целостности определяют возможность занятия конкретной должности и определяют успех в деятельности. В рамках данного стандарта под компетентностью понимается новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности.

Профессиональный стандарт педагогической деятельности включает компетенции, обеспечивающие успешное решение профессиональных задач в следующих областях: постановка целей и задач педагогической деятельности; мотивация учебной деятельности; обеспечение информационной основы педагогической деятельности; разработка программ и принятия педагогических решений; организация учебной деятельности.

Именно поэтому формирование профессиональной компетентности будущего педагога должно происходить в ходе специально организованно-

го обучения и в качестве приоритетного направления могут выступать методы проектного обучения.

Проектное обучение – одно из наиболее бурно развивающихся направлений инновационной дидактики. Проектное обучение, основанное на расширении видов совместной работы студентов, их коммуникативного опыта, прежде всего в совместной деятельности, по сути, является главным принципом организации профессионального образования на основе компетентностного подхода. Для будущего педагога потребность в развитии проективных умений актуальна еще и потому, что он должен будет сформировать их у своих учащихся.

В рамках экспериментальной площадки колледжа по теме «Разработка модульного подхода для подготовки специалистов дошкольного образования в области здоровьесбережения и физического воспитания детей в педагогическом колледже» мы предприняли попытку рассмотреть процесс развития проективных умений у студентов путем включения их в проектную деятельность. Основой замысла явилось то, что в зоне первичного внимания будет находиться деятельность самого студента, ведущая к созданию творческого проекта и профессионально-личностному росту.

В течение ноября из числа студентов 3 курса специальности «Дошкольное образование» была создана проектная группа, которая выбрала и утвердила тему проекта «Организация праздничной недели в ДОУ «Путешествие в страну Здоровья». Работа проектной группы велась в течение декабря 2010 г. – февраля 2011 г. в рамках внеучебной деятельности. Актуальность проекта была обусловлена тем, что в системе профессионального педагогического образования особое место сегодня занимает проблема подготовки будущих специалистов дошкольного образовательного учреждения к осуществлению педагогического обеспечения пропаганды здорового образа жизни подрастающего поколения, а также сохранения и укрепление их здоровья.

Продуктом проекта был определен сценарий праздничной недели в ДОУ «Путешествие в страну Здоровья». По замыслу студентов, данный проект имел цель – формирование у дошкольников представлений о здоровом образе жизни, воспитание ценностного отношения к своему здоровью, сохранение и укрепление здоровья детей в ходе образовательного процесса. Оригинальность сценария состояло в том, что в течение недели в ДОУ все участники (педагоги, дошкольники и их родители) совершают необычное путешествие в страну Здоровья, где каждый день недели – это необычные мероприятия, которые помогают уточнить и закрепить знания дошкольников о здоровом образе жизни, здоровом питании; закрепить практические и теоретические знания о культурно-гигиенических навыках, двигательных навыках и представлений об условиях среды, способствующих укреплению здоровья.

Основными этапами осуществления проектной деятельности студентов условно были выделены: формирование идеи проектной деятельности и реализация проектной деятельности.

На первом этапе студенты личностно присваивали предлагаемую им проблему, выдвигали гипотезу и пути ее решения, обсуждали возможные источники информации для проверки данной гипотезы, вживались в ситуацию, принимали задачи проекта, планировали свою работу. В процессе реализации данного этапа использовались такие формы работы как: дискуссия, мозговой штурм, работа с Интернет-источниками и методы: метод погружения, методы сбора и обработки данных, исследовательский и проблемные методы и другие.

На втором этапе студенты непосредственно участвовали в практической деятельности в индивидуальном образовательном проекте, составляли собственные сценарии, распределяли задания с учетом выбранной позиции (роли), собирали и обрабатывали материалы, интерпретировали результаты.

Руководитель проекта в ходе проектной деятельности студентов оказывал консультационную помощь, организовывал индивидуально-групповую работу, не навязчиво контролируя, давал новые знания, когда у студентов появляется в этом необходимость. Наблюдение за студентами показало, что, в подавляющем большинстве случаев они принимали проект как личностно значимый, переживали за ход его проведения и полученные результаты.

28 февраля 2011 года состоялась публичная защита – презентация проектов, подготовленных и реализованных в колледже. Критериями оценки были: соответствие поставленных целей содержанию и продукту проекта, практическая значимость, качество оформления портфолио, качество выступления на защите, качество оформления компьютерной презентации, ответы на вопросы. В результате оценки всех работ жюри присвоило первое место проекту «Организация праздничной недели в ДОУ «Путешествие в страну здоровья», а зрители определили ему еще и приз зрительских симпатий.

Таким образом, представленная система подготовки студентов к проектной деятельности способствует самореализации интересов студентов, повышает уровень мотивации и заинтересованности в получении таких важных профессиональных умений как проектирование профессиональной деятельности и предвидение последствий ее преобразований, ориентирует на практическое достижение успехов в обучении, воспитании самоорганизации, изменению культуры образования и культуры управления учебным процессом со стороны педагога и ведет к профессионально-личностному росту.

Список литературы:

1. Профессиональный стандарт педагогической деятельности [Текст] / Я.И. Кузьминова, В.Л. Матросова, В.Д. Шадрикова // Вестник Образования. – 2007. – № 7.

2. Введение в педагогическую деятельность [Текст]: учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, А.М. Байбаков, И.А. Соловцова. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.

СРАВНИТЕЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

© Разумова Л.И.[♣]
Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г. Чернышевского, г. Чита

Статья посвящена рассмотрению этапов становления сравнительного образования как научной дисциплины, ее методологическим основам и места в системе гуманитарных дисциплин.

Изучение систем образования в сопоставительном плане – популярное научное направление, развивающееся в Западной Европе и США с конца 60-х годов. Именно этот период ознаменован особым интересом к национальным системам образования со стороны различных международных организаций (ЮНЕСКО, Международная организация образования и др.), а также началом использования количественных методов для исследования различных национальных систем образования (Halls, 1990; Holmes, 1990; Debeauvais, 1997).

Создателем сопоставительного изучения образовательных систем по праву считается французский ученый начала 19 века Марк-Антуан Жульен де Пари (Marc-Antoine Jullien de Paris), который в 1817 году предпринял сопоставительный анализ методов образования и образовательных систем кантонов Швейцарии. Этот опыт можно было бы использовать для сопоставления образовательных систем[1] различных европейских стран, что, как полагал М.-А. Жюльен де Пари, было бы весьма полезно для Европы. Он же предложил создать международную организацию, которой вменялась бы функция информирования и просвещения руководителей национальных систем образования о состоянии дел в этой области в других странах. Использование чужого опыта преследовало, по мнению М.-А. Жюльен де Пари лишь одну цель – улучшение собственной системы образования (Jullien, 1962). Исследователь обращает внимание на необходимость использования в этих целях строго научных подходов, подчеркивая научный характер исследуемого явления разработанным им термином «science de l'éducation – наука об образовании». Отметим, что лишь полтора столетия спустя идеи

[♣] Специалист международного управления, аспирант.

[1] Использование термина «образовательная система» условно в 18 веке.

М.-А. Жюльен де Пари постепенно начнут обретать научное воплощение в виде разрабатываемых научных методов, теорий, предпринятых анализов конкретных национальных систем образования. К первым по-настоящему сопоставительным работам второй половины 19 века можно отнести работы немецкого ученого Ф. Тирша «De l'état actuel de l'enseignement public dans les États allemands de l'Ouest, en Hollande, France et Belgique – О современном состоянии общего образования в Восточных землях Германии, в Голландии, Франции и Бельгии», французского исследователя В. Кузэна и др (Hilker, 1964; Vexliard, 1967; Van Daele, 1993). Справедливо все же будет подчеркнуть, что подавляющее большинство работ 19 века преследует в качестве основной цель изучение одной, а не нескольких систем образования и используют в качестве ведущего метода метод описательный.

Становление этой научной дисциплины в первой половине 20 века осложняется двумя мировыми войнами. По мнению французского ученого Ли Тан Кой (Le Thành Khôi, 1981) работы этого периода часто носят формальный характер, т.к. не используют серьезные исторические и социологические методы анализа.

Лишь использование количественных методов анализа в 60-е годы позволяют сделать существенный шаг вперед в области сопоставительного изучения образовательных систем. Работы этого периода стремятся вписать исследуемые системы образования в конкретные социально-исторические, культурные и экономические контексты. Это позволяет затронуть такие вопросы, общие для многих систем образования, как его финансирование в различных странах в различные отрезки времени, вопросы демократизации систем образования и мн. др. Становлению сравнительного образования как научной дисциплины способствовали работы Б. Холмза (1965), Г.-Д. Ноа, М.А.Экстайна (1969), А. Векслияра (1967) и др. В этот период особый интерес вызывают вопросы теории и методологии сравнительного образования[1].

70-80-ые годы отмечены угасанием интереса к данной научной дисциплине. Понимаемая в 60-е годы как дисциплина универсалистская, способная не только объяснить большинство наблюдаемых явлений, но и изменить их, сравнительное образование сталкивается в 70-80-ые годы с феноменом ограниченного понимания реальности и ограниченного влияния на нее.

Вопросы сопоставительного изучения образования вновь становятся в центре внимания ученых лишь в 90-ые годы 20 столетия, когда под воздействием глобализационных процессов, изучение Другого приобретает особую актуальность в различных гуманитарных дисциплинах. Многочисленные

[1] Словосочетание «сравнительное образование» используется нами, вслед за Е.И. Бражник (Бражник, 2005), в терминологическом значении и призвано передать значение устоявшихся аналогичных французских и английских терминов éducation comparée (фр. яз), comparative education (англ. яз.).

работы этих лет, среди которых «Теория и методы в сравнительном образовании – Theories and Methods im Comparative Education» Дж. Шнэуера и Б. Холмза (1988), «Сравнительное образование: вопросы теории и современные тенденции – L'éducation comparée: questions et tendances contemporaines» (1990) У.Д. Хэллса, «Сравнительное образование – L'éducation comparée» (1993) Х. Ван Дэйла, посвящены анализу состояния сопоставительных исследований в области образования, важности разработки теоретических и методологических основ этой дисциплины, ее состояния в различных странах. Так, У.Д. Хэллс отмечает, что большинство американских и немецких работ ориентировано в настоящее время на разработку теоретических оснований и методов исследования сопоставительного образования; ряд европейских стран (Франция, Италия, Испания) и Япония демонстрируют подчеркнутую эклектичность в использовании исследовательских методов анализа. Впрочем, это различие подходов к подбору и использованию на практике методологического инструментария не помешало выработке общих основ дисциплины и ее общих исследовательских тем. Согласно мнению большинства современных ученых сравнительное образование – дисциплина социально-историческая. Как научная дисциплина она имеет междисциплинарный характер. На современном этапе сравнительное образование должно способствовать разработке международных сопоставительных критериев анализа (Cowen, 1990).

В России данная дисциплина разрабатывается, в большей степени, в рамках сравнительной педагогики (Вульфсон, Малькова, 1996; Джуринский, 1998), солидные культурологические основы сравнительного образования как научной дисциплины. Вместе с тем, подчеркивая солидные культурологические основы сравнительного образования как научной дисциплины, Е.И. Бражник справедливо отмечает «В основе современных сравнительных исследований – культурологический подход, который отражает стремление к пониманию традиций образования в условиях другой культуры. Культурологический подход в педагогическом исследовании позволяет включить в его категориальный аппарат такие понятия как культура, ценности, цивилизация, культура личности, менталитет, национальная культура, нормы, традиции, культурная идентичность, ценностные ориентации и др.» (Бражник, 2005).

Эпистемологические основы сравнительного образования претерпели со временем ряд существенных изменений. Так, если в 60-ые годы в рамках этой дисциплины активно разрабатывались вопросы заимствования, на которых в свое время указывал еще основатель этой дисциплины М.-А. Жюльен де Пари, то в настоящее время основной задачей сравнительного образования выступает проблема улучшения взаимопонимания между образовательными партнерами на международной арене. Используемый при этом сравнительный метод оказывается значимым в плане открытия иной культуры через изучение иных образовательных систем. Помимо этого, срав-

нительное образование инициирует диалог Я с Другим. Последний позволяет лучше понять себя в мировой культуре. Изучая качества отдельных образовательных систем, сравнительное образование призвано поместить их в конкретный социально-исторический, культурный и экономический контекст. Основной задачей сравнительного образования сегодня выступает необходимость выявления общих для многих образовательных систем тенденций развития, несмотря обнаруживаемое огромное разнообразие форм, выявляемых в процессе анализа изучаемого явления. Уточняя смену исследовательской парадигмы сравнительного образования, Е.И. Бражник отмечает: «В недавнем прошлом мир понимался как множественность исторически сложившихся региональных обществ или наций, которые существуют автономно. Была распространена методология сравнительного анализа, применимая к множественным единицам, независимым друг от друга. Современный контекст развития сравнительной педагогики – взаимозависимый мир. Роль сравнительных исследований возрастает: они рассматривают структуру, потенциал развития, социальные функции образования с учетом позиций в мировой структуре. Возникает так называемый всемирный подход, согласно которому возрастает понимание источников эволюции образовательной практики, комбинирующих микро- и макроуровни анализа, и в соответствие с этим соединение единичного (местный уровень образовательной практики), особенного (уровень национальной политики) и общего (уровень тенденций развития образования в мире, в регионе). Анализ образования в закрытом национальном контексте, проводимый ранее компаративистами, сменяется на учет позиции страны в международном контексте» (Бражник, 2005).

Т.о., сравнительное образование – междисциплинарная наука, в рамках которой различные отрасли знания призваны «высветить» различные грани. Свое значение сравнительное образование как научная дисциплина приобретает лишь в процессе сближения и сопоставления самых разнообразных фактов и явлений, имеющих отношение к образованию. Роль ученого в этом случае заключается в обоснованном подборе сопоставляемых явлений с целью обнаружения общих черт и отличий.

Помимо исследований, предпринимаемых отдельными учеными, в разработке проблематики современного сравнительного образования участвуют также и различные международные институты (ЮНЕСКО, Международная организация образования, Совет Европы и др.). В большинстве своем эти исследования основаны на количественных методах анализа определенных показателей в рамках отдельных национальных систем образования и служат в дальнейшем для разработки и модификации этих национальных систем образования. Не ограничиваясь лишь анализом специфических черт, исследования, проводимые международными организациями, направлены на обнаружение мировых тенденций в области образования. В

качестве примера такого рода исследований необходимо упомянуть отчет международной Комиссии образования при ЮНЕСКО. Среди проблем в области образования на пороге 21 первого века Комиссией выявлены следующие: географическая и социальная недоступность образования в ряде регионов мира (Африка, ряд стран Азии) и отдельных этнических и возрастных групп населения; элитарность, которую образование приобретает в некоторых развитых странах, имеющих сложившиеся системы образования (большинство стран Западной Европы) и др. В качестве способов решения этих проблем Комиссия предлагает улучшить учет местных особенностей и международных тенденций, возможность их большей гармонизации. Этическая основа подобных исследований очевидна – она призвана сократить неравноправие, которому подвергаются различные группы населения в разных уголках планеты. Подобные исследования должны обладать и высокой объяснительной силой, вскрывающей глубокую связь, которая существует между развитием образования и культурно-историческим процессом, определяющим специфические черты каждой конкретной образовательной системы.

Список литературы:

1. Бражник Е.И. Особенности методологии сравнительных педагогических исследований.

2. Вульфсон Б.Л., Малькова З.А. Сравнительная педагогика. – М.; Воронеж, 1996.

3. Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика: учебное пособие. – М.: Academia, 1998.

4. Debeauvais M. Dimension internationale du débat sur la nature des sciences de l'éducation, Une perspective comparative // Perspectives. – 1989. – Vol XIX, n° 3.

5. Erstein M.A., Noah H.J. Examinations: Comparative and International Studies. – Oxford: Bergamon Press, 1992.

6. Halls W.D. L'Éducation comparée: questions et tendances contemporaines. – Paris: UNESCO, 1990.

7. Holmes B. L'éducation comparée en Europe occidentale. In L'Éducation comparée: questions et tendances contemporaines (sous la direction de W.D. Halls). – Paris: UNESCO, 1990.

8. Julien de Paris M.-A. Esquisse d'un ouvrage sur l'éducation comparée et séries de questions sur l'éducation. – Genève: Bureau International de l'Éducation, réimpression de l'édition de 1817. – 1962.

9. Le Thanh Khoi. L'Éducation comparée. – Paris: Armand Colin, Collection U, 1981.

10. Van Daele H. L'Éducation comparée. – Paris: PUF: Collection Que sais-je?, 1993.

11. Vexliard A. La pédagogie comparée, Méthodes et problèmes. – Paris: PUF, 1967.

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ НА ПРИМЕРЕ МЕТОДА ДЕЛОВЫХ ИГР

© Савицкая Т.В.[♣], Тюкаева И.К.[♦]
Нижегородский коммерческий институт, г. Нижний Новгород

В данной статье рассмотрен опыт применения современных педагогических технологий на примере деловых игр в Нижегородском коммерческом институте.

В настоящий момент в высших учебных заведениях обучаются как специалисты, так и бакалавры. В этот переходный период в Нижегородском коммерческом институте реализуется положение о применении активных форм обучения в рамках проекта смешанных групп. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и по пути совершенствования организации и управления учебным процессом. Условием достижения положительных результатов считается активное участие в процессе активизации как преподавательского, так и управленческого звена вуза, то есть всех субъектов учебного процесса, и возможно более широкое использование ими различных средств и методов активизации. На последнем курсе обучения формируются группы, состоящие из студентов различных специальностей. Студенты смешанных групп обучаются на тренингах, решают кейсы, участвуют в проектах, проводят деловые игры.

Деловая игра – это средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности (включая экстремальные) методом поиска новых способов ее выполнения. Имитируя различные аспекты человеческой активности и социального взаимодействия, деловая игра является методом эффективного обучения, поскольку снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности. Деловая игра предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей использование разнообразных методов, средств обучения и интегрирование знаний, умений, сформированных в процессе изучении различных дисциплин. Метод деловых игр хорошо согласуется со следующими принципами современного образования:

- обучения деятельности;
- перехода от деятельности в учебной ситуации к практической деятельности;

[♣] Доцент кафедры Экономического анализа и антикрисного управления, кандидат экономических наук, доцент.

[♦] Старший преподаватель кафедры Экономического анализа и антикрисного управления.

– перехода от совместной учебно-познавательной деятельности к самостоятельной деятельности обучаемого;
– опоры на предшествующие знания, умения и навыки;
– креативности [4].

Таким образом, при изучении экономических дисциплин деловая игра позволяет реализовывать проблемное обучение, активизирующее и углубляющая познание, обучать самостоятельному мышлению и деятельности, системному подходу в самоорганизации, дает возможность обучать групповому взаимодействию, развивать творческую инициативу студентов. Эта форма активного обучения всегда ориентирована на самостоятельную деятельность, индивидуальную и групповую работу, которую студенты выполняют в течение определенного отрезка времени.

Использование этого метода делают учебный процесс творческим, студента – раскованным и целеустремленным. При проведении деловых игр должна быть обеспечена творческая рабочая обстановка, при которой поощряется любая самостоятельная работа, привлечение нового, не изученного материала, когда идет интенсивное само- и взаимообучение, создаются условия для саморазвития творческой индивидуальности человека.

В деловой игре обучение участников основано на совместной деятельности, при этом каждый решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией, представляет конкретный результат, что позволяет достичь максимальной эффективности обучения с использованием данного метода. Общение в деловой игре – это не только общение в процессе совместного усвоения знаний, но прежде всего – общение, имитирующее общение людей в процессе реальной изучаемой деятельности.

Применение деловой игры в высшей школе позволяет отработать профессиональные навыки студентов и дает возможность оценить:

– уровень владения этими навыками;
– особенности мыслительных процессов (стратегическое, тактическое, аналитическое мышление, умение прогнозировать ситуацию, умение принимать решения и пр.);
– уровень коммуникативных навыков;
– личностные качества участников.

В результате обучения с применением деловых игр студенты глубже начинают осознавать особенности своей будущей профессии. Тем самым набор приобретенных умений и навыков позволяет участникам деловой игры получить дополнительные конкурентные преимущества на рынке труда.

В результате проведения игры достигаются следующие учебно-воспитательные цели (см. рис. 1).

Обучающая цель достигается обобщением и систематизацией знаний и умений студентов, полученных в процессе изучения отдельных дисциплин, направленных на разработку управленческих решений.

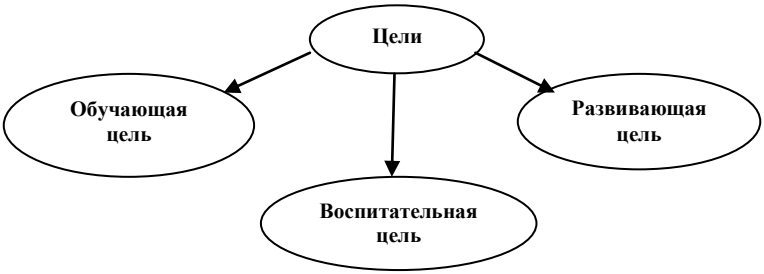


Рис. 1. Учебно-воспитательные цели, достигаемые в ходе деловой игры

Воспитательная цель заключается в формирование умений работы в команде, выработке навыков делового общения и навыков целенаправленных действий в предложенной ситуации.

Развивающая цель направлена на развитие логического мышления, познавательной активности в ходе закрепления изученного материала.

Пример взаимосвязи компетенций, знаний, умений, навыков, которые получат студенты в ходе организационно-деятельностной межпредметной деловой игры по экономическим дисциплинам, проводимой в рамках смешанных групп в Нижегородском коммерческом институте, представлены в табл. 1.

Таким образом, в ходе деловой игры решается основная цель – формирование навыков обоснования управленческих решений на основе использования комплекса знаний, полученных в процессе теоретического обучения.

Таблица 1

Взаимосвязь компетенций, знаний, умений и навыков, полученных в результате работы над кейсом студентами

Знания	Умения	Навыки	Компетенции
Для специалистов			Для бакалавров
основные способы оценки деятельности компании на рынке	оценивать принимаемые финансовые решения с точки зрения их влияния на создание ценности (стоимости) компаний	принятия управленческих решений на основе неполной информации о деятельности хозяйствующего субъекта	*На примере компетенций для студентов, обучающихся по направлению «Менеджмент»:* – владеет культурой мышления, способен к восприятию, обобщению и анализу информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-5); – способен находить организационно-управленческие решения и готов нести за них ответственность (ОК-8); – способен оценивать условия и последствия принимаемых организационно-управленческих решений (ПК-8).
основные приемы и технологии делового общения	работы в команде	ведения деловых переговоров	*На примере компетенций для студентов, обучающихся по направлению «Коммерция»:* – способен логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6); – готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-7).

Продолжение табл. 1

Знания	Умения	Навыки	Компетенции
Для специалистов			Для бакалавров
взаимосвязи между инвестиционными решениями и будущей рыночной стоимостью компании	оценивать принимаемые финансовые решения с точки зрения их влияния на создание ценности (стоимости) компаний	принятия управленческих решений на основе неполной информации о деятельности хозяйствующего субъекта	*На примере компетенций для студентов, обучающихся по направлению «Экономика»:* – способен находить организационно-управленческие решения и готов нести за них ответственность (ОК-8); – способен собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов (ПК-1); – способен выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы (ПК-5); – способен анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчетности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений (ПК-7); – способен критически оценить предлагаемые варианты управленческих решений и разработать и обосновать предложения по их совершенствованию с учетом критериев социально-экономической эффективности, рисков и возможных социально-экономических последствий (ПК-13).

Технология обучения с применением деловой игры дает возможность установить межпредметные связи как в рамках одной специальности, так и между разными специальностями студентов, участвующих в деловой игре (менеджмента, экономики, юриспруденции, коммерции). Особенности деловых игр состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями в высшей школе.

Список литературы:

1. Алексеева Л.Н. Новые педагогические технологии / Л.Н. Алексеева, Е.Л. Зайцева, А.А. Устиловская. – Серия: «Экспериментально-инновационная деятельность в образовании». – М.: Центр «Школьная книга», 2008. – С. 256.

2. Парамонова Т.Н. Маркетинг. Активные методы обучения: учебное пособие / Т.Н. Парамонова, А.О. Блинов, Е.Н. Шереметьева, Г.В. Погодина. – М.: КноРус, 2009. – 416 с.

3. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: метод. пособие. – М.: Нар. образование, 1996. – 157 с.

4. www.ru.wikipedia.org.
5. www.psyfaktor.org.

КЛАССИФИКАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ. ПРОБЛЕМЫ ИХ ВНЕДРЕНИЯ

© Солодухина О.А.[♣]
Мурманский колледж экономики, статистики и информатики,
г. Мурманск

В статье показана классификация инновационных процессов в профессиональном образовании и их по назначению и по концептуальным положениям обновления и содержания образования. Перечислены основные проблемы их внедрения в образовательный процесс. Дан анализ понятиям общих, частных, методико-ориентированных и проблемно-ориентированных инновационных процессов.

Обновление образовательной политики в профессиональном образовании в первую очередь связано с инновационными процессами.

Инновационный процесс – это деятельность по созданию новых педагогических методов, их внедрению, использованию и распространению в практике обучения.

По назначению инновационные процессы в образовании можно условно разделить на общие и частные.

К общим педагогическим инновациям относятся глобальные концепции современного образования: оптимизация учебно-воспитательного процесса (Ю.К. Бабанский); гуманистические положения и практические технологии (К. Роджерс); организация и управление педагогическими процессами (Л. Берталанфи, У. Эшби, А. Моисеев, М.М. Поташник); информационные технологии (Б.С. Гершунский, А.А. Кузнецов, И.О. Логвинов, В.С. Леднев, Б.М. Ломов, Е.И. Машбиц, В.М. Монахов, Ю.А. Первин, В.Г. Разумовский, В.В. Рубцов, А.Я. Савельев, Н.Ф. Талызина, О.К. Тихомиров и др.).

К частным педагогическим инновациям относятся авторские нововведения, которые разрабатываются в унисон современной парадигме образования и внедряются непосредственно в образовательных учреждениях. Обязательным условием внедрения новшеств является запланированный результат, связанный с усовершенствованием организации управления, обеспечением качества образовательного процесса, форм и методов контроля при подготовке специалистов.

[♣] Преподаватель, аспирант кафедры Общей и специальной педагогики Мурманского государственного гуманитарного университета.

Самыми распространенными и значимыми являются инновации, связанные с [4]:

1. переходом к деятельностной парадигме образования;
2. внедрением компетентностного подхода в образовании, так как традиционный «знаниевый» подход, ориентированный на достигнутый уровень развития наук и технологий, принципиально не отвечает требованиям динамично развивающегося постиндустриального общества;
3. организацией учебного процесса и внедрением новых образовательных технологий, являющихся ведущим фактором развития инновационного учебного процесса;
4. профилизацией и специализацией общего образования, которые позволяют формировать глобальную систему открытого, гибкого, индивидуализированного, непрерывного образования человека в течение всей его жизни;
5. профессионализацией управленческой деятельности как одного из условий успешности и эффективности инновационных процессов в образовании.

В зависимости от концептуальных положений обновления и содержания образования инновационные процессы можно разделить на:

– методико-ориентированные;
– проблемно-ориентированные.

В основе методико-ориентированных инновационных процессов лежит реализация и владение той или иной образовательной технологии и методики:

– применение современных информационных технологий;
– применение принципа интеграции содержания образования;
– развивающее обучение;
– дифференцированное обучение;
– проектное обучение;
– проблемное обучение;
– программированное обучение;
– модульное обучение.

В рамках методико-ориентированных педагогических технологий обязательным условием, профессиональной практической деятельности, подготовленности, компетентности и педагогического мастерства преподавателями должны использоваться, на наш взгляд, следующие подходы к современной организации обучения.

1. Личностно-ориентированный подход. Для достижения личностного роста студентов используется стратегия сотрудничества, помощи, понимания, уважения и поддержки при выборе методов и средств работы со студентами.

2. Сущностный подход отражается во взаимодействии преподавателей друг с другом в одном направлении развития способностей студентов на

основе формирования сущностных системных знаний при установлении межпредметных связей.

3. Операционально-деятельный подход основывается на ключевых позициях государственных образовательных стандартов: знания, умения, навыки. Умение действовать формируется у студентов в процессе приобретения знаний, то есть знания усваиваются в ходе их практического применения.

4. Профессионально-ориентированный (компетентностный) подход к обучению выражаются в формировании у студентов профессиональной компетентности и профессиональных установок, при этом у обучающихся формируются: концептуальная компетентность, заключающаяся в понимании теоретических основ профессии; инструментальная компетентность, заключающаяся во владении базовыми профессиональными навыками; интегративная компетентность, заключающаяся в способности сочетать теорию и практику; контекстуальная компетентность, заключающаяся в понимании социальной, экономической и культурной среды, в которой осуществляется профессиональная деятельность; адаптивная компетентность, заключающаяся в умении предвидеть изменения, важные для профессиональной деятельности; коммуникативная компетентность, заключающаяся в умении эффективно пользоваться средствами коммуникации.

5. Акмеологический подход тесно связан с сущностным подходом при организации инновационного образования, заключающегося в разработке новых и обновления существующих средств и методов обучения для формирования у студентов творческого мышления, саморазвития, самосовершенствования, самообразования и самоконтроля.

6. Креативно-развивающий подход формирует у студентов продуктивное мышление и творческое отношение к деятельности, качества и способности творческой личности, научно-творческие умения и навыки.

7. Контекстный подход выражается в соответствии содержания изучаемых дисциплин государственному образовательному стандарту.

Перечисленные современные образовательные технологии соответствуют требованиям и положением концепции образования, в том числе и в учреждениях СПО.

Проблемно-ориентированные инновационные процессы, как это и определено названием, ориентированы на решение определенной задачи (проблемы) в конкретной предметной области:

- формирование конкурентно-способной личности;
- умение сочетать студентами и учащимися личную и социальную значимость;
- проявление самоактуализации, самоусложнения задач и проблем (необходим как обязательное условие творческого саморазвития конкурентоспособной личности);
- осознание свободы и оправданного риска (раскрывает ответственность личности в принятии своих решений);

– максимальное сохранение своих способностей для их реализации в наиболее подходящий момент (отсроченная победа).

Классификация инновационных процессов в образовании представлена на рис. 1.

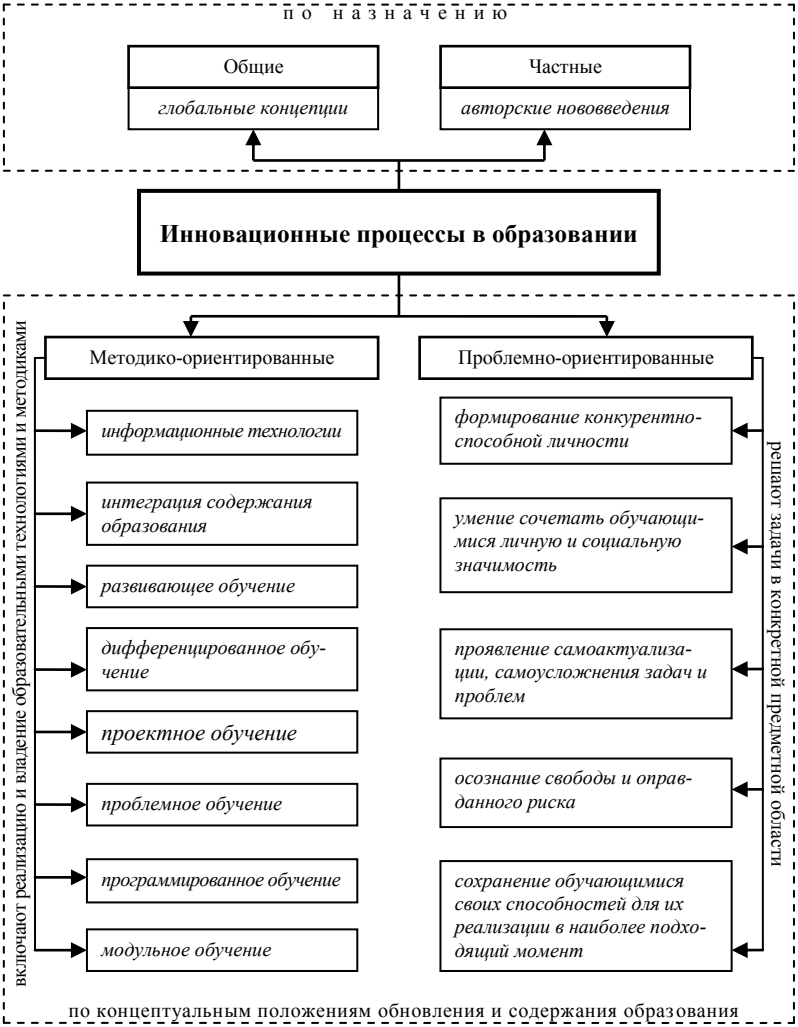


Рис. 1. Классификация инновационных процессов в образовании

Одной из самых актуальных проблем современного образования является воспитание «социальной конкурентоспособности», включающего в

себя формирование профессиональной устойчивости, способности к повышению квалификации и социальной мобильности личности.

Формирование конкурентоспособного специалиста в современных условиях возможно только при внедрении и включении в образовательный процесс методико- и проблемно-ориентированных инноваций, отвечающих положениям общих инновационных процессов, отраженных в государственных программах и концепциях. Основным средством реализации этих требований в настоящее время служат, на наш взгляд, авторские нововведения в рамках частных инновационных процессов.

Однако, в современном российском образовании имеется ряд проблем, характерных и для среднего профессионального образования, которые отражены в национальной доктрине РФ, актуальных и в настоящее время [3]:

- недостаточное государственное финансирование;
- слабая материально-техническая база, особенно в передовых и наукоемких отраслях, что приводит к увеличению технологического разрыва с экономически развитыми странами, и, как результат, снижение конкурентоспособности отечественного образования;
- снижение общественного статуса ученого-педагога, низкая оплата труда, старение преподавательского состава;
- недостаточное использования современных методов и технологий обучения;
- сокращение бюджетного и увеличение коммерческого приема студентов;
- низкий уровень трудоустройства выпускников.

Особенно следует отметить специфику организации целостного учебного процесса с учетом реальной базы обеспечения инновационными средствами средних профессиональных учебных заведений. Требования, изложенные в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2010-2015 годы и в ГОС СПО третьего поколения к содержанию образования, практически не позволяют использовать имеющуюся материально-техническую базу для достижения необходимого уровня подготовки высококвалифицированного специалиста. Компьютерные и программные средства обучения, являющиеся основой применения современных информационных технологий в образовательном процессе, уже давно требуют обновления, что невозможно без должного финансирования со стороны государства. Многие учебные заведения именно в среднем профессиональном образовании все еще используют нелицензионное программное обеспечение. Такое нарушение связано с необходимостью использования в учебном процессе информационных технологий, обязательных для формирования конкурентоспособного специалиста с одной стороны, и невозможностью приобретения программных средств ввиду отсутствия финансирования с другой.

В такой ситуации роль отдельных преподавателей и педагогических коллективов учреждений СПО при формировании инновационной направ-

ленности учебных программ, созданию новых педагогических методов и приемов, их распространению в практике обучения возрастает и является практически основной.

Таким образом, при внедрении инновационных процессов теоретического и практического характера в педагогическую деятельность преподаватель выступает в качестве автора, исследователя, разработчика, пользователя и пропагандиста новых педагогических идей, технологий, теорий, концепций и методик.

Список литературы:

1. Закон РФ «Об образовании» [Текст]: Федер. Закон: [действующая редакция с 1 января 2001 г.].

2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2010-2015 гг. [Электронный ресурс]: Распоряжение Правительства РФ [действующая редакция от 07.02.2011 N 163-р]. – Режим доступа: http://ipk.kemedu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=205&Itemid=77.

3. Сластенин В.А. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – 9-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.

4. Солодухина О.А. Проблемы и сущность инновационных процессов в учреждениях СПО // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 6. – С. 5-6.

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ИНФОРМАТИКЕ

© Шеватурина Е.С.[♣]

Педагогический колледж № 1 им. Н.А. Некрасова, г. Санкт-Петербург

В докладе представлен опыт реализации кейс-технологии дистанционного обучения на примере темы: Компьютерные сети. Службы Глобальной сети Интернет. Учебная дисциплина: КТ в работе с детьми и подростками.

В современном образовании чётко прослеживается тенденция увеличения доли самостоятельной работы учащихся. Современный студент – это самостоятельный, т.е. решительный, обладающий собственной инициативой исследователь. Он умеет работать с информацией, используя при этом различные приемы чтения текста, способен анализировать и синтезировать полученную информацию. Он обладает способностью мыслить творчески и критически.

♣ Преподаватель информатики, ПЦК информатики.

Таким мы видим нашего выпускника. Отсюда следует совершенно закономерный вывод: студентов педагогического колледжа следует учить по-новому. Необходимо расширить дидактический инструментарий будущего учителя, научить его свободно ориентироваться в современном поле информации и коммуникаций, творчески подходить к решению профессиональных проблем и задач, помочь ему выработать собственные профессиональные ориентиры.

График учебного процесса студентов старших курсов отделения «Организация воспитательной деятельности» колледжа предполагает 60 % – аудиторной работы и 40 % – работы самостоятельной. Самостоятельная работа организована как дистанционная с использованием кейс-технологии. Студенты получают кейсы учебных материалов в печатном виде или на электронных носителях, осваивают их самостоятельно, но при возникающих сложностях имеют возможность получения консультации преподавателя (очно, по e-mail и т.д.). Учебные кейсы могут иметь интегрированный характер, предполагать результатом деятельности выполнение творческих и проблемных заданий нескольких учебных дисциплин. Такая форма организации учебного процесса содействует осуществлению перехода от ЗУНов к компетенциям как конечному результату обучения.

В качестве иллюстрации использования кейс-технологии дистанционного обучения в учебном процессе предлагаем рассмотреть кейс по предмету «Компьютерные технологии в работе с детьми и подростками»:

ТЕМА КЕЙСА: Компьютерные сети. Службы Глобальной сети Интернет.

СОДЕРЖАНИЕ КЕЙСА:

1. План работы с кейсом.
2. Карта самооценки развития.
3. Теоретические основы организации и поиска информации во Всемирной паутине (по И.Г. Семакину).
4. Тест для самопроверки знаний.
5. Варианты практических заданий.

ПЛАН РАБОТЫ С КЕЙСОМ:

1. Изучите содержание кейса.
2. Изучите карту самооценки развития с целью выбора видов активности, которые Вы хотели бы реализовать в процессе работы.
3. Изучите теоретический материал темы кейса.
4. Оцените свои знания с помощью теста для самопроверки
5. Выполните обязательные задания (№ 1, № 2) темы, отправьте результаты преподавателю по e-mail.
6. Выполните задания накопительной части (№ 3, № 4), отправьте результаты преподавателю по e-mail.

Обратите внимание, задание № 3 оценивается 2-мя преподавателями в рамках 2-х учебных дисциплин: КТ в работе с детьми и подростками + Возрастная психология.

Таблица 1

Карта самооценки развития

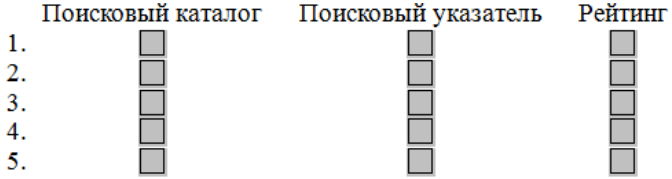
Баллы	Уровень развития	Отметка	Практические задания
ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ			
5-6 баллов	Я могу дать аргументированные рекомендации по использованию поисковых служб Интернета		+ задание № 1**
3-4 балла	Я могу предложить собственные варианты поисковых запросов для каждого из видов поисковых служб		+ задание № 1*
1-2 балла	Я могу выбрать оптимальную поисковую службу для решения конкретной задачи		задание № 1
5-6 баллов	Я могу разработать и качественно оформить алгоритм поиска графических изображений по заданным параметрам в распределенном ресурсе Глобальной сети Интернет		+ задание № 2**
3-4 балла	Я могу найти и сохранить графические изображения определённой тематики по заданным параметрам в распределённом ресурсе Глобальной сети Интернет		+ задание № 2*
1-2 балла	Я могу найти и сохранить графические изображения определённой тематики в распределённом ресурсе Глобальной сети Интернет		задание № 2
НАКОПИТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ			
1-5 баллов	Я умею использовать навыки поиска в распределённом ресурсе Глобальной сети Интернет в своей учебно-исследовательской деятельности		задание № 3
1-5 баллов	Я умею использовать навыки поиска в распределённом ресурсе Глобальной сети Интернет в своей культурно-досуговой деятельности		задание № 4

ВАРИАНТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ.

Задание №1 (обязательная часть).

Выберите (отметьте флажком) наиболее оптимальную поисковую службу (поисковый каталог, поисковый указатель, рейтинг) для реализации следующих запросов:

1. Поиск официальных web-сайтов гуманитарных ВУЗов Санкт-Петербурга.
2. Поиск определения понятия «хостинг».
3. Поиск наиболее популярного сайта, информирующего о прогнозе погоды.
4. Поиск перевода иностранного слова.
5. Поиск физического адреса магазина автозапчастей в Санкт-Петербурге.



№ 1* Предложите собственные варианты поисковых запросов для каждого вида поисковой службы, запишите ответы в текстовые поля свободного ввода ниже:

1. Поисковый каталог
2. Поисковый указатель
3. Рейтинг

№ 1** Каким поисковым ресурсом Вы пользуетесь чаще всего? В чем его преимущества и недостатки? В каких случаях Вы порекомендуете его использование? Напишите эссе на данную тему (объём – не регламентируется, сохранение – отдельным текстовым файлом).

Задание № 2 (обязательная часть).

В распределенном ресурсе Глобальной сети Интернет найдите 10 графических изображений на одну из предложенных тем:

– Эмоции и чувства человека;
– Животные Красной книги;
– Озера Ленинградской области;
– Портреты русских писателей «Серебряного века»;
– Картины Ильи Репина.

Сохраните найденные изображения в отдельный архив с произвольным именем.

№ 2* В распределенном ресурсе Глобальной сети Интернет найдите 10 графических изображений в формате *.png, не превышающих размера 300 × 300 точек, на одну из предложенных тем:

– Цветы;
– Животные;
– Дети.

Сохраните найденные изображения в отдельный архив с произвольным именем.

№ 2** Опишите алгоритм поиска графических изображений по заданным параметрам. Укажите наиболее удобную, на Ваш взгляд, поисковую службу, решающую поставленную задачу. Обоснуйте свой выбор. Оформите ответ отдельным текстовым файлом.

Задание № 3 (накопительная часть).

С помощью произвольных поисковых служб решите предложенные задания *по возрастной психологии*:

1. Анализ психолого-педагогических статей по проблемам детей младшего школьного, подросткового, старшего школьного возрастов (5 б. за каждую статью).
2. Составление аннотированного списка литературы (не менее 5 источников) по любой теме курса (5 б. за каждый информационный источник).
3. Разработка выступления на родительском собрании об особенностях возраста с использованием активных форм работы (15 б. (3 б. –

за лекционный материал, 12 б – за подготовку активных методов работы)).

Оформите найденную информацию отдельным текстовым файлом Microsoft Word.

Технические требования к оформлению работы:

1. Ф.И.О., № группы автора работы в верхнем колонтитуле.
2. Единство шрифта.
3. Единство оформления заголовков.
4. Выравнивание основных пассажей текста – по ширине.

Задание № 4 (накопительная часть).

С помощью различных поисковых служб проанализируйте календарь мероприятий культурно-досугового характера на ближайшую неделю (рассматриваются Санкт-Петербург и Лен. область).

На основе полученных сведений разработайте собственную карту приоритетов, задействовав (по возможности) все 7 дней.

Оформите работу в текстовом редакторе.

Секция 4

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИННОВАЦИОННЫЙ ПОРТАЛ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ В ВУЗЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ИННОВАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

© Аверьянова Е.А.[♣]
Российский государственный социальный университет, г. Москва

В данной статье рассматривается актуальность и многофункциональность разработанного и внедренного в глобальной сети Интернет научно-исследовательского инновационного портала социального университета. Представленный научно-исследовательский инновационный портал ориентирован на широкую аудиторию, он полезен, прежде всего, школьнику, студенту, аспиранту, преподавателю, а так же им могут пользоваться представители социальных учреждений, организаций, представители Российских и Зарубежных вузов. Портал выступает одним из условий развития научно-исследовательской и инновационно-образовательной среды социального вуза.

В настоящее время Россия переходит на инновационный путь развития во всех сферах экономической и социальной жизни общества Глобализация, меняющиеся потребности рынка и труда влекут за собой необходимость готовить специалистов к инновационной деятельности в процессе получения высшего образования, модернизируя программы и технологии подготовки специалистов социальной сферы [1].

Сложилась потребность в личности, готовой и способной к самореализации в различных областях: исследовательской, научной, творческой, образовательной и других. В ближайшее время главным и первостепенным становится формирование инновационной системы и инновационной среды, которая будет создавать все условия для подготовки студентов, специалистов социальной сферы к инновационной деятельности. По словам Д.А. Медведева особое внимание следует уделять подготовке и научному росту кадров инновационной России, созданию условий для повышения их творческой активности.

В эпоху экономики знаний и инноваций высшее учебное заведение (вуз) должно осуществлять подготовку нового поколения специалистов, готовых к выполнению инновационной деятельности, развивать и формировать общечеловеческие и профессиональные компетенции, позволяющие выпускникам адаптироваться в социокультурной жизни России и стран мирового сообщества. Вузы должны совершенствовать свою деятельность на основе единства образовательного, научного и инновационного процессов и опере-

---

[♣] Аспирант.

жающего развития содержания обучения по отношению к практике профессиональной деятельности, должны активно участвовать в формировании глобального образовательного и исследовательского пространства, способствующего успехам своих выпускников в конкурентной среде [2].

В высшем учебном заведении акцент должен быть сделан на совершенствование системы образования, разработку и внедрению новых образовательных технологий и активных методов обучения, создании современной научно-исследовательской и инновационно-образовательной среды в вузе [3].

Развитие инновационной и исследовательской компоненты готовности к инновационным преобразованиям в социальной сфере требует системных изменений в деятельности российских вузов. Такие изменения должны коснуться организации исследований на базе вузов, а также содержания и методов образовательного процесса.

Таким образом, создание научно-исследовательской и инновационно-образовательной среды в вузе обусловлено необходимостью качественной подготовкой кадров инновационной России, готовых к инновационной деятельности. Основой для наращивания такой научно-исследовательской и инновационно-образовательной среды является повышение качества фундаментальных и поисковых работ, формирование единого информационного пространства, развитие сотрудничества по всем направлениям с Российскими и международными университетами.

Научно-исследовательская инновационно-образовательная среда вуза должна преследовать следующие стратегические цели:

1. Подготовка высококвалифицированных специалистов, имеющих навыки непрерывного самообразования, профессиональной мобильности, способных к генерированию новых знаний, способных внести вклад в развитие социальной сферы, науки образования и других сфер.
2. Активное воздействие на социальное, культурное, нравственное, экономическое развитие общества, удовлетворение потребности личности и общества в высококачественном образовании, интеллектуальном, культурном и нравственном развитии.
3. Развитие фундаментальной и прикладной науки, как основы высокого качественного образования.
4. Интеграция деятельности университета со стратегическими партнерами, формирование долговременных научных и образовательных кооперации, активизация инновационной деятельности, развитие единого информационного пространства.

В соответствии с поставленными целями и их достижению, выдвигаются следующие задачи:

1. Продвижение новых знаний и фиксирование результатов на каждом этапе научной деятельности.

2. Разработка и внедрение новых методов подготовки специалистов социальной сферы, основанных на сочетании образовательных программ, социально-психологическое обучения, социально-психологических тренингов.
3. Создание организационных основ для подготовки студентов к ведению самостоятельной инновационной деятельности.
4. Разработка системы управления и сопровождения научно-исследовательской и инновационной деятельности студентов.
5. Оптимизация работы студентов, преподавателей, сотрудников администрации вуза по подготовке и внедрению научно-исследовательских проектов в социальную сферу.
6. Организация взаимодействия структурных подразделений вуза с малыми и средними предприятиями, социальными учреждениями, организациями с международными вузами и научно-исследовательскими центрами.
7. Содействие реализации научно-исследовательских проектов, программ, направленных на решение социальных проблем общества.

В современных университетах следует формировать инновационную инфраструктуру, которая будет включать представителей науки, представителей студенчества, представителей учреждений, организаций. Тесное взаимодействие перечисленных представителей будет способствовать научным и инновационным исследованиям и новым разработкам. Взаимодействие может осуществляться в рамках совместных исследований, в процессе прогнозирования развития науки.

Применение современных технологий требует создания системы обмена информацией между школьниками, студентами, спирантами, преподавателями, научными работниками, работодателями. Такой современной технологией выступает разработанный нами научно-исследовательский и инновационный портал социального университета (www.niip.su), который представляет единую информационную среду вуза и позволяет иметь доступ к инновационно-образовательным ресурсам, к базам данных инновационных разработок вузов, обеспечивая тем самым интеграцию науки, образования и инновационного производства.

Создание научно-исследовательского инновационного портала в вузе обусловлено рядом причин:

1. Технология модернизации требует нового качества подготовки специалистов, востребованных предприятиями, социальными организациями – лидерами модернизации.
2. Новые кадры должны быть ориентированы на работу с технологиями завтрашнего дня. Применение современных Интернет-технологий требует создания системы обмена информацией между студентами, преподавателями, научными работниками, работодателями.

3. Создание единого доступа к инновационно-образовательным ресурсам, к базам данных инновационных разработок вузов
4. Обеспечение интеграции науки, образования и инновационного производства.

Научно-исследовательский инновационный портал позволяет создать многоуровневую информационную среду в вузе, повысить эффективность функционирования системы образования, получить достоверную и актуальную информацию о состоянии дел в социальных, образовательных учреждениях, в зарубежных вузах.

Студенты, пользуясь научно-исследовательским инновационным порталом смогут отслеживать инновации и тенденции развития системы образования, интегрировать инновационные ресурсы учреждений, обеспечивать оперативное распространение образовательной информации, транслировать стратегию развития системы образования.

Пользоваться Интернет-порталом могут школьники, абитуриенты, студенты, аспиранты, преподаватели, представители социальных организаций, предприятий, представители Российских и зарубежных вузов. С помощью научно-исследовательского инновационного портала школьники, абитуриенты, студенты, аспиранты, преподаватели смогут получать информацию по вопросам развития науки, образования, инновационной деятельности в социальной сфере, знакомиться с научными документами, читать научные книги, статьи, пользоваться электронными библиотеками Российских и зарубежных вузов, реализовать инновационную творческую деятельность вуза, вести дистанционное обучение и международное сотрудничество с зарубежными вузами, получать информацию о федеральных, региональных и городских конференциях, форумах, проектах, получать рекомендации от преподавателей по написанию курсовых, дипломных работ, инновационных программ, планов, конспектов занятий.

Научно-исследовательский инновационный портал позволяет студентам искать базы для прохождения производственной практики в Краснодарском крае, подыскивать для себя приемлемые вакансии, презентировать социальным учреждениям свои инновационные социальные проекты.

Профессорско-преподавательский состав и представители социальных учреждений, организаций могут размещать на портале значимую информацию о новых методических изданиях, о цифровых образовательных ресурсах для подготовки и проведения занятий, обмениваться опытом, распространять свой педагогический опыт, продвигать авторские проекты.

Таким образом, научно-исследовательский инновационный портал способствует формированию у студентов умений поиска, сбора, переработки, хранения, обмена необходимой информации, умений пользоваться информационно-коммуникативными технологиями (ресурсами глобальных и локальных сетей) для решения профессиональных задач. Научно-исследовательский инновационный портал приобретает особую значимость в форми-

ровании информационно-коммуникативной компоненты готовности к инновационной деятельности. Он является инструментом познания, способствующему формированию профессиональной и исследовательской интуиции у будущего специалиста; средством развития личности, способной адаптироваться к новым достижениям научно-технического прогресса; средством коммуникации, обеспечивающему оптимизацию исследовательской деятельности будущего специалиста.

Подводя итоги, целесообразно сказать то, что представленный нами научно-исследовательский инновационный портал, выступает одним из условий развития научно-исследовательской и инновационно-образовательной среды социального вуза, которая переведет вуз на новый уровень развития. Научно-исследовательский портал (www.niip.su) своими приоритетными целями определяет следующие: повышение уровня мотивации школьников, студентов, аспирантов, преподавателей к научной и исследовательской деятельности, обеспечение обучения основам инновационной деятельности, современным способам обработки и анализа информации, поиску, хранению и использованию информационно-коммуникативных технологий, подготовка специалистов, научных и научно-педагогических кадров на уровне мировых квалификационных требований, формирование умений сотрудничества, взаимодействия, развитие творческого и инновационного мышления, мобильности, инициативности, способности к самосовершенствованию, профессиональному росту.

Список литературы:

1. Медведев Д.А. Бюджетное послание Президента Российской Федерации о бюджетной политике в 2011-2013 годах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kremlin.ru/transcripts/923.

2. www.edu ru/mon-site/dok/akt/7762.

3. http://pstu/ basic/strategy/full.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

© Гиздатуллина А.М.[♣]

Центр развития ребенка – детский сад № 98 «Планета детства»,
г. Набережные Челны

В статье раскрывается роль информационных компьютерных технологий в воспитании и общем психическом развитии дошкольников.

[♣] Воспитатель высшей квалификационной категории.

Внедрение современных интерактивных методов обучения способствует интенсификации и индивидуализации учебно-воспитательного процесса, активизации учебно-познавательной деятельности и развития интеллектуальных способностей детей.

Человечество живет в век информации, в век, когда происходит компьютерная революция. Современные люди являются свидетелями того, что компьютеры, уже занявшие прочные позиции во многих областях современной жизни, быстро проникают в школы и дома. Научно-техническая революция расширила понятие грамотности: теперь грамотным считается тот человек, который не только пишет, читает, считает, но и умеет пользоваться персональным компьютером.

Компьютер, являясь самым современным инструментом для обработки информации, может служить и мощным инновационным техническим средством обучения и играть роль незаменимого помощника в воспитании и общем психическом развитии дошкольников. Внедрение современных компьютерных технологий способствует интенсификации и индивидуализации учебно-воспитательного процесса, активизации учебно-познавательной деятельности и развития интеллектуальных способностей обучающихся.

Одной из важнейших функций информационных компьютерных технологий является обучающая. Специально созданные для младших дошкольников ИКТ спроектированы так, что ребенок может представить себе не только единичное понятие или конкретную ситуацию, но и получить обобщенное представление о всех похожих предметах или ситуациях. Таким образом, у него развиваются такие важные операции мышления как обобщение и классификация.

Актуальность использования информационных компьютерных технологий в обучении детей дошкольного возраста подчеркивается и в государственных документах.

Так Министерство образования России обращает внимание на то, что «новые информационные технологии, являющиеся важным фактором обогащения интеллектуального и эмоционального развития ребенка, катализатором развития его творческих способностей, могут входить в дошкольное образование наравне с традиционными средствами развития и воспитания детей через игру, конструирование, художественную и другие виды деятельности, но ни в коем случае не заменять их» [1].

Ряд ученых (Ю.М. Горвиц, Е.В. Зворыгина, С.Л. Новоселова, Л.А. Парамонова, Г.П. Петку, Л.Д. Чайнова и др.) считают и научно обосновывают свою позицию, состоящую в том, что ИКТ в органичном сочетании с традиционными средствами обучения входят в жизнь уже в дошкольном возрасте, повышая качество процессов воспитания и обучения, способствуя развитию ребенка как творческой личности.

В процессе занятий детей с использованием ИКТ улучшаются их память и внимание. Дети в раннем возрасте обладают непроизвольным вниманием, то есть они не могут осознанно стараться запомнить тот или иной материал. И если только материал является ярким и значимым, ребенок непроизвольно обращает на него внимание. И здесь компьютер просто незаменим, так как передает информацию в привлекательной для ребенка форме, что не только ускоряет запоминание содержания, но и делает его осмысленным и долговременным.

Педагоги дошкольных учреждений все больше используют ИКТ на занятиях с детьми. Это новое и очень интересное направление в развитии современного детского сада. Доказанный и очевидный факт, что использование компьютера может стать мощным фактором интеллектуального и личностного развития ребенка.

Процесс информатизации в учреждениях дошкольного образования обусловлен требованием современного развивающегося общества, которое нуждается в том, чтобы его члены были готовы к труду в десятки раз более производительному и творческому, что обеспечивается наукоемкостью всех информационных средств – от персональных компьютеров до глобальных связей Интернет. В соответствии с Концепцией внедрения новых информационных технологий в дошкольное образование компьютер должен стать в детском саду ядром развивающей предметной среды. Он рассматривается не как отдельное обучающее игровое устройство, а как всепроникающая универсальная информационная система, способная соединиться с различными направлениями образовательного процесса, обогатить их и в корне изменить развивающую среду детского сада в целом. Отечественные и зарубежные исследования по использованию компьютера в детских садах убедительно доказывают не только возможность и целесообразность этого, но и особую роль ИКТ в развитии интеллекта и в целом личности ребенка (С. Новоселова, Г. Петку, И. Пашелите, С. Пейперт, Б. Хантер и др.) [2].

Однако в целом процесс информатизации в дошкольных учреждениях развивается медленно. Он сдерживается недостаточно оснащенной материальной базой, отсутствием мультимедийных материалов, соответствующих государственным образовательным стандартам дошкольного образования.

Одним из главных вопросов, связанных с компьютеризацией дошкольного образования, является изучение влияния компьютера на организм, психическое состояние и развитие ребенка.

В результате изучения воздействий, оказываемых компьютером на самочувствие, работоспособность и здоровье детей, был определен безопасный режим, нормирована длительность и методика организации компьютерных игр в детском саду, продуманы и разработаны соответствующие условия организации «рабочих мест» ребенка, требования к освещенности помещений, рекомендации по приобретению, установке и содержанию техники [3].

Компьютерная техника, которая используется в дошкольном образовательном учреждении, обязательно должна иметь гигиеническое заключение (сертификат), подтверждающее ее безопасность для детей.

Использование компьютера в ДОУ будет успешным, если он органически вписывается в общую систему педагогической работы, направленную на всестороннее, гармоничное развитие каждого ребёнка. Работать с компьютером должен специалист, знающий технические возможности компьютера, владеющий навыками управления им, чётко выполняющий санитарные нормы и правила использования компьютера, хорошо ориентирующийся в ИКТ для дошкольников, владеющий методикой обучения. Кроме того, специалист должен хорошо знать возрастные особенности детей и воспитательно-образовательную программу.

В настоящее время в сфере использования компьютерных технологий в дошкольных учреждениях можно выделить два основных направления. Первое из них, теоретическое, подразумевает использование компьютеров для изучения теоретических основ информатики как науки об информационных процессах. Его основной целью является воспитание информационной культуры будущих жителей нового информационного общества, заключающееся в формировании научного мировоззрения, операционного стиля мышления, умений работы на компьютере.

Второе направление, прикладное, предпочитает использование компьютеров в качестве технического средства обучения (ТСО). Не отвергая несомненных достоинств теоретического направления, укажем на некоторые преимущества прикладного направления для дошкольного учреждения.

Исторически педагогика всегда использовала в своей деятельности информационные средства (средства хранения, обработки и передачи информации), и их совершенствование повышало эффективность обучения. Поэтому использование ЭОР как совершенного информационного средства, наряду с использованием калькулятора, книги, авторучки, видеомагнитофона, телевизора и пр. в изучении учебных предметов должно естественно приводить к совершенствованию процесса обучения. Эволюция компьютеров и ЭОР привела к достаточной простоте их освоения для самых неподготовленных пользователей, в том числе и дошкольников.

Большая часть знаний, умений и навыков, полученных на традиционных занятиях в дошкольных учреждениях, не используется дошкольниками вне детского сада, и их практическая ценность утрачивается, а прочность – существенно снижается. Использование же умений и навыков с использованием ИКТ приводит к их актуализации и прочно закрепляют их.

К психологическим особенностям дошкольников относится их высокая степень эмоциональности. Занятия с использованием ИКТ позволяют частично разрядить высокую эмоциональную напряженность и создать более благоприятный климат при обучении.

Приведенные факторы показывают, что использование компьютерных технологий в образовательном процессе дошкольного учреждения отвечает его функциональным особенностям и психофизиологическому развитию дошкольников. Однако процесс информатизации дошкольных учреждений существенно сдерживается двумя серьезными факторами: неготовностью подавляющего большинства педагогов к использованию компьютеров в своей деятельности и отсутствием необходимого программного обеспечения.

Одним из основных направлений развития образовательного процесса становится реализация концепции опережающего образования, ориентированного на новые условия информационного общества и широкое использование инновационных педагогических технологий развивающего обучения, направленных на раскрытие творческого потенциала личности. В связи с переходом к постиндустриальному обществу все заметнее становится тенденция к информатизации сферы образования. Создаются электронные учебники, разрабатываются автоматизированные системы обучения, организуются виртуальные университеты, тестирующие программы [4].

Однако на современном этапе у педагогов пока отсутствует методика и практика использования компьютерных информационных технологий в учебном процессе.

Будущие специалисты должны в совершенстве владеть ПК. Внедрение телекоммуникационных технологий в учебный процесс ДОУ связано с решением ряда проблем. В первую очередь это ограниченность ресурсов ДОУ (финансирование, качество каналов связи, уровень используемой в ДОУ компьютерной техники). Второй проблемой на сегодня является неподготовленность педагогического состава и отсутствие методических разработок по применению ресурсов глобальных сетей в учебном процессе.

Подготовка методических материалов ИКТ связана с выполнением трудоемкой работы по отбору нужных источников информации в сети и отработке технологии их использования. Однако необходимость проведения таких работ актуальна и при обмене результатами исследований в данной области между работающими коллективами может дать быстрый эффект [5].

Однако в силу очевидной сложности формализации процессов обучения и из-за новизны Internet-технологий эти проблемы находятся на начальной стадии своего решения, возможности современных информационных технологий используются в малой степени. Информатизация образования должна быть направлена, в первую очередь, на определение того, что нужно изучать в конкретных условиях, на обеспечение поиска, извлечения, передачи и представления знаний.

Для обеспечения качества образовательного процесса преподаватели должны быть специалистами в своей области, отвечать общим требованиям, предъявляемым к преподавателям информатики, пройти курс базовой подготовки, разработать собственную оригинальную методику и использовать ее в процессе обучения.

Список литературы:

1. Информационное письмо Минобразования РФ от 25.05.01 г. № 753/23-16 «Об информатизации дошкольного образования в России».
2. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 2001.
3. Никитин Б.П. Развивающие игры. – 5-е изд. доп. – М.: Знание, 1994.
4. Русакова О.Л. Информатика: уроки развития. Материалы для занятий с дошкольниками// Информатика. – 2004. – № 31.
5. Фесюкова Л.Б. От трех до семи. – Харьков: Фолио, 1999.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧАЩИХСЯ

© Гребнева Д.М.[♣]

Нижнетагильская социально-педагогическая академия, г. Нижний Тагил

В статье рассматриваются понятие, структура и факторы учебной успешности учащихся. Особое внимание уделяется анализу возможностей ИКТ в контексте формирования учебной успешности учащихся.

По мнению ряда авторов (Н.П. Локалова, Е.И. Казакова, С.Н. Лысенкова и др.) от того, как складывается школьный период жизни человека – успешно или неуспешно – зависит многое в его жизни, в том числе развитие и формирование когнитивной и эмоционально-ценностной сферы личности. Интегративное качество личности, включающее перечисленные составляющие и необходимое для успешной учебной деятельности, принято называть учебной успешностью [1].

Уровень развития учебной успешности зависит от множества различных внутренних и внешних факторов, которые могут оказывать как положительное влияние на формирование данного интегративного качества личности учащегося, так и отрицательное. К внутренним факторам, прежде всего, относят уровень развития когнитивных процессов и особенности личностной сферы (мотивация, волевые качества и др.) Внешние факторы условно можно разделить на социальные, психолого-педагогические и дидактические. Учителю-предметнику нужно учитывать весь комплекс факторов, однако при обучении предмету выходит на первый план дидактические факторы – как правильно подать содержание урока, какие использовать средства для

[♣] Старший преподаватель кафедры Информационных технологий.

того, чтобы ученик не формально усваивал материал урока, а воспринимал знания как ценность, понимал, что полученные им знания будут способствовать его будущей жизненной и профессиональной успешности. В данной статье мы рассмотрим один из дидактических факторов, влияющих на формирование учебной успешности учащихся: использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе.

Впервые влияние информационно-коммуникационных технологий на эмоциональную сферу и развитие когнитивных способностей обучающихся было исследовано американским психологом, основоположником программируемого обучения Б.Ф. Скиннером. Результаты опытно-поисковой работы ученого и его последователей по взаимодействию учеников с обучающими компьютерными программами позволили сделать вывод, что «… ребенок, оставаясь наедине с машиной, попадает в уникальную психологическую ситуацию. Компьютер становится непререкаемым выразителем его мыслей, стимулирует развитие воображения ребенка, возбуждая его любопытство, стремление узнать, что получится, побуждает его проверять маловероятные ответы» [2].

Вопросу влияния ИКТ на развитие психологических черт школьника (в том числе и личностных деформаций) посвящены работы Ю.Д. Бабаевой, И.И. Роберт, В.В. Рубцова, и др. Кроме исследований, посвященных влиянию ИКТ на развитие личности учащихся в целом, следует упомянуть ряд диссертационных исследований, посвященных изучению роли ИКТ в формировании различных аспектов личности. Развитие мышления учащихся средствами ИКТ рассматривается в работах Н.В. Городецкой, Т.Н. Лебедевой, Д.А. Шаровой и др. Возможности применения ИКТ в учебном процессе с целью повышения мотивации обучающихся к изучению школьных предметов анализируются в исследованиях И.В. Балашовой, Л.И. Карташовой, И.В. Усковой и др.

Однако не смотря на большое количество работ, посвященных проблеме использования ИКТ в учебном процессе, изучение роли информационных технологий в формировании учебной успешности учащихся остается не достаточно глубоко изученным, отсутствует целостное представление о месте современных технологий в формировании успешного выпускника школы, умеющего принимать решения, готового к непрерывному образованию.

Для раскрытия роли использования ИКТ в учебном процессе в формировании учебной успешности, проанализируем понятие «учебная успешность» и выделим его составляющие.

Как было отмечено выше, учебная успешность включает в себя две сферы: когнитивную и эмоционально-ценностную. Содержание каждой из данных сфер во многом зависит от социокультурных условий (доминирующие в обществе ценности, идеалы, уровень развития экономики и др.). Современ-

ная ситуация развития общества, характеризующаяся, прежде всего, глобализацией, развитием единого информационного пространства, неустойчивость социальной и экономической обстановки выдвигает требования повышенной мобильности и непрерывного образования [3], что, в свою очередь, предполагает направленное развитие определенных качеств когнитивной и эмоционально-ценностной составляющих учебной успешности обучающихся.

В настоящее время, в условиях динамичного нарастания объема и обновления информации, особую актуальность для успешной учебной деятельности приобретают такие когнитивные качества как быстрота и экономичность мышления, способность к решению нестандартных проблем, готовность воспринимать и анализировать противоречивую информацию. Обобщенным показателем уровня развития когнитивной сферы является интеллект – относительно устойчивая структура умственных способностей индивида. В данной статье мы будем придерживаться образовательного подхода (Н.А. Менчинская, З.И. Калмыкова и др.) к пониманию интеллекта. В этом случае качестве критериев определения уровня когнитивной составляющей учебной успешности можно считать внешний показатель (уровень и систематизированность знаний, владение методами познания) и внутренний показатель (темп усвоения или темп продвижения при самостоятельном овладении знаниями, экономичность мышления, то есть скорость и легкость приобретения новых знаний). Главная идея данного подхода состоит в том, что важный вклад в работу интеллекта вносит личный опыт обучающихся (их знания, прошлый опыт, навыки, эмоции, мотивация). Образовательный подход, таким образом, предполагает сильную связь интеллектуальных процессов с уровнем достижений учащихся и успешностью их учебной деятельности.

Уровень когнитивного развития, безусловно, влияет на успешность учебной деятельности. Логично предположить, что чем быстрее и легче приобретаются новые знания, тем выше уровень их усвоения, и, следовательно, ученик имеет больше внутренних потенциальных возможностей, чтобы успешно проявлять себя в учебной деятельности. Однако связь между интеллектом ученика и его успешностью учебной деятельности в действительности не однозначная. В исследованиях Н.А. Менчинской показано, что сам по себе высокий уровень умственного развития обучающегося не всегда гарантирует его успешность учебной деятельности и наоборот – невысокий уровень интеллекта далеко не всегда ведет к неуспешности. Это объясняется тем, что успешность учебной деятельности обуславливается не только уровнем развития у ученика того или иного когнитивного качества, но и наличием необходимых качеств эмоционально-ценностной сферы (мотивации, значимых для ученика ценностей, силы воли, ответственности). Развитие на должном уровне данных качеств, по мнению ряда ученых (А.А. Реан

и др.), может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких когнитивных способностей или недостаточного запаса у учащихся требуемых знаний, умений и навыков. Помимо этого без сформированной на должном уровне мотивации, силы воли, ответственности невозможно проявление активности, самовыражения учащихся в учебной деятельности. Например, школьник может выучить понятие, разобраться с его содержанием, но не быть активным при ответе на вопросы в классе; иметь богатый запас знаний, но отказываться принимать участие в конкурсах и олимпиадах и т.п. Таким образом, эмоционально-ценностная сфера выступает, в некоторой степени, связующим звеном между когнитивным развитием и его проявлением, реализацией в учебной деятельности.

Все вышеизложенное позволяет представить содержание понятия «учебная успешность» в виде критериальной модели (рис. 1).

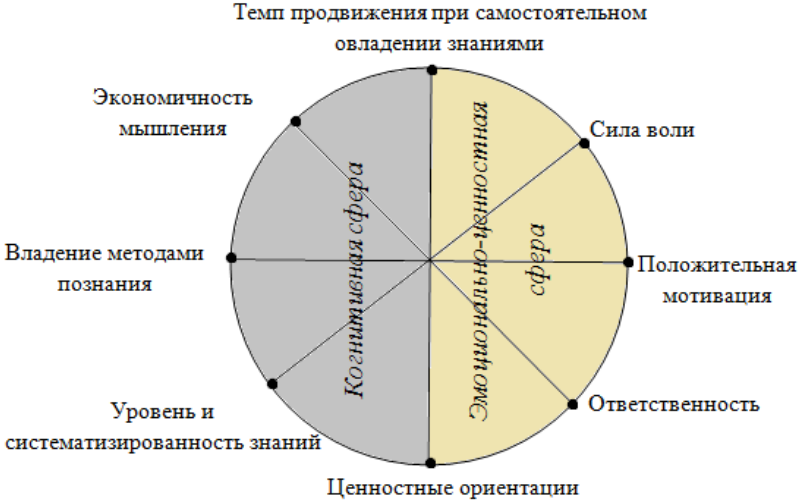


Рис. 1. Критериальная модель понятия «учебная успешность»

Как было отмечено выше, на формирование учебной успешности оказывают влияние множество факторов. Из-за недостаточного методического сопровождения, первоначально использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе (за исключением уроков информатики) сводилось, в основном, к обеспечению наглядности учебного материала [4] и не было нацелено на формирование учебной успешности учащихся. Однако с развитием как технического, так и программного обеспечения, появлением и доступностью интерактивным технологий стало очевидно, что сфера применения ИКТ в образовании гораздо шире. Согласно инфор-

мационному меморандуму «Использование информационных и коммуникационных технологий в среднем образовании», информационная грамотность и культура стали залогом успешной профессиональной деятельности человека. Чем раньше учащиеся узнают о возможностях ИКТ, тем быстрее они смогут воспользоваться новейшими методами получения информации и преобразования ее в знания.

В работе И.И. Роберт «Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования» перечислены основные возможности ИКТ в образовании, реализация которых, как обосновывает автор, влияет на развитие личности обучающегося [5]. Рассмотрим данные возможности ИКТ в контексте формирования учебной успешности учащихся.

1. *Оперативная обратная связь между пользователем и ИКТ*. Как показывают многочисленные исследования (Б.Ф. Скиннер и др.), ученики обучаются гораздо легче и быстрее, когда в ходе обучения им обеспечивается мгновенная и точная обратная связь с их успехами.
2. *Компьютерная визуализация учебного материала* средствами ИКТ значительно увеличивают возможности зрительного восприятия, делая реальным изображения невидимого, предметов, изменяющих цвет и форму. Воспроизведение произведений архитектуры, скульптуры, живописи, сопровождаемое подходящим текстом и музыкой, оказывает на учащегося эмоциональное впечатление, развивают его художественный вкус, а также мотивирует узнать больше о культуре, искусстве и природе.
3. *Автоматизация процессов информационно-поисковой деятельности*. В условиях лавинообразного роста информации, ее противоречивости, овладение учащимися эффективными способами работы с данными (обработка числовых данных средствами математических пакетов, построение концептуальных схем, поиск по ключевым словам и др.), является неотъемлемой частью их успешной учебной деятельности.

Таким образом, у информационных технологий есть значительный потенциал в формировании учебной успешности обучающихся. Использование ИКТ открывает возможности для создания качественно новых форм и методов формирования учебной успешности учащихся. С помощью ИКТ преподаватель должен поддерживать и стимулировать в учениках мотивацию к учебному предмету, содействовать развитию когнитивной сферы, учить их эффективно общаться и успешно действовать в различных ситуациях.

Список литературы:

1. Фомина С.В. Становление ценностных ориентаций подростка в учебной деятельности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – № 3. – С. 652-656.

2. Фрейджер Р., Фейдмен Д. Личность: теории, упражнения, эксперименты / Р. Фрейджер. – СПб.: Прайм-ЕВ-знак, 2006 – 608 с.

3. Козлов В.В., Кондаков А.В. Фундаментальное ядро содержания общего образования (проект) / В.В. Козлов. – М: Просвещение, 2009 – 48 с.

4. Соловов А.В. Электронное обучение: проблематика, дидактика, технология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cnit.ssau.ru/news/book_solovov/index.html.

5. Роберт И.И. Современные информационные технологии в образовании / И.И. Роберт. – М: Школа-Пресс, 1994 – 202 с.

РЕТРОСПЕКТИВА РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

© Ермолаева М.Е.[♣]

Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, г. Москва

В статье рассматриваются история, пути и формы использования новых технологий в процессе передачи и приобретения знаний в системе высшего образования на базе дистанционного обручения как способа расширения возможностей обучения слушателей без отрыва от их рабочего места, а также, их преимущества в сравнении с традиционными формами обучения.

Современное образование сегодня не представляется без внедрения инноваций, использования информационных технологий и привлечения Интернет-ресурсов. Использование этих атрибутов нашего времени открывает новые пути передачи и приобретения знаний, поиска и обмена информацией, а именно, слушатели имеют возможность учиться, не только не выезжая из своего города или страны, но и не покидая своего дома. Эту задачу решает дистанционное обучение, которое в наше время приобретает все большую актуальность и значение, особенно в бизнес среде, при получении второго высшего образования, когда вопрос прерывания трудовой деятельности всегда связан с финансовыми потерями.

Дистанционное обучение имеет свою историю, подразделяющуюся на несколько этапов или поколений, смена и развитие которых зависело от появления так называемых информационных и коммуникативных технологий [1]. Первое поколение дистанционного обучения зародилось в странах Европы еще в начале XIX века и использовало письменные и печатные раздаточные материалы, отправляемые обучаемым по почте. Такая форма обучения называлась в то время «курсы по переписке». Учащимся отсылался ма-

♣ Старший преподаватель кафедры Иностранных языков делового общения.

териал курсов, учебники, учебные пособия, списки дополнительных источников. Студенты выполняли письменные работы и высылали их преподавателям для проверки.

К первому поколению дистанционного обучения так же можно отнести использование таких «новых» технологий двадцатого столетия как радио, появившееся в 1920 годы, и телевидение (1950год), где транслировались специально разработанные образовательные программы, например, обучение иностранным языкам. Как правило, такие программы сопровождались дополнительными групповыми занятиями, то есть использовалось так называемое смешанное обучение (blended learning), когда программой были предусмотрены разные формы обучения.

Селинджер Дж.Д., опубликовавший знаменитый рассказ «Голубой период де Домье Смита» в середине прошлого века, упоминает корреспондентскую форму дистанционного обучения: «Как-то в начале мая 1939 года … я прочел объявление…, помещенное дирекцией заочных курсов живописи в Монреале. Объявление призывало … всех квалифицированных преподавателей … подать заявление на должность преподавателя на самых новых, самых прогрессивных … курсах Канады».

Началом второго поколения дистанционного обучения считается основание в 1969 году известного Открытого университета Великобритании (Open University), одного из первых разработчиков высококачественных материалов специально для дистанционного обучения. В университете использовались односторонние и двусторонние формы связи преподавателя и обучающегося [1]. Односторонняя связь предусматривала обеспечение учащегося печатным материалом и аудиокурсом, а также использовалось телевидение и радиовещание, а двусторонняя – переписку по почте, очные занятия, краткосрочные курсы, в дальнейшем, телефонию.

Появление третьего поколения дистанционного обучения стало возможным благодаря широкому внедрению сервиса World Wide Web (WWW), которое позволило активно использовать компьютерные и телекоммуникационные технологии в дистанционном обучении [1]. Таким образом, начиная с 1993 года, дистанционное обучение стало развиваться с головокружительной скоростью и приобретало все большую и большую популярность. Это был настоящий прорыв, который поставил дистанционное обучение на совершенно новую ступень развития, совершенствования и использования, так как обеспечил возможность не только быстро и удобно обмениваться информацией, но и сломал барьер преодоления географического расположения, предоставляя форму интерактивной коммуникации преподавателя и студента в реальном времени [2].

Дистанционное обучение сегодня интенсивно развивается благодаря применению информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), которые связывают между собой преподавателя и студента, находящиеся в

сотнях и тысячах километрах друг от друга, создавая открытую информационную образовательную среду без границ, следуя девизу ЮНЕСКО: «Образование для всех на протяжении всей жизни» [1]. Теперь преподаватель и обучаемый взаимодействуют независимо от физического местонахождения образовательного учреждения, возраста обучаемого, его подготовки и способностей к восприятию и передаче информации. Можно сказать, что дистанционное обучение преодолело, казалось, нерушимое преимущество очного образования, обеспечив безграничную интерактивную коммуникацию преподавателя и учащегося [4].

Еще одно неоспоримо существенное изменение современной образовательной среды, произошедшее под воздействием спроса на дистанционное обучение и развития информационных технологий, это создание электронных библиотек, виртуальных научных и опытных лаборатории, открытых виртуальных университетов, что, в свою очередь, привело к появлению унифицированной глобальной образовательной среды, которой будет пользоваться все мировое сообщество [3]. Нельзя не отметить гуманистическую идею дистанционного образования, которая открыла возможности обучаться людям, лишенным возможности физически передвигаться. Таким образом, можно сказать, цитируя известного ученого: «В прошлом люди за знаниями шли в университет. В будущем знание придет к людям, где бы они ни находились» [1]. Наличие персонального компьютера (ПК) и доступ в сеть Интернет – это все, что для этого требуется.

Очное обучение ограничивало нас по многим параметрам, в частности, требованиям к возрастной принадлежности [4]. Дистанционное обучение универсально по отношению к аудитории, которая стремиться получить те или иные знания и приобрести те или иные навыки, обучаться могут буквально все: от школьников и дошкольников, женщин, вынужденных находиться дома по семейным обстоятельствам, студентов, работающих, инвалидов. Хотя, как показывает статистика, большинство выбирающих дистанционную форму обучения принадлежат к группе людей старше 25 лет, желающих улучшить свои профессиональные навыки «без отрыва от производства» [5].

Выше упоминалось, что дистанционное обучение неразрывно связано с развитием информационных технологий, инноваций, технических изобретений. Результатом этого влияния становится появление новых форм дистанционного обучения – это виртуальные классы (ВК), веб-конференции, вебинары, позволяющие общаться в режиме онлайн. Но в процессе обучения не теряют актуальность и старинные методы, например, корреспондентское обучения, когда задания можно получать и отправлять по почте, с той лишь разницей, что сейчас для этого используется электронная почта, принципиальное преимущество которой является мгновенность обмена информацией.

Организация учебными заведениями виртуальных классов, где общение может происходить как в режиме реального времени, так и оффлайн, когда

преподаватель размещает информацию, инструкции, рекомендации, задания, контрольные работы для студентов и определяет сроки их выполнения [5]. Все большую популярность завоевывает интерактивная форма дистанционного обучения под названием веб-конференция или вебинар. В нашем университете мы активно разрабатываем программы дистанционного обучения для слушателей из регионов, а также, для слушателей, которые не могут надолго покинуть рабочее место. Активно дистанционное обучение используется на программах МВА, второго высшего, на краткосрочных программах. Для слушателей создается виртуальный класс (ВК), доступ к которому осуществляется по личному паролю. Студенты имеют возможность общаться как между собой, так и с преподавателем. В ВК размещаются задания, рекомендации, контрольные работы и другая необходимая с точки зрения преподавателя информация. Работа ВК контролируется системным администратором, который открывает и закрывает доступ в ВК в соответствии с программой обучения. Надо отметить, что в нашем вузе используется так называемое смешанное обучение (blended learning), которое помогает решить сложный вопрос контроля и отчетности выполнения работ студентами. Так, например, программа для региональных слушателей программы МВА предполагает освоение материала как заочного, так и очного формата. Очная форма насчитывает 50 % занятий, при этом слушатели имеют возможность без ограничений посещать дополнительно те курсы, которые им необходимы. Виртуальные классы предусматривают выполнение самостоятельной работы, индивидуальной или групповой, которая выполняется слушателями между посещениями очных занятий. Преподаватель имеет возможность контролировать и консультировать слушателей. Большая часть заданий выполняется в форме дискуссий в группах, например, учащиеся обсуждают решение деловых ситуаций (business cases) в форуме, после чего размещают выработанный ответ группы в ВК для проверки преподавателем, который работает в специально созданном для него виртуальном кабинете.

Что касается других форм дистанционного обучения, то можно сказать, что как преподаватели, так и студенты нашего вуза активно участвуют в вебинарах, которые могут проводиться в ВК нашими преподавателями или в сети Интернет независимыми экспертами. Как правило, системный администратор информирует о датах проведения различных вебинаров, рассылая сообщения по электронной почте.

Практический опыт работы по программам дистанционного обучения дает возможность преподавателям и слушателям оценить очевидные преимущества такого вида образования, но при этом подчеркнуть важность и необходимость комбинирования его с традиционными формами обучения. Сочетание разных форм при дистанционном обучении позволяет достигнуть наилучшего результата, выстроить менее формализованные взаимоотношения между преподавателем и обучающимся, повысить интерес студентов к процессу обучения и его результатам.

Список литературы:

1. Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании: Специализированный учебный курс: пер. с англ. / Майкл Г. Мур, Уэйн Макинтош, Линда Блэк и др. – М. «Обучение–Сервис», 2006. – 632 с.

2. Кеменов П.А. Применение информационных технологий в процессе обучения в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://obrazovanie21.narod.ru/ (дата обращения: 15.10.2011).

3. Федоров В.А., Колегова Е.Д. Инновационные технологии в управлении качеством образования / под ред. Г. И. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2002. – 176 с.

4. Электронный учебно-методический журнал СПб гос. ун-та экономики и финансов (архив выпусков) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ejournal.finec.ru/ (дата обращения: 13.10.2011).

5. Gary James Advantages and disadvantages of online learning [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.unesco.org/new/en/unesco/ (дата обращения: 15.10.2011).

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКИХ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

© Зотова О.М.[♣], Зотов В.В.

Курский государственный медицинский университет, г. Курск

В целом в концепциях информационного общества конца XX века новые информационно технологии рассматриваются как важная часть человеческой жизни, имеющая значение не только для производства, но и для социокультурной сферы (Э. Тоффлер, М. Кастельс). В целом технологии, как и орудия труда, являются «продолжением» и «расширением» человеческих органов и сознания. В общем, под технологией понимаются конкретные приемы, правила и средства осуществления деятельности по получению, обработке и переработки исходного материала (сырья). Кастельс М. под технологией понимает «использование научного знания для определения способов изготовления вещей в воспроизводимой манере» [1]. Специфика технологии в том, что она алгоритмизирует деятельность, тиражируется для решения подобных задач, используется для достижения заранее известных результатов. Сама технология включает в себя как одну из составляю-

[♣] Старший преподаватель кафедры Нормальной физиологии, кандидат медицинских наук.

щих – информацию: здесь важно и знание как таковое, и возможность его передачи, практического воплощения в различные артефакты. Но если технология направлена на воспроизводство информации на основе определенного знания, то такую технологию и можно назвать информационной технологией.

Понятие «информационные технологии» связано с длительным историческим развитием технических методов и способов передачи, хранения информации. Но сегодня оно приобрело новое звучание. На наш взгляд, целесообразно в начале отметить специфику информационных технологий. Информационные технологии – это способы, методы овладения информацией, а более конкретно – процессы ее получения, сбора, переработки, хранения и передачи [2]. В таком виде они существовали с начала зарождения цивилизации.

Стоит обратить внимание, что и в ФЗ РФ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» № 149-ФЗ от 27 июля 2006 г. разработчики воспользовались термином «информационные технологии», определив их как процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов [3]. В последние годы термин «информационные технологии» часто выступает синонимом термина «компьютерные технологии», так как все информационные технологии в настоящее время так или иначе связаны с применением компьютера. Однако, термин «информационные технологии» намного шире и включает в себя «компьютерные технологии» в качестве составляющей. При этом, информационные технологии, основанные на использование современных компьютерных и сетевых средств, образуют термин «информационно-телекоммуникационные технологии». Отсюда классификация информационных технологий представляется следующим образом: 1) традиционные информационные технологии; 2) электронные информационные технологии; 3) информационно-телекоммуникационные технологии.

К первой группе технологий можно относим учебные пособия, методические рекомендации, лекции, индивидуальные консультации преподавателей, семинарские занятия. Во вторую группу информационных технологий входят мультимедийные средства обучения, передающие (несущие) информацию (видео-, аудио-, DVD-носители, CD-ROM), электронные учебники, базы данных (знаний), пакеты прикладных программ. Электронные информационные технологии предлагают более удобную в обращении, с высоким качеством изображения, информацию. Данные информационные технологии в образовательных целях объединяются для создания автоматизированных обучающих систем, включающих в себя дидактические, методические и информационно-справочные материалы по учебной дисциплине, а также программное обеспечение, которое позволяет комплексно использовать их для самостоятельного получения и контроля знаний.

Наконец, третья группа наиболее современных информационных технологий, обеспечивающих многостороннюю коммуникацию, включает в себя сайты ведущих научных и учебных организаций, сайты электронных журналов, научные телеконференции, электронную почту (e-mail), виртуальную библиотеку, Web-среду (www). Информационно-телекоммуникационные технологии обеспечивают быструю передачу разносторонней информации любого объема, не ограничивают доступность к ней географическим отдалением пользователя от источника информации, однако в силу многосторонности коммуникаций и, нередко, низкого качества содержания информации, ставит задачу формирования у личности высокой нравственной ответственности при выборе необходимой информации для личностного саморазвития.

Для выявления соотношения между различными видами информационных технологий в учебном процессе было проведено исследование среди российских студентов и иностранных студентов Юго-западного государственного университета и Курского государственного медицинского университета в 2010 году с объемом выборки 450 человек. Представленные в таблице данные показывают, что в настоящее время наиболее используемыми в среде российских студентов остаются традиционные технологии, однако все активнее практикуется применение современных информационно-телекоммуникационных технологий в учебной деятельности.

Обращает на себя внимание, что для российских студентов практически «выпал» целый сегмент информационных технологий – это электронные технологии в виде электронных учебников, видеолекций, мультимедийных презентации.

В то же время иностранные студенты, обучающиеся на английском языке, более активно используют и электронные информационные технологии, и информационно-телекоммуникационные технологии. Это дает им определенные преимущества при обучении за счет быстрого поиска по тексту, возможности перехода по гипертекстовым ссылкам, использования мультимедиа как иллюстрации изучаемого явления. Кроме того, они обретают возможность использования систем самопроверки знаний, совмещенных с системой рубежного экзаменационного контроля.

Отметим, что российские студенты оценивают в большей мере положительно с точки зрения информативности традиционные технологии, особенно индивидуальные консультации преподавателя (3,97), традиционным учебникам, пособиям, справочной литературе (3,65), научными и профессиональными журналами, газетами (3,63). В то время как иностранные студенты, отдавая приоритет в плане информативности личным консультациям преподавателя (3,77), в остальном полагаются на получение информации из слайд-лекций и иные мультимедийные средства (3,62), а также сайтами ведущих научных, учебных и иных организаций (3,55).

Таблица 1

Частота и оценка эффективности использования студентами информационных технологий в учебной деятельности

	Количество студентов использующих ИТ				Оценка эффективности использования ИТ в учебной деятельности	Количество затруднившихся оценить эффективность использования ИТ
	ежедневно	еженедельно	ежемесячно и реже	не пользуются		
Традиционные информационные технологии						
1. популярной литературой	7	20	35	38	3,11	14
	11	32	38	17	2,95	12
2. учебниками, учебными и справочными пособиями	38	33	16	13	3,51	14
	18	48	25	8	3,65	17
3. научными и профессиональными журналами, газетами	14	31	39	16	2,17	10
	11	39	36	13	3,63	11
4. индивидуальными консультациями преподавателя	24	18	24	34	3,77	4
	6	19	36	38	3,97	6
5. лекционными и практическими формами обучения	20	22	19	39	3,14	12
	27	27	23	23	3,37	14
Электронные информационные технологии						
6. электронными базами данных (знаний) (на CD-дисках)	15	24	36	25	3,24	7
	9	24	28	38	3,01	27
7. слайд-лекции и иные мультимедийные средства	9	37	31	23	3,62	4
	3	12	19	65	2,78	37
8. видеолекции	3	25	33	39	3,17	9
	5	6	12	75	2,91	37
Информационно-коммуникационные технологии						
9. консультации по электронной почте (e-mail консультации)	10	25	33	32	3,15	12
	4	7	22	67	2,62	35
10. базами данных (знаний) Интернета	14	25	27	34	3,31	10
	7	20	31	42	3,35	18
11. сайтами ведущих научных, учебных и иных организаций	9	26	41	24	3,55	6
	5	16	39	40	3,27	10
12. прочими Интернет-сайтами для образовательных целей	24	26	28	22	3,15	15
	6	26	37	31	3,15	23
13. сайтами электронных журналов	14	17	30	39	3,36	13
	5	19	34	40	3,33	19

Примечание: верхняя строчка отражает данные о частоте и оценки эффективности использования информационных технологий иностранными студентами, обучающихся на английском языке; нижняя – российскими студентами.

Как правило, большинство студентов оценивает в качестве позитивного результата применения информационных технологий в образовательном процессе расширение кругозора. Использование электронных и телекоммуникационных технологий студентами в большей мере для них позитивно в плане углубления профессиональных знаний и навыков работы с информационными технологиями.

Еще в Докладе ЮНЕСКО об основных направлениях деятельности в области образования и информатики после Первого Международного конгресса «Информатика и образование» в 1992 году указано, что важна не сама технология, а ее взаимодействие с обучением и ее роль в контексте системы образования в целом. Отсюда, на наш взгляд, информационные технологии в высшей школе нельзя рассматривать лишь как источник информации, необходимой для успешной сдачи экзаменов. Только сочетание традиционных и новых информационных технологий открывает огромные возможности для создания качественно новых форм и методов подготовки учащихся к дальнейшему обучению. Помимо доступности посредством информационных технологий учебного материала, необходимо обеспечить обучаемому возможность связи с преподавателем, получение консультации в он-лайн или офф-лайн режимах, а также возможность получения индивидуальной «навигации» в освоении того или иного предмета. Однако в настоящее время эти возможности ограничены тем, что программы, методики и критерии оценки знаний не соответствуют уровню и скорости развития современного общества. Сегодня проблема образования – это проблема не технологий, а человека, преподавателя, который организует учебный процесс. Именно преподаватель является слабым звеном с точки зрения информационных технологий, поскольку именно он обеспечивает интеграцию всех видов информационных технологий. Изменяется содержание образовательной деятельности; преподаватель перестает быть просто «ретранслятором» знаний, становится разработчиком новой технологии обучения, что, с одной стороны, повышает его творческую активность, а с другой – требует высокого уровня технологической и методической подготовленности. Появилось новое направление деятельности педагога – разработка информационных технологий обучения и программно-методических учебных комплексов.

Таким образом, развитие информационных технологий дает широкую возможность для изобретения новых методов и методик в образовании и тем самым повышения его качества. Использование информационных технологий в учебном процессе требует перестройки содержания и организации учебной деятельности. Повышение качества образования на основе информационных технологий создает условия для ускорения процессов внедрения передовых достижений во все сферы общественной жизни. Умения и навыки пользования информационными технологиями становятся залогом успешной профессиональной деятельности человека. Чем раньше учащиеся узнают о возможностях данных технологий, тем быстрее они смогут воспользоваться новейшими методами получения информации и преобразования ее в своей учебной, а затем профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура [Текст] / М. Кастельс. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – С. 50.

2. Еляков А.Д. Современная информационная революция [Текст] / А.Д. Еляков // Социологические исследования. – 2003. – № 10. – С. 29-38.

3. Российская Федерация. Законы. Об информации, информационных технологиях и о защите информации: федеральный закон № 149-ФЗ от 27 июля 2006 г. [Текст] // Российская газета. – 2006. – № 165.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ» В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО КУРСА «ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАБОТКИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ОБЪЕКТОВ РАЗЛИЧНОГО ВИДА»

© Иванова В.А.[♣]

Омский автотранспортный колледж, г. Омск

Статья посвящена проблеме формирования профессиональных компетенций студентов СПО, на основе требований работодателей. Автором статьи предлагается технология ведения междисциплинарного курса «Технология обработки информационных объектов различного вида».

Социально-экономические изменения в России привели к необходимости модернизации многих социальных институтов и в первую очередь системы образования, которая напрямую связана с экономическими процессами. В связи с этим основным для системы профессионального образования становится подготовка компетентных специалистов.

Профессиональная компетенция – способность к выполнению основных видов профессиональной деятельности и профессиональных задач в условиях производства.

Содержание профессиональных компетенций формируется под влиянием внешних и внутренних факторов:

- социального заказа территориального рынка труда;
- требований государственного образовательного стандарта;
- требований работодателей к профессиональной квалификации в части способностей выпускника;
- организации информационно-образовательной среды образовательного учреждения;
- деятельности преподавателя и студента.

[♣] Преподаватель информационных технологий.

На основании требований работодателей, наиболее востребованными на рынке труда является специалист, умеющий использовать информационные технологии в своей деятельности, и обладающий такими личностными качествами как самостоятельность, активность, работоспособность, коммуникабельность, ориентированность на результат, способность профессионально адаптироваться в условиях постоянных изменений, происходящих в обществе, технике, экономике. В связи с этим возникает необходимость в построении состава профессиональных компетенций, удовлетворяющих требованиям работодателей, и формируемых на всех этапах получения специальности. Обществу необходим специалист такой квалификации, который удовлетворяет не только требованиям государственного образовательного стандарта, но и требованиям территориального рынка труда и позволяет без «переучивания» или при минимальной корректировке профессиональных способностей включиться в работу предприятия на соответствующем уровне.

При реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании важно преодолеть разрыв между тем, что студент знает и тем, что он делает. Другими словами, преодолеть разрыв между теорией и практикой. В современных условиях это задача информационно-образовательной среды образовательного учреждения и преподавателя.

Ознакомившись с подходами, обеспечивающими развитие компетентности обучаемых, мною предлагается технология ведения междисциплинарного курса «Технология обработки информационных объектов различного вида».

Междисциплинарный курс «Технология обработки информационных объектов различного вида» является частью профессионального модуля «Мастер цифровой обработки информации» и состоит из двух разделов: «Создание и обработка информационных объектов», в котором изучается пакет MS Office и раздела «Создание и обработка графических объектов», в котором студенты осваивают приемы цифровой обработки изображений. Преподавание междисциплинарного курса ведется методом «погружения», т.е. учебный материал концентрируется на отрезке времени в течение семестра. Студенты изучают модуль в течение учебного дня (8 часов) еженедельно. Каждый раздел модуля разбит на темы. Изучение каждой темы, производится по логической схеме (рис. 1).

В течение дня возможен неоднократный проход по внутреннему циклу.

Деятельность по заданному алгоритму, опирающаяся на понимание и воспроизведение профессиональных действий, в данном случае относится к первому уровню формирования профессиональных компетенций.

Второй день недели предусматривает учебную практику (6 часов). В основе практики лежат типовые профессиональные задачи (работа с документами, расчеты, графическая обработка фотографий и изображений).

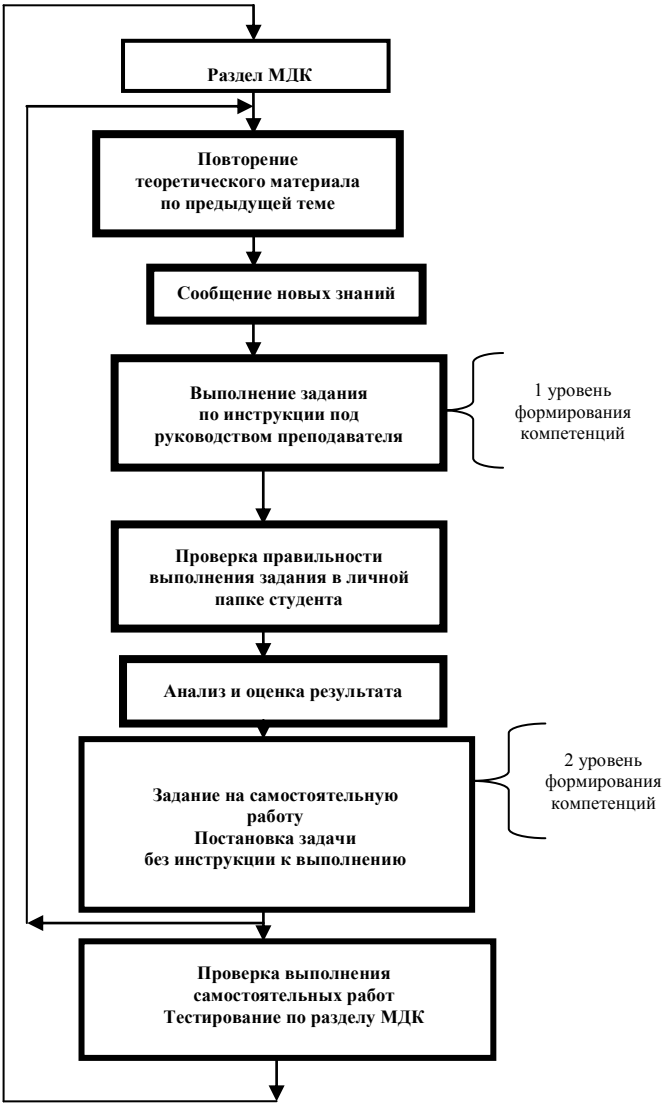


Рис. 1

На учебной практике студенты выполняют задания на компьютере по вариантам без инструкции к выполнению. Перед ними только формулировка заданий, которые нужно выполнить, используя свой багаж знаний, умений и навыков. Эти задания требуют от студентов также самостоятельного

подбора программных средств и методов выполнения действий или расчетов для решения задачи, что является критерием второго (продуктивного) уровня формирования компетенций.

При выполнении самостоятельной работы студенты получают индивидуальное задание, для выполнения которого необходимо осуществить самостоятельный поиск большого объема информации по заданной теме. Студенты должны выполнить анализ и систематизацию информации, провести исследование и ответить на ключевой вопрос, что является критерием третьего (творческого) уровня формирования компетенций.

Достижение результата на всех уровнях формирования компетенций должно обеспечиваться за счет понимания и принятия субъектами образовательного процесса целей деятельности, требований к промежуточным и конечным результатам.

Основное отличие данного обучения:

- студенты работают над задачами, приближенными к реальным производственным ситуациям;
- учатся не только у преподавателя, но и друг у друга, т.е. развиваются коммуникативные способности;
- работают с различными базами информации для выбора и принятия различных решений в контексте реальных профессиональных ситуаций;
- учатся мыслить критически;
- усваивают большее количество информации за единицу времени.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования для специальности 230401 «Информационные системы» (по отраслям) № 688 от 23.06.2010 г.

2. Батаршев А.В. Психология профессионального становления учащейся молодежи: учебное пособие / А.В. Батаршев. – М.: Академия, 2007. – 208 с.

3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2007. – 240 с.

4. Колесникова И. А. Теория и практика модульного преобразования воспитательной среды образовательного учреждения: учебно-методическое пособие / Под ред. академика РАО З.И. Васильевой. – СПб., 2009. – 106 с.

5. Панина Т.С, Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2006. – 170 с.

6. http://konf.samsspc.ru/psixologo-pedagogicheskie-problemy-obucheniya/47-formirovanie-professionalnyx-kompetencij-studentov.html.

7. http://tm.gepta.ru/?page=36.

8. http://www.emissia.org/offline/2005/978.htm.
9. http://www.bmsi.ru/doc/06c6d6b6-e5f2-457e-aa90-36f8b5a82b58.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

© Казанская И.В.[♣], Ямщиков С.В.[♦]
Московский государственный университет приборостроения и информатики, г. Москва
Международный университет природы общества и человека «Дубна», г. Дубна

В настоящее время образование всё больше и больше «дистанцируется» и компьютеризируется. Возникает проблема педагогизации и гуманизации процесса получения образования дистанционным способом. Реальный вектор развития современной системы образования состоит в конвергенции компьютерной индустрии и образовательных организаций.

Одним из генеральных направлений развития современного общества является стремление человека к образованию, знаниям, обладанию информацией, к освоению новых умений и навыков. Не случайно поэтому мировой тенденцией становится увеличение количества студентов: в 1960 г. их было 13 млн., в 1970 – 28 млн., в 1980 – 46 млн., в 1991 – 65 млн., в 2000 – 79 млн. По прогнозам ЮНЕСКО, в 2015 г. в мире будет 97 млн. студентов, а в 2025 – 100 млн. В современной России более 80 % выпускников школ поступают в высшие учебные заведения [2, с. 20].

Проблемы образования в целом и модернизации системы высшего профессионального образования в частности затрагивают всё российское общество, потому что образование превратилось в системообразующий социальный институт, в фактор устойчивого развития и национальной безопасности.

Принимая во внимание то, что основным ресурсом и источником благосостояния современного общества служит его интеллектуальный потенциал, уровень которого в первую очередь определяется образованностью граждан, а, следовательно, разветвлённостью системы образования и доступностью образовательных услуг, необходимо разрабатывать и внедрять инновационные образовательные программы, технологии и методы высшего и дополнительного образования, диверсифицировать образовательный продукт.

[♣] Доцент кафедры Экономических информационных систем Московского государственного университета приборостроения и информатики, кандидат экономических наук, доцент.
[♦] Доцент кафедры Социологии и гуманитарных наук Международного университета природы, общества и человека «Дубна», кандидат исторических наук, доцент.

Эта задача актуализируется высокой динамикой социально-экономических процессов, быстрой сменой техники, технологий и видов выпускаемой продукции, происходящей неоднократно на протяжении жизни одного поколения. Возникает объективная необходимость переучивания, переподготовки в области профессиональной деятельности, необходимость дополнительного образования взрослых, образования в течение всей жизни. Современные рыночные отношения требуют получения образования без отрыва от производства, непосредственно на рабочих местах или в домашних условиях.

Эту потребность может удовлетворить качественно новая форма образования – дистанционное, основанное на использовании компьютерных технологий. Такая форма самообразования позволяет создать для каждого обучающегося индивидуальную программу обучения, удовлетворяет потребности в образовательном продукте в оптимальных для потребителя режиме и условиях, является экономически рациональной: подсчитано, что затраты на обучение одного специалиста дистанционным методом на 20 % меньше, чем по традиционной технологии обучения.

Безусловно, процесс обучения всё больше и больше будет «дистанцироваться» и компьютеризироваться – это веление времени. Не случайно теперь процесс образования стали называть получением образовательных услуг. Много говорят и пишут о рынке образовательных услуг, об оказании услуг в сфере образования. В связи с этим возникает проблема педагогизации новейших технических средств обучения, прежде всего, компьютерных технологий, гуманизации процесса получения образования дистанционным способом. Ведь нельзя, как пишет И.В. Бестужев-Лада «положиться только на свой персональный компьютер – станешь рабом этой «умной машины». К этому следует добавить – рабом не только машины, но и информации, которую она выдаёт.

При нынешнем дистанционном образовании студенты чаще всего используют метод аналогий: они берут алгоритм решения задачи или проблемы, не разбираясь в её сути, и используют этот алгоритм как шаблон. Шаблонный подход, знаниевая компонента, которую даёт дистанционный метод обучения (и очень часто хорошо даёт), не прививает навыки умственной деятельности. В этом случае образование превращается в передачу знаний, информации, а творческое начало в человеке отчуждается от него, т.е. знаниевая парадигма в духе классического сциентизма реализуется в полной мере.

В современной «тьме просвещения» возобладал узкий, ограниченный взгляд на систему образования как систему подготовки кадров. На наш взгляд, главная функция системы образования в целом – создание благоприятных условий для развития и саморазвития человека, его интеллектуальных, духовно-нравственных, физических задатков и способностей, а основная задача высшей школы – научить студента действовать грамотно и само-

стоятельно: уметь быстро адаптироваться к стремительно меняющейся обстановке и осваивать новое. Такое понимание образования находится в рамках эйнштейновского принципа: «Образование – это то, что осталось, когда уже всё забыто». В своё время великий физик Пётр Капица возмущался знаменитыми физтеховскими экзаменами: «Наивысший бал ставится тому, кто много знает, а не тому, кто многое понимает или многое умеет! Но ведь многознание ничего не создаёт, а понимание и умение создают новое, так что они выше знания».

Дэниел Пинк, бывший спичрайтер Белого дома, автор нескольких бестселлеров и множества интересных статей, предупреждает: большинство молодых людей, которые следуя настоятельным рекомендациям родителей, выбирают профессии юриста, бухгалтера, программиста, совершают серьёзную ошибку. Будущее принадлежит совершенно иному типу людей, с иными способностями, с иным типом мышления и восприятия мира – художникам, изобретателям, дизайнерам, рассказчикам, т.е. тем, кто способен «видеть большую картину». По заключению Д. Пинка, мы уходим от экономики и общества, построенных на логических, линейных, «компьютерообразных» процессах и способностях, – «информационная эпоха сменяется «концептуальной» [1, с. 48].

Особая роль в воспитании специалистов грядущей «концептуальной» эры может принадлежать социо-гуманитарному знанию, которое обеспечивает межпарадигмальный характер познавательной деятельности. Гуманитарность выступает как средство осознания множественности, её «схватывания» умом и сердцем; пребывания в ней с сохранением индивидуальности, умением «пропускать через себя миры, оставаясь самим собой» (Н.А. Бердяев).

Процесс гуманитаризации образования способствует его переориентации с подготовки и переподготовки «специалистов» на воспитание человечного человека. Может ли дистанционное обучение выполнить эту задачу? Исключая из процесса обучения образовательную организацию, дистанционный метод лишает возможности ученика работать бок о бок с учителем, лишает возможности непосредственно находиться в той среде, в которой действительно можно научиться тому, чему нужно. В ведущих вузах образование получали и получают в кулуарах, в коридорных разговорах. Важен сам по себе дух науки, академизма, непередаваемое символами состояние причастности к чему-то высокому, можно даже сказать неземному.

С высшим учебным заведением у студента связаны не только лекции, семинары, зачёты, сессии. Студенческая жизнь, протекающая в определённой социо-культурной среде, своеобразна, уникальна, она способна сама многому научить человека, помочь приобрести ему жизненный опыт, а самое главное помочь научиться учиться.

С одной стороны продолжающийся рост знаний и диверсификация образовательного пространства ставят под вопрос существование образова-

тельных организаций в их современном виде, с другой стороны резко возрастает роль неинституциональных ресурсов образования. Реальный вектор развития системы образования состоит в конвергенции компьютерной индустрии и образовательных организаций.

Список литературы:

1. Амдилян Л. Куда пойти учиться? // Компьютерра. – 2005. – № 31.
2. Матвиенко В. Высшей школе – новые импульсы // Высшее образование в России. – 2003. – № 1.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ MS EXCEL ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

© Колесник О.Л.[♣]

Северо-Восточный государственный университет, г. Магадан

Рассмотрено применение процессора электронных таблиц MS Excel при решении задач по курсам: математического анализа, высшей алгебры, исследования операций, теории систем и системного анализа.

Многому я научился у своих наставников, еще более – у своих товарищей, но более всего у своих учеников.

Талмуд [3, с. 872]

Для того чтобы быть образованным человеком, необходимо освоить определенный минимум теоретических знаний, накопленных человечеством в области фундаментальных наук, а так же овладеть совокупностью практических навыков, ибо закон прогресса неумолим: «Наука – это любая дисциплина, в которой дураки одного поколения могут пойти дальше той точки, которую достигли гении предыдущего поколения» М. Глюкманн [3, с. 488]. Однако, при сегодняшнем технологическом уровне «мы как карлики на плечах гигантов, и потому можем видеть больше и дальше, чем они» И. Ньютон [3, с. 488].

Сегодня при изучении многих математических дисциплин неоспоримую помощь может оказать процессор электронных таблиц. В качестве иллюстрации в данной работе рассмотрено несколько конкретных примеров из разных математических дисциплин.

Математический анализ. Английский ученый (богослов) Роберт Гросетест («*Головастый*») первым начал суммировать бесконечные ряды чисел и вскоре научился отличать сходящийся ряд от расходящегося. Однако, процес-

[♣] Ассистент кафедры Информатики.

сы эти могут происходить с разной скоростью. Гросетест заметил, что сумма натуральных чисел растет гораздо медленнее, чем сумма их квадратов, а сумма квадратов – медленнее, чем сумма последовательных степеней двойки. Так первый из христиан проник в область бесконечно больших и бесконечно малых величин, вторым после Архимеда, на четыре столетия опережая Ньютона. «Есть только две бесконечные вещи: Вселенная и глупость» А. Эйнштейн [3, с. 163]. Однако, еще в III веке древнегреческий ученый Архимед опроверг бесконечность Вселенной в трактате «Исчисление песчинок». Исходя из гелиоцентрических воззрений Аристарха Самосского, представлявшего Вселенную в виде шара, в центре которого находится Солнце (радиус шара считался от Солнца до неподвижных звезд; диаметр Вселенной принимался во столько же раз больше диаметра Солнечной системы, во сколько раз этот последний больше диаметра Земли), и приняв за единицу измерения Вселенной песчинку – 0,0001 зерна мака (которых требуется 40 штук, чтобы сравниться с шириной человеческого пальца), используя экспериментальные данные астрономов (округлив их в сторону увеличения), Архимед показал, что число песчинок, могущих полностью заполнить всю Вселенную, не больше чем 10^{63} (тысячи (10^3) мириад(10^4) чисел восьмых (10^{78}) первого периода в системе чисел Архимеда). Англичанин Джон Валлис – один из основателей Королевского общества, шифровальщик в армии Кромвеля и духовник короля Карла II, в 1669 году нашел первую формулу бесконечного произведения рациональных чисел, которая сходится к числу π. В 1750-е годы Леонард Эйлер нашел удачные приближения степеней числа π быстро сходящимися рядами рациональных чисел. В качестве приближенного значения числа π так же использовались формулы: $\frac{355}{113}$, $\sqrt[3]{31}$, $\frac{22}{7}$, $\sqrt{2}+\sqrt{3}$, $3\frac{1}{6}$, $\sqrt{10}$, $3\frac{1}{8}$,

формула Броукера $\frac{4}{\pi}=1+\cfrac{1}{2+\cfrac{9}{2+\cfrac{25}{2+\cfrac{49}{2+\ldots}}}}$,

формула Валлиса $\frac{4}{\pi}=\frac{3*3*5*5*7*7\ldots}{2*4*4*6*6*8\ldots}$,

формула Эйлера $\frac{\pi^2}{6}=1+\frac{1}{1^2}+\frac{1}{2^2}+\frac{1}{3^2}\ldots$,

формула Лейбница $\frac{\pi}{4}=1-\frac{1}{3}+\frac{1}{5}-\frac{1}{7}+\frac{1}{9}\ldots$

В Excel достаточно легко организовать начальный этап вычислений по приведенным выше формулам, сравнить их точность, скорость сходимости. К примеру, по формуле Броукера:

	A	B	C	D
1			π	ε
2			3,143061082	0,001468428
3	1	1	2,272644691	
4	3	9	3,667777264	
5	5	25	5,396404061	
6	7	49	7,360726095	
680	1355	1836025	459684,75	
681	1357	1841449	3,994113331	
682	1359	1846881	923442,5	
683			2	

	A	B	C	D
1			π	ε
2			=4/(C3-1)	=C2-ПИ()
3	1	=A3^2	=2+B3/C4	
4	3	=A4^2	=2+B4/C5	
5	5	=A5^2	=2+B5/C6	
6	7	=A6^2	=2+B6/C7	
680	1355	=A680^2	=2+B680/C681	
681	1357	=A681^2	=2+B681/C682	
682	1359	=A682^2	=2+B682/C683	

Высшая алгебра. Устремляя взгляд к истокам математических знаний, невольно восхищаешься достижениями арабской цивилизации, в структуре научной мысли которой отразилось и наследие греческой культуры, и достижения индийцев. Арабский язык удивительно музыкален по своей природе и необычайно богат синонимами. Не потому ли для арабского ученого характерны разносторонние интересы, и нередко он проявляет выдающиеся способности как философ, и математик, и астроном, и физик, и врач одновременно, а вдобавок как историк, географ и поэт. В недрах арабской цивилизации зародилась по-настоящему оперативная наука; в трудах ученых средневекового Востока впервые была осуществлена дифференциация математических знаний по определенным направлениям: тригонометрия, аналитическая геометрия, теория алгоритмов, а алгебра была оформлена в отдельную науку, о которой великий поэт и математик Омар Хайям восторженно писал: «алгебра есть научное искусство», а французский математик, юрист по образованию и роду деятельности Франсуа Виет лаконично заметил: «искусство, позволяющее хорошо делать математические открытия».

Используя возможности Excel, можно не только выполнять матричные операции, решать системы как линейных, так и нелинейных уравнений, вычислять с заданной точностью вещественные корни уравнений высших степеней, но и наглядно исследовать устойчивость. Например, ниже приведена иллюстрация неустойчивости такой характеристики матрицы, как определитель: малое возмущение на входе дает большое возмущение на выходе (обратите внимание на элемент матрицы a_{33}):

$$\det A = \begin{pmatrix} -73 & 78 & 24 \\ 92 & 66 & 25 \\ -80 & 37 & 10 \end{pmatrix} = 1 \qquad \det B = \begin{pmatrix} -73 & 78 & 24 \\ 92 & 66 & 25 \\ -80 & 37 & 9.99 \end{pmatrix} = 120.94$$

$$\det C = \begin{pmatrix} -73 & 78 & 24 \\ 92 & 66 & 25 \\ -80 & 37 & 10.01 \end{pmatrix} = -118.94$$

Математическая логика и теория алгоритмов. Европейские ученые начали знакомиться с достижениями арабских математиков в начале XII

века, а источником их сведений являлось сочинение ал-Хорезми. Осталось в науке и имя автора в латинизированном виде: алгоритм. Вначале это слово обозначало фамилию, затем нумерацию по позиционной системе, а ныне – всякую систему вычислений, производимых по строго определенным правилам и заведомо приводящих к решению поставленной задачи. Термины *рекурсия*, *примитивно рекурсивные функции* появились в лексиконе ученых в XX веке, однако механизмы, лежащие в основе этих понятий, были известны еще древнегреческим ученым. Например: Герону Александрийскому в I веке был известен следующий факт: для любого числа $u \geq 0$ бесконечная последовательность, образованная по правилу: $x_1 = \frac{u+1}{2}$, $x_i = \frac{1}{2}(x_{i-1} + \frac{u}{x_{i-1}})$ $i = 2, 3, \ldots$ обладает тем свойством, что члены этой последовательности с увеличением номера все меньше и меньше отличаются от $\sqrt{u}$. Принцип рекурсии наглядно реализуется в Excel при копировании формул посредством маркера автозаполнения (кстати, Excel возможно, *extension cell* – растяжимая ячейка).

Исследование операций. «Если бы человек остановился в момент сомнения, он до сих пор питался бы корешками» Козьма Прутков [3, с. 493]. Уровень математической мысли и новейшие информационные технологии позволяют не только решать экстремальные задачи, но и исследовать полученное решение на устойчивость. В среде Excel это осуществляется с помощью надстройки *Поиск решений*. Рассмотрим это на конкретном примере:

	A	B	C	D	E	F
1	Нефтяная компания для улучшения эксплуатационных качеств и снижения точки замораживания дизельного топлива, которое она производит, добавляет в него определенные химикаты. В каждом бензобаке объемом 1000 л должно содержаться не менее 40 мг химической добавки X, не менее 14 мг химической добавки Y и не менее 18 мг химической добавки Z. Необходимые химические добавки в форме готовых смесей поставляют две химические компании A и B. Стоимость продукта A и B составляет 3 и 2 сольдо за 1 л. Требуется найти ассортиментный набор продуктов A и B, минимизирующий общую стоимость добавленных в топливо химикатов.					
2			4	2	3	3
3			5	1	1	2
4	5	4	40	14	19	23
5			40	14	18	

6 Изменяемые ячейки

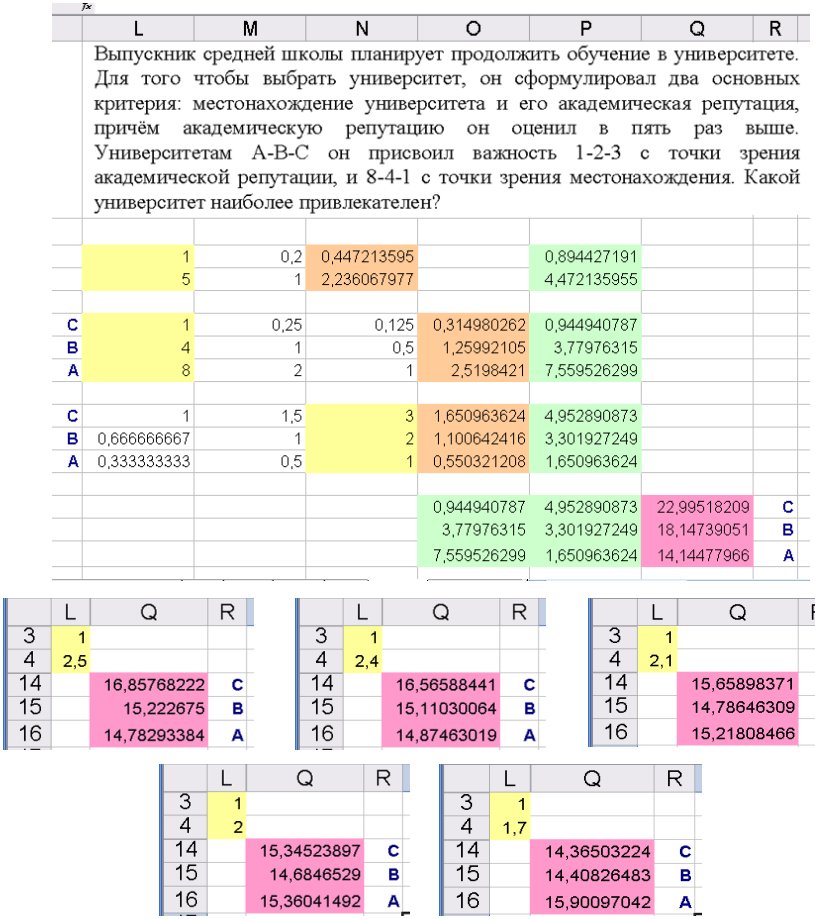
7			Результ.	Нормир.	Целевой	Допустимое	Допустимое
8	Ячейка	Имя	значение	стоимость	Коэффициент	Увеличение	Уменьшение
9	A4		5	0	3	1	1,4
10	B4		4	0	2	1,75	0,5

11

12 Ограничения

13			Результ.	Теневая	Ограничение	Допустимое	Допустимое
14	Ячейка	Имя	значение	Цена	Правая часть	Увеличение	Уменьшение
15	C4		40	0,16666667	40	6	12
16	D4		14	1,16666667	14	6	0,545454545
17	E4		19	0	18	1	1E+30

Теория систем и системный анализ. При решении задач данной дисциплины процессор электронных таблиц позволяет не только довольно легко организовывать вычисления и получать численные результаты, но и эффективно проводить анализ чувствительности начальных данных. К примеру, при решении задач методом анализа иерархий:



	L	M	N	O	P	Q	R
	Выпускник средней школы планирует продолжить обучение в университете. Для того чтобы выбрать университет, он сформулировал два основных критерия: местонахождение университета и его академическая репутация, причём академическую репутацию он оценил в пять раз выше. Университетам A-B-C он присвоил важность 1-2-3 с точки зрения академической репутации, и 8-4-1 с точки зрения местонахождения. Какой университет наиболее привлекателен?						
	1	0,2	0,447213595		0,894427191		
	5	1	2,236067977		4,472135955		
C	1	0,25	0,125	0,314980262	0,944940787		
B	4	1	0,5	1,25992105	3,77976315		
A	8	2	1	2,5198421	7,559526299		
C	1	1,5	3	1,650963624	4,952890873		
B	0,666666667	1	2	1,100642416	3,301927249		
A	0,333333333	0,5	1	0,550321208	1,650963624		
				0,944940787	4,952890873	22,99518209	C
				3,77976315	3,301927249	18,14739051	B
				7,559526299	1,650963624	14,14477966	A

	L	Q	R
3	1		
4	2,5		
14		16,85768222	C
15		15,222675	B
16		14,78293384	A

	L	Q	R
3	1		
4	2,4		
14		16,56588441	C
15		15,11030064	B
16		14,87463019	A

	L	Q	R
3	1		
4	2,1		
14		15,65898371	C
15		14,78646309	B
16		15,21808466	A

	L	Q	R
3	1		
4	2		
14		15,34523897	C
15		14,6846529	B
16		15,36041492	A

	L	Q	R
3	1		
4	1,7		
14		14,36503224	C
15		14,40826483	B
16		15,90097042	A

Список литературы:

1. Даан-Дальмедико А., Пейффер Ж. Пути и лабиринты. – М.: Мир, 1986.

2. Демидович Б.П. Сборник задач и упражнений по математическому анализу: учеб. пособие для вузов. – М.: Наука. Гл. ред. физ-мат. лит., 1990.

3. Душенко К.В. Большая книга афоризмов. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ

© Костяев А.Е.[♣]
Центр Образования № 354 им. Д.М. Карбышева
с углублённым изучением математики и биологии, г. Москва

В работе рассмотрены основные дидактические возможности использования технических средств обучения (ТСО) в учебном процессе школы.

Качество проведения занятий в школе, с использованием наглядных средств обучения зависит прежде всего от умения учителя сочетать живое слово с образами, используя разнообразные технические средства обучения, которые обладают следующими дидактическими возможностями:

- являются источником информации;
- рационализируют формы преподнесения учебной информации;
- повышают степень наглядности, конкретизируют понятия, явления, события;
- организуют и направляют восприятие;
- обогащают круг представлений учащихся, удовлетворяют их любознательность;
- наиболее полно отвечают научным и культурным интересам и запросам учащихся;
- создают эмоциональное отношение учащихся к учебной информации;

Все это достигается благодаря определенным дидактическим особенностям ТСО, к которым относятся:

а) высокая информационная насыщенность – благодаря своей специфике аудиовизуальные средства передают учебную информацию за более короткий промежуток времени, чем это может сделать учитель. Однако высокая информационная емкость ТСО не должна превышать возможности восприятия и усвоения учебной информации учащимися. Превышение оптимальной информационной емкости неизбежно приведет к снижению качества усвоения учебного материала и вследствие этого значительная часть информации останется неусвоенной.

б) возможность преодолевать существующие временные и пространственные границы, демонстрировать изучаемые явления в разви-

[♣] Учитель биологии.

тии динамики – при помощи ТСО учащиеся имеют возможность зрительно представить изучаемые объекты, находящиеся в любом уголке земного шара, перенестись в другую эпоху и стать свидетелем важнейших исторических событий. Аудиовизуальные средства дают возможность наблюдения явлений и процессов с любой скоростью, необходимые для учебных целей, позволяя детально ознакомиться с их отдельными этапами или фазами.

в) возможность глубокого проникновения в сущность изучаемых явлений и процессов – аудиовизуальные средства позволяют ознакомить учащихся с явлениями, которые трудно воспроизвести в школьных условиях,показать процессы и объекты, недоступные непосредственно восприятию и наблюдению;

г) реальность отображения действительности;

д) выразительность, богатство изобразительных приемов, эмоциональная насыщенность – ТСО создают необходимую эмоциональную основу восприятия, повышающую интерес к изучаемым явлениям и активизирующую умственную деятельность в процессе познания.

Рассмотрим, каким образом использование ТСО в педагогическом процессе способствует реализации принципов его организации [1].

Целенаправленность заключается в том, что педагогическим процесс взаимодействия учителя с воспитанниками становится только в том случае, если есть четко осознаваемая обеими сторонами цель. ТСО, как видно из всего, что было сказано о них выше, имеют четкое целевое назначение, определяемое прежде всего их содержанием (литературным, историческим, биологическим, географическим и т.д.), характером и сложностью материала, которые определяют возрастные рамки их применения, местом в процессе обучения или воспитания (подготовить к восприятию нового, передать новую информацию, проиллюстрировать, способствовать выработке общих представлений или системы понятий и суждений, закрепить, обобщить или проверить, уровень усвоения полученных знаний или вырабатываемых умений и навыков).

Гуманизация и демократизация учебно-воспитателъного процесса, обращенность к личности субъектов педагогического взаимодействия, расширение их участия и сотрудничества в нем.

Современные технические средства расширяют возможности использования самых различных методов и приемов в работе с детьми с учетом их возраста, уровня развития и подготовленности: от умственно отсталых детей и детей с проблемами тех или иных анализаторов до способных и талантливых детей. С любой категорией детей процесс воспитания и обучения с помощью ТСО можно организовать не только интересно и полноценно с точки зрения информационной насыщенности, но и адекватно их возможностям.

Природосообразность заключается в том, что воспитание и обучение должны строиться в соответствии с природой и спецификой каждого возрастного этапа развития человека и в соответствии с природой и индивидуальными возможностями каждого воспитанника. Для реализации этого принципа ТСО, особенно современные, обладают неисчерпаемыми возможностями вплоть до создания индивидуальных программ обучения и интеллектуальных программ, которые подстраиваются под особенности конкретного ученика.

Научность, доступность, систематичность и последовательность. Принцип *научности* реализуется, тогда когда с помощью ТСО передаются прочно установившиеся в науке знания и показываются самые существенные признаки и свойства предметов в доступной для учащихся форме.

Принцип *доступности* обучения, т.е. соответствия содержания и методов изложения материала возрастным и индивидуальным особенностям учащихся, также лежит в основе применения современных технических средств обучения: применение их на занятие или уроке прежде всего вызвано необходимостью облегчить усвоение учебного материала.

Принцип *сознательности,* активности и самодеятельности также имеет непосредственное отношение к техническим средствам обучения.

С их помощью учащиеся лучше разбираются в фактах и явлениях, они пробуждают инициативу, учат применять получаемые в школе знания.

Активность мышления стимулируется с помощью технических средств путем создания проблемных ситуаций: учащихся направляют по поисковому пути приобретения знаний, когда целенаправленно создается такая ситуация, выход из которой ищут сами ученики. Открывая неизвестное и решая поставленные в фильме или передаче задачи, учащиеся сами извлекают знания и делают выводы. Например, когда воссоздается история какого-либо открытия в науке через показ борьбы идеи, раскрывается, как за привычным и, казалось бы, простым утверждением скрыт сложный путь исканий, развертывание научной мысли становится образцом для организации мыслительной деятельности ученика [2].

Активизация обучения тесно связана с формированием устойчивого познавательного интереса. ТСО вызывают такой интерес своими изобразительными возможностями, так что даже известный материал, представленный в экранно-звуковом виде, приобретает новые стороны, выглядит иначе, чем представлялось. Стимулирует интерес учащихся к обучению и включение в учебно-воспитательный процесс документального материала: фотографий рисунков, рукописей, старинных книг, фотохроники и фонозаписи голосов из прошлого.

Творчество и инициатива воспитанников в сочетании с педагогическим руководством. Современные информационные технологии в большинстве своем ориентированы на раскрытие творческого потенциала и учителя, и ученика. Среди разрабатываемых в настоящее время программных педаго-

гических продуктов практически нет ориентированных лишь на формальное воспроизведение.

Принцип *наглядности* – принцип, заложивший всю систему технических средств, определяющий их направленность, отбор содержания, разработку соответствующих дидактических средств и технических устройств.

Принцип коллективного характера воспитания и обучения в сочетании с развитием индивидуальных особенностей личности каждого ребенка по настоящему только теперь и начинает реализовываться в условиях массового обучения. ТСО с возможностями создания и предложения индивидуальных заданий в системе деятельности всего класса, когда каждый ученик может выполнять полностью автономно свою часть общей работы, а затем все это сводится в единый результат, зависящий от качества выполненной каждым работы, становятся основным средством сочетания коллективной, фронтальной, групповой и индивидуальной работы на уроке.

Специально применительно к ТСО необходимо сказать о таких, принципах, как принцип меры и принцип комплексного характера их использовании.

Разнообразные и неиссякаемые возможности ТСО у ряда учителей порождают увлечение ими, и тогда эти средства превращаются в самоцель. Все хорошо в меру – правило, которое применительно к педагогике можно было бы назвать вторым «золотым правилом» воспитания и обучения. Любое самое великолепное средство или метод обречены на провал, если учитель или воспитатель теряет чувство меры в их использовании.

Высокая информационная емкость дидактических материалов для ТСО и компьютерных программ не должна идти в ущерб восприятию и усвоению учебной информации учащимися. Существует оптимальная информационная емкость восприятия, превышение которой неизбежно приведет к снижению качества усвоения учебного материала, и вследствие этого значительная часть информации останется неусвоенной. Поэтому беспредельно увеличивать информационную насыщенность педагогического процесса с помощью ТСО нельзя.

Поэтому необходимо использовать их как по отдельности, так и в сочетании одно с другим, что послужило одной из первопричин разработки мультимедийных средств обучения и воспитания. Изобразительные средства учебного фильма обеспечивают динамичный показ изучаемых явлений и процессов, что недостижимо средствами статичной проекции, но в них нередко бывает избыток комментария, мешающая музыка и др. Эти недостатки отсутствуют в статических экранных пособиях. Транспаранты к графопроектору, например, имеют неоспоримые преимущества перед диафильмом или серией слайдов в тех учебных ситуациях, когда необходимо поэтапное формирование понятий, и уступают им при иллюстрировании логически последовательного развития действия, связанного определенной сюжетной линией. Использование звукозаписей целесообразно в процессе формирования понятий посредством словесных образов.

Являясь составной частью комплексов средств обучения, ТСО должны использоваться в сочетании с печатными учебно-наглядными пособиями, приборами, макетами, натуральными объектами, действующими моделями и другими традиционными средствами обучения. Кроме того, ТСО не могут вытеснить из учебно-воспитательного процесса непосредственных наблюдений изучаемых явлений в природе или реальной жизни.

Эффективность технических средств воспитания и обучения определяется их соответствием конкретным учебно-воспитательным целям, задачам, специфике учебного материала, формам и методам организации труда преподавателя и учащихся, материально-техническим условиям и возможностям.

Список литературы:

1. Рах Г.И. Технические средства обучения в общеобразовательной школе / Г.И. Рах и др. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: «Просвещение», 1993. – 287 с.

2. Безрукова Н.П., Козлова Л.Я., Изместьева Н.Д. Компьютерные технологии в преподавании химии // Материалы VIII Межд.конф.-выставки «Информационные технологии в образовании». – М., 1998. – С. 18-19.

3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: «Народное образование», 1998. – 255 с.

4. Роберт И.А. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И.А. Роберт. – М.: «Школа-Пресс» 2007. – 215 с.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОРА ВХОЖДЕНИЯ РОССИИ В МИРОВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

© Лемясова О.Н.[♣]

Институт менеджмента, экономики и инноваций, г. Москва

В статье рассматривается вопрос о получении знаний с применением дистанционных технологий как реальной перспективы, позволяющей обеспечить создание современной инфраструктуры образования.

Создание системы образования, соответствующей современному образу мира и способной подготовить молодое поколение нашей планеты к жизни в его условиях – одна из наиболее принципиальных и актуальных проблем

♣ Старший преподаватель кафедры Гуманитарных дисциплин.

общества, где развитость и совершенство методов и средств современных информационных и коммуникационных технологий создают реальные возможности для их использования в системе образования. Именно с данными технологиями мы связываем реальные перспективы построения открытой дистанционной образовательной системы, позволяющей не только каждому человеку выбирать свою траекторию обучения, но и каждому образовательному пространству на уровне страны или региона реально взаимодействовать с другими и выводить подобную кооперацию на глобальный уровень.

В «Концепции создания и развития единой системы дистанционного образования в России» дистанционное образование (ДО) определено как «комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.)».

На наш взгляд, дистанционное образование, набирающее силу в последние десятилетия, является одной из тех систем, которая способна внести большой вклад в развитие международного взаимодействия в решении ряда важных гуманитарных задач планетарного порядка: повышения качества образования в мире, совершенствования человеческого ресурса, обеспечения возможностей эффективного переноса знаний из одной части мира в другую, относительное выравнивание уровней развития образовательных систем.

Интеграция в единое образовательное пространство является добровольным взаимовыгодным движением к целостности, воплощающей в себе лучшие характеристики интегрируемых субъектов.

В общепедагогической основе международной интеграции в области образования отмечается обмен педагогической информацией, сопоставление и обобщение инновационных процессов в образовании, перспективных моделей его организации между различными субъектами МОП: отдельными учреждениями образования, региональными, межгосударственными и негосударственными образовательными структурами.

В большинстве прогностических работ (исследования И.В. Бестужева-Лады, Б.С. Гершунского, А.П. Лиферова, П. Леви и др.) одним из основных катализаторов формирования как мирового образовательного пространства, так интеграционных процессов в нём, является процесс информатизации общества и образования. Особую роль в данном случае мы отводим новым информационным и коммуникационным технологиям (ИКТ) и их средствам. Выделяя средства ИКТ, мы придерживаемся определения, предлагаемого И.В. Роберт: «Под средствами информационных и коммуникационных технологий (средства ИКТ) будем понимать программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе средств микропроцессорной техники, а также современных средств и систем транс-

лирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, накоплению, обработке, хранению, продуцированию, передаче, использованию информации, возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей (в том числе глобальных)» [1, с. 3].

Использование информационных и коммуникационных технологий в области образования берёт начало в идее, заключающейся в необходимости создания взаимодействия, приводящего ко вполне обоснованному, полезному и познавательному опыту, в котором принимает участие человек. Проведённый нами анализ исследований в области информатизации образования (трудов С.В. Панюковой, И.В. Роберт и др.) показал, что внедрение в учебный процесс данных технологий *способствует практической реализации личностно центрированной модели обучения,* поскольку создаёт условия для индивидуализации и дифференциации обучения; формирует умение самосовершенствования, самообучения, самообразования; способствует самоопределению и самовыражению обучаемого; развивает самостоятельность, формирует индивидуальность; формирует творческое мышление, развивает творческую активность и т.п.

Кроме того, применение информационных и коммуникационных технологий в системе послевузовского образования и повышения квалификации способствует формированию профессионализма.

Важной чертой информатизации образования является *компьютеризация академических библиотек.* Именно они часто выступают инициаторами проектов в области использования современных информационных и коммуникационных технологий.

Несомненно, важнейшей составляющей информатизации образования является также психолого-педагогическая адаптация обучающихся к жизни в условиях информационного общества.

Проблема информатизации образования в российском обществе также чрезвычайно актуальна. В 1998 году в России была разработана и утверждена Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации. В Концепции, в частности, указана решающая роль информатизации в обновлении содержания образования. Условиями, определяющими успешное использование возможностей применения информационных технологий в образовании, являются *создание и развитие локальных вычислительных сетей, выход в мировое информационное пространство через глобальные компьютерные сети.*

Опираясь на результаты анализа, мы можем сделать вывод о том, что предпосылками развития интеграционных процессов в мировом образовательном пространстве в условиях информатизации общества и образования являются:

– обеспечение информационного взаимодействия в решении задач, стоящих перед мировым образованием;

- ускорение процессов получения новых знаний, их распространение и повышение интеллекта мировых людских ресурсов в целом, в результате чего проблема социального, интеллектуального и информационного неравенства становится, по крайней мере, частично решаемой;
- возникновение новых видов знания и ускоренного доступа к нему (массового и индивидуального) на фоне признанной мировым сообществом необходимости получения непрерывного образования;
- практическая реализация личностно центрированной модели обучения, соответствующей заявленной ЮНЕСКО гуманистической парадигме;
- расширение использования цифровых библиотек, открытие принципиально новых условий доступа к удалённым информационным ресурсам и обеспечение равных прав пользователей на получение необходимой информации;
- эффективное использование глобальных компьютерных сетей в процессе взаимодействия субъектов мирового образовательного пространства;
- развитие и распространение дистанционного образования, использующего новые информационные и коммуникационные технологии.

Прогресс, достигнутый в движении информации, её отборе, обработке и распространении сократил расстояние как между взаимодействующими странами и регионами, так и между отдельными людьми, резко усилил их взаимосвязь. Особую роль при этом играют глобальные компьютерные сети, в числе которых крупнейшая из которых – является Интернет. Число пользователей Сети растёт огромными темпами – 3 млн в 1993 году до 300 млн. человек в апреле 2000 года. В 2002 году 8,8 млн. россиян (8 % всего населения России) являются пользователями Интернет.

Обобщив дефиниции, предлагаемые рядом исследователей (М.В. Сокольским, М. Васиным, И. Шиловичем и др.) мы определяем Интернет как большую сложную транспортно-информационную систему, состоящую из взаимодействующих между собой компьютерных сетей различного уровня.

Признавая факт глобального распространения Сети, мы можем выделить трудности для её пользователей: *языковой барьер* и *недостаточную компьютерную грамотность*. По нашему мнению, существенный вклад в ликвидацию компьютерной безграмотности вносит информатизация образования, а в преодолении языкового барьера – изучение английского языка – языка-связки МОП.

В настоящее время под эгидой ЮНЕСКО и Международного бюро по вопросам университетского образования начаты работы по созданию международной компьютерной информационной сети по обмену стандартизированными данными в области высшего образования.

Глобальные компьютерные сети оказываются объективным и универсальным условием взаимодействия мировых информационных сред и образовательных систем в силу того, что:

- они гармонично вписываются в сетевой образ мира, закрепляют его;
- способствуют глобализации практически всех сторон человеческой деятельности, включая образование (и как комплекс образовательных услуг, и как внутренний процесс и результат усвоения человеком навыков, умений и теоретических знаний);
- их привлекательность обусловлена как нейробиологически, так и исторически;
- их техническая особенность ведёт к «сокращению расстояния» как между взаимодействующими странами и регионами, так и между отдельными людьми, резко усиливая их взаимосвязь, потенциально достигающую наднационального уровня;
- они превратилась в значимый для всего человечества глобальный информационный ресурс;
- через них происходит свободное, без всякого подавления, вовлечение личности в опосредованный коммуникативный процесс, при котором обычный пользователь при всей значимости его субъектности выступает как связующее звено между воплощёнными в глобальной компьютерной сети проявлениями информационных и образовательных пространств.

В настоящее время предпринимаются активные попытки выйти на новые методы образования, отличные от традиционных. Сегодня человеку несколько раз в своей жизни приходится менять работу. Общество ощущает потребность в гибкой образовательной системе. Исследование рынков труда показывает, что оформился контингент лиц, нуждающихся в дистанционных образовательных услугах: проживающие в регионах, удаленных от вузовских центров; не имеющие возможности получить образовательные услуги в традиционной системе образования в *силу* невозможности совмещения учебы с работой; имеющие медицинские ограничения для получения регулярного образования в стационарных условиях; желающие получить образование в зарубежных образовательных учреждениях; корпус менеджеров нуждающихся в переподготовке; иностранные граждане, желающие получить образование в определённой стране, но не имеющие возможность приехать для учебы по различным причинам и т.п. У данных категорий лиц, как правило, уже есть практика, мотив, есть осознанная потребность в образовании.

Дистанционное образование, использующее средства телекоммуникации и глобальные компьютерные сети, по сути своей принадлежит к числу открытых. Основными характеристиками открытого образовательного процесса, являются: открытое поступление в высшее учебное заведение; открытое планирование обучения; свобода в выборе времени, темпов и места

обучения; руководство принципом «образование через всю жизнь»; свободное развитие индивидуальности.

В работах большинства исследователей различных аспектов дистанционного образования (А.А. Андреева, А.Э. Говорского, Ж.Н. Зайцевой, А.Д. Иванникова, В. Овсянникова, П.И. Пидкасистого, А.И. Ракитова, В.П. Тихомирова, А.Н. Тихонова, С.А. Щенникова и др.) содержатся вышеназванные принципы. Соответственно, давая сущностную характеристику, мы можем именовать дистанционное образование (комплекс образовательных услуг, на фоне которого осуществляется внутренний процесс и результат усвоения человеком навыков, умений и теоретических знаний) современного этапа открытым дистанционным образованием.

Дистанционное образование в силу своих технических возможностей будет реально обеспечивать создание современной инфраструктуры образования в самых отдалённых и наименее развитых регионах, способствуя вовлечению их в интеграционные мировые процессы.

Список литературы:

1. Роберт И.В. О понятийном аппарате информатизации образования. // Информатика и образование. – 2002. – № 12. – С. 3-4.

2. Чернов А.А. Международные аспекты развития глобального информационного общества // Дипломатический вестник. – 2002. – № 4.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МЕДИАДИДАКТИКИ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

© Склярова Е.Е.[♣]

Международный институт компьютерных технологий, г. Воронеж

В статье рассматриваются некоторые приемы использования интерактивного программного обеспечения в целях активизации познавательной деятельности студентов.

В последнее время возрастает роль информационных технологий в решении профессиональных задач, в том числе и в образовательной сфере в процессе подготовки специалистов. Поэтому активное развитие получила медиадидактика, в основе которой лежит использование мультимедийных средств обучения. Мультимедиа – собирательное понятие, обозначающее многообразие технологий и форм взаимодействия визуальных и аудиоэф-

♣ Аспирант, преподаватель специальных дисциплин Воронежского государственного промышленно-экономического колледжа.

фектов под управлением интерактивного программного обеспечения. Однако в научно-методической литературе еще не достаточно широко описаны приемы и инструменты медиадидактики. В связи с этим основным источником информации о возможностях интерактивных средств обучения остается обмен педагогическим опытом. В данной статье будут рассмотрены некоторые возможности применения интерактивной доски в целях активизации познавательной деятельности студентов.

Использование интерактивной доски помогает концентрировать внимание во время занятий, повышает интерес студентов к изучаемой дисциплине; повышает уровень усвоения и запоминания материала; а также активность студентов на занятиях, особенно при проведении практических работ.

Какие приемы можно для этого использовать? Выбор того или иного приема будет зависеть от цели его применения, которая варьируется в зависимости от того, на каком этапе учебного процесса его используем. Поэтому один и тот же прием может помочь достичь несколько педагогических целей в ходе проведения учебного занятия.

Рассмотрим некоторые примеры использования мультимедийных технологий на разных этапах учебного занятия.

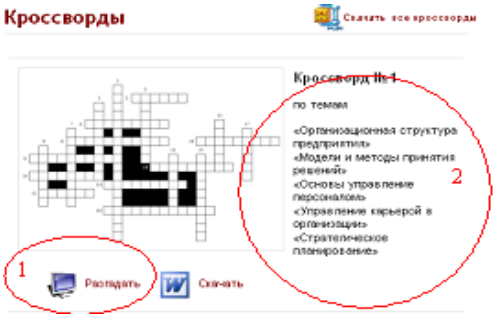
1. На этапе актуализации знаний можно применить интерактивный кроссворд или криптограмму (примеры 1-2), интерактивный тест (пример 3) или опрос.

Пример 1. Использования интерактивного кроссворда, созданного в MS PowerPoint. Программа MS PowerPoint позволяет создать интерактивный кроссворд (рис. 1). Кроссворд может содержать любое количество слов, в зависимости от целей занятия и времени, которое дается на его выполнение. Оптимальное количество слов не должно превышать 10. Преимущества такого кроссворда: все слова раскрываются, не зависимо от последовательности их разгадывания (см. примечание 1, рис. 1); возможность вывести вопрос кроссворда на экран и при необходимости убрать его (см. примечание 2, рис. 1).

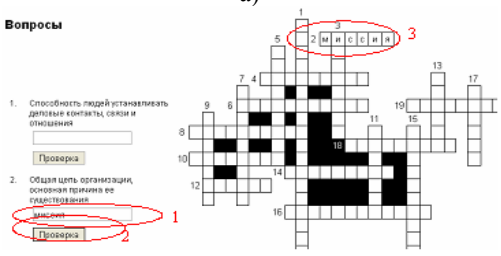
Рис. 1. Интерактивный кроссворд, созданный в MS PowerPoint

Пример 2. Использования интерактивного кроссворда в режиме on-lain (в сети Internet). Если имеется доступ к сети Internet, можно использовать кроссворды созданные другими авторами и представленные на специализированных сайтах. Например, по дисциплине менеджмент можно обратиться по ссылке [4]. Этот сайт содержит электронную версию УМК по дисциплине «Менеджмент», который включает в себя: учебную программу, список тем, практикум (презентации, кроссворды, психологические тесты и деловые игры), литературу. Открыв Вкладку «Практикум →Кроссворды» откроется страница, где вы увидите следующее (рис. 2а). На рисунке: 1. Начать разгадывать кроссворд. 2. Список тем, которые входят в задание. После нажатия кнопки «Разгадать» загружается страница с кроссвордом и полем вопросов (рис. 2б). Студенты зачитывают вопрос, дают ответ. Ответ вписывается в специально отведенное поле (1). Далее нажимаем «Проверка» (2). Если слово отгадано правильно, то заполняются соответствующие клетки кроссворда (3).

Пример 3. Использования интерактивного теста, созданного в MS PowerPoint. При использовании таких заданий можно проверить знания студентов по пройденному материалу. Ответы студенты дают у доски, сами управляют тестовым заданием. В приведенном примере график строится только в том случае, если студент правильно отвечает на все вопросы (рис. 3). Также можно использовать тесты в режиме on-lain, представлены на специализированных сайтах.



а)



б)

Рис. 2. Кроссворд в режиме on-lain (фрагмент страницы)

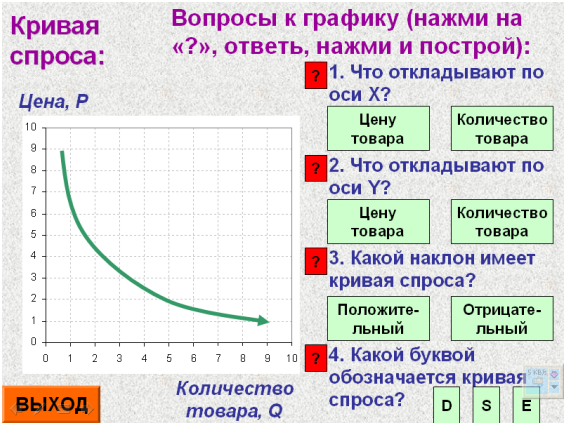


Рис. 3. Интерактивный тест, созданный в MS PowerPoint

2. *При изучении нового материала* интерактивная доска может использоваться для фиксирования основных определений и тезисов (пример 4) или построения структурно-логической схемы по прочитанному материалу, сравнительных таблиц, графиков и диаграмм (пример 5)

Пример 4. Использование презентации для изучения нового материала. Презентацию очень удобно использовать при изучении нового материала (рис. 4а). При этом на слайде фиксируются основные определения, тезисы, формулы и графики. Преимущества использования: речь преподавателя дублируется на слайде (уровень усвоения и запоминания выше, чем на обычных уроках, т.к. добавляется не только слуховая, но и зрительная память); преподаватель экономит время на построение схем, графиков и написания формул мелом на доске; сэкономленное время можно потратить на углубленное изучение какого-либо вопроса или закрепление материала.

Пример 5. Построение структурно-логической схемы по прочитанному материалу. Студентам дается материал, изучив который они должны построить схему или заполнить таблицу. Схема строить совместно с преподавателем: студенты дают ответы на задаваемые вопросы. При этом, если необходимо заострить внимание студентов на каком-то элементе, его можно выделить на схеме (рис. 4б). Кроме того, можно использовать таким же образом построение графиков и диаграмм или заполнение сравнительных таблиц.

3. Для закрепления знаний также можно использовать интерактивный кроссворд или криптограмму, тест, способствующий закреплению теоретических знаний (примеры 6-7) или интерактивный тест по практической ситуации (пример 8)

Пример 6. Тест на закрепление теоретического материала в режиме MS PowerPoint. Такое тестирование позволяет: быстро проверить знания

студентов; проверить ответ и исправить ошибки (более быстрая обратная связь по сравнению с письменными контрольными работами, где наблюдается отложенная реакция); задать время на выполнение теста. В самом простом виде тестовое задание может выглядеть следующим образом (рис. 5а). При необходимости можно запусти программу Конструктор тестов. Эта программа так же позволяет отметить верный ответ.

Пример 7. Тест на закрепление теоретического материала в режиме on-lain. Кроме этого, можно использовать тесты в режиме on-lain, если есть доступ к Интернету. Так, например Московский финансовый институт предлагает пройти он-лайн тестирование (экзаменационный вариант). Фрагмент страницы представлен на рис. 5б.

Пример 8. Интерактивный тест на закрепление практических навыков в режиме PowerPoint. Тестовое задание строиться также как и обычный тест, но на основе практической ситуации. В качестве примера приведем тест по экономической теории. Необходимо определить, что произойдет с кривой спроса на шубы, если ожидается холодная зима? Дается 4 варианта ответа. Правильный ответ иллюстрируется анимированной картинкой, где кривая спроса принимает нужное положение (рис. 6а-б).

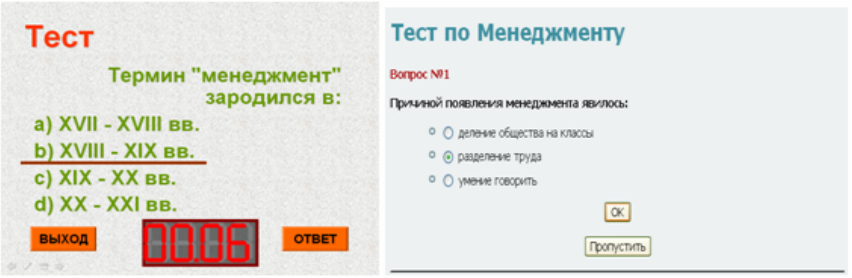
4. Во время проведения практического занятия интерактивная доска может использоваться при решении: простых задач (пример 9); интерактивных задач (пример 10); ситуационных задач (пример 11).

Пример 9. Решение простых задач. При решении задач текст задания фиксируется на доске. Преимущества: если студент отвлекся по каким-либо причинам, он легко вникает в суть дела, т.к. все этапы работы с аудиторией фиксируются на доске; дает возможность разобрать и проиллюстрировать условие задачи (рис. 7а), что позволяет сконцентрировать внимание на основных данных, которые будут использоваться в решении.

А. Фрагмент презентации по теме «Рыночное равновесие».

Б. Построение структурно-логической схемы.

Рис. 4. Примеры использование презентации для изучения нового материала



А. Пример оформления тестового задания

Б. Фрагмент страницы on-lain теста по менеджменту

Рис. 5. Пример оформления теста на закрепление теоретического материала

А Иллюстрация к неверному ответу на тест

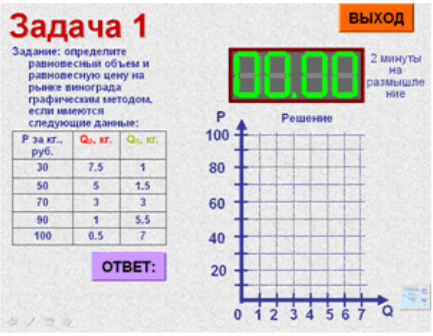
Б Иллюстрация к верному ответу на тест.

Рис. 6. Пример оформления интерактивного теста на закрепление практических навыков

Пример 10. Использование интерактивных задач. Таким способом можно решить задачи на построение графиков или на знание формул, необходимых для решения. В данном случае студентам предлагается построить графики по имеющимся данным и найти рыночное равновесие (рис. 7б). Выполнение задания ограниченно во времени. После того, как студент выполнит задание маркером на доске, на экран выводится правильный ответ и студент сравнивает свой ответ с эталонным.

Пример 11. Использование интерактивной доски при рассмотрении практических ситуаций. В данном случае можно разбить студентов на подгруппы, каждая из которых получат определенную ситуацию. Дается время на решение, после чего текст ситуации отображается на доске. Основная группа дает вариант своего решения, остальные слушают и предлагают свои пути ее решения.

А. Построение структуры задачи перед ее решением



Б. Интерактивные задачи: построение графиков

Рис. 7. Решение простых и интерактивных задач

Кроме того, следует учесть и дополнительные возможности использования интерактивной доски в учебном процессе: если возможностей презентации недостаточно, то программа позволяет, не выходя из режима показа, запустить другое приложение; проведение внеклассных мероприятий, т.к. позволяет создать сложные по структуре и интересные по иллюстрации презентации; использование электронных учебников (текст, примерные тесты и видеоматериалы); также можно использовать виртуальный практикум и виртуальные кроссворды и тесты в режиме on-line, разработанные специализированными компаниями и государственными учебными учреждениями (пример 12).

Пример 12. Использование виртуальных лабораторных) работ. Большой интерес у студентов вызывает использование виртуальных лабораторных (практических) работ. На сайте [5]. Так, например, по экономике приведены виртуальные практические работы с интерактивной моделью построения графиков (рис. 10). Недостаток: эта модель работает только в режиме on-lain с подключением к Интернету. Преимущество: в задание дается полная инструкции по выполнению практической работы. При чем можно работать как с самим графиком, перемещая точку, так и вводя данные на панели справа. Результаты можно записать в таблицу, приведенную ниже графика.

Для определения влияния информационных технологий на активизацию познавательной деятельности студентов был проведен анализ результатов тестирования в группах 088 и 098 специальности 080501 Менеджмент (по отраслям). Тестирование проводилось на 2 курсе по завершению изучения дисциплины «Менеджмент». Группы характеризуются средним уровнем подготовки и активностью на занятиях, хорошей дисциплиной. Средний балл успеваемости по дисциплине составляет 3,6 (по результатам промежуточной аттестации). По итогам тестирования в группе 098 доля студен-

тов, получивших «отлично» и «хорошо» увеличились соответственно на 2 % и 17,3 %, а студентов, получивших «удовлетворительно» и «неудовлетворительно» уменьшилось на 15,9 % и 3,4 %. Это привело к увеличению уровню качества на 19,3 % и среднего балла на 9 %.

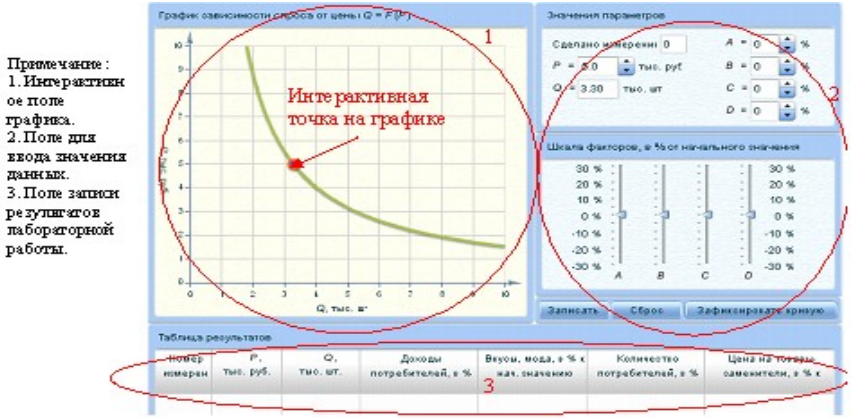


Рис. 8. Интерактивная модель построения графиков при выполнении виртуальной практической работы по экономике

Таким образом, использование информационных технологий на занятиях позволило повысить качество усвоения изучаемого материала, способствовало повышению интереса студентов к изучаемым дисциплинам не только на практических, но и на теоретических занятиях.

Список литературы:

1. Аствацатуров Г.О. Дизайн мультимедийного урока: методика, технологические приемы, фрагменты уроков [Текст] / Г.О. Аствацатуров. – Волгоград: Учитель, 2009. – 133 с.

2. Аствацатуров Г.О. Медиадидактика и современный урок: технологические приемы [Текст] / Г.О. Аствацатуров. – Волгоград: Учитель, 2011. – 111 с.

3. Соловьева Л.Ф. Компьютерные технологии для преподавателя [Текст] / Л.Ф. Соловьева. – СПб.: БХВ-Петербург, 2008. – 464 с.

4. Учебно-методический комплекса по дисциплине «Менеджмент» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://bgumanagement2009.narod.ru/crossword_all.html (Дата просмотра: 18.04.2011).

5. Сайт «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов» представлены очень интересные материалы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school-collection.edu.ru.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ОБЩЕЙ ФИЗИКИ

© Фёдоров В.М.[♣], Хабарова О.С.[♦], Янов Г.В.[♥]
Воронежский государственный технический университет, г. Воронеж

Рассматривается применение информационно-коммуникационных технологий при дифференцированном обучении в технических вузах

Информатизация образования на данном этапе развития образования в России – это не только использование в учебной деятельности информационно-коммуникационных технологий, а необратимый процесс изменения содержания, методов и организационных форм учебной деятельности. Информатизация образования – это не столько технологический процесс, сколько педагогический. В целях реализации задач стоящих перед образованием – развитие цифровой образовательной среды необходимо увязать с достижением новых образовательных результатов, обновлением целей и содержания образования, регламентов работы учебных заведений, разработкой и реализацией новых стандартов, создание новых учебно-методических и справочных материалов, профессиональным ростом педагогических кадров [1].

С другой стороны, в условиях меняющихся условий существования высшего образования не теряет актуального значения аксиологизация образования в вузе. Складывающаяся ценностно-ориентационная система личности специалиста является смыслообразующим компонентом осуществляемой учебно-профессиональной и будущей профессиональной деятельности.

Современные особенности подготовки специалистов в техническом вузе ориентированы на их личностно-профессиональное становление, на формирование ключевых компетенций, универсальных знаний, проектировочных умений, опыта самостоятельной работы. Основная задача современного профессионального образования – обеспечение условий самоопределения, самореализации и развития личности студентов.

При таком подходе к техническому образованию неизбежно должны меняться и функции преподавателя. Акценты его деятельности смещаются к проблемно-постановочной, тонко управляющей, консультативно-диагностической деятельности. Преподаватель должен строить и регулировать учебный процесс, отталкиваясь от особенностей личности студента, учитывая его интерес к ИТ системам.

♣ Доцент кафедры Общей физики радиоэлектронного профиля, к.п.н.
♦ Доцент кафедры Общей физики радиоэлектронного профиля, к.п.н.
♥ Доцент кафедры Общей физики радиоэлектронного профиля, к.п.н.

Успешность формирования профессиональных компетенций определяется не только особенностями индивидуальных характеристик, которые обуславливают процесс развития и проявляются в некоторой предрасположенности к достижению определенного уровня подготовленности, но и особенностями содержания, условий, организации, способов конкретной учебно-познавательной деятельности. Все это ориентирует на применение технологии дифференцированного обучения.

В связи с этим возросла роль электронных образовательных Web-ресурсов размешенных в Интернете, на портале вуза. Они обладают набором дидактических возможностей и преимуществами методического характера: организация индивидуального обучения с возможностью обратной связи, самостоятельной внеаудиторной работы, возможности управленческого воздействия, динамичность.

Своей задачей мы ставили пробуждение интереса к изучению общего курса физики студентов первого курса. С учетом сложившихся в вузах условий мы реализовывали дифференцированный подход к обучению при изучении студентами курса физики. Мы применяли систему уровневой дифференциации, которая предполагает организацию обучения, при которой студент, обучаясь по одной программе, имеет возможность усваивать её на различных уровнях, но не ниже некоторого минимального и постепенно продвигаться по ним. К методическим принципам такого подхода можно отнести: принцип формирования опоры, предусматривающий, что все студенты, независимо от их уровня подготовленности, должны пройти через формирование опорных знаний и умений, т.е. через этап овладения обязательным уровнем подготовки; принцип выделения и открытого предъявления всем участникам учебного процесса уровня обязательной подготовки; принцип различения между уровнем обязательных требований и уровнем углубленного познания с возрастающими трудностями от этапа к этапу [2].

Для реализации индивидуальных траекторий обучения студента необходим отбор и структурирование учебных задач. Разноуровневые задания как бы предопределяют программу продвижения студента от актуального уровня его возможностей к потенциальному уровню его развития. Управляющим звеном, осуществляющим управление, выступает преподаватель, управлением служат разноуровневые задания.

При дифференцированном обучении критерием, определяющим уровень усвоения, для каждого слушателя являются: на начальном этапе результаты входного контроля знаний и психологических тестов, на последующих этапах – результаты усвоения предметного знания текущего уровня, наличие чувства успешности своей деятельности.

Для студентов первого курса нами разработаны разноуровневые задачи по всем темам курса. При составлении методических указаний мы исходили из того, что основной задачей практических занятий и домашних заданий

должно являться осознание физических явлений и законов. Эта задача может быть успешно решена, если предоставить студентам возможность решать задачи с достаточным пониманием сущности явлений. Последнее условие легче выполняется, если предоставить студентам возможность выбирать уровень сложности заданий с учетом своих индивидуальных способностей, результатов входного контроля и рекомендаций преподавателя и постепенно продвигаться по уровням сложности. Задачи распределены по уровням сложности по каждой теме. Уровня сложности всего три. I уровень сложности задач соответствует такому предметному знанию, как узнавание законов, умение определять их назначение, уяснения физического смысла закона, применение законов в знакомой ситуации. II уровень соответствует пониманию физической сущности используемых законов, применение понятий, теорий, законов в конкретных практических ситуациях, оценивание значимости данных. III уровень предполагает умение использовать закон в новой ситуации, умение выделять скрытые предположения. Разработанные задания применяются не только на аудиторных занятиях, но и при подготовке домашних заданий, причём и дома каждый студент выполняет задания своего уровня сложности.

Как и в большинстве ведущих вузов страны, в нашем вузе все методические разработки вывешены в открытом для студентов доступе на портале вуза. Возможность при решении задачи определённого уровня сложности обратиться к подсказке, к справочному материалу, примеру решения задачи создает условия для повышения мотивации обучения и продвижения студента на более высокий уровень сложности.

Как показала практика, такой подход позволяет заинтересовать и увлечь физикой студента любого уровня подготовки, что позволяет им все более активно участвовать в учебно-познавательной деятельности, не снижая уровень своей мотивации.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие / Федеральный институт развития образования, Вычислительный центр Российской академии наук. – М., 2010.

2. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.

Секция 5

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ИСТОРИИ ПРАВА НА МАТЕРИАЛЕ СОЧИНЕНИЙ НЕМЕЦКИХ ЮРИСТОВ XIX В.

© Асламов Н.Е.[♣]
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва

Данная статья посвящена современным проблемам преподавания истории права в высшей и средней школе. В качестве способа преодоления негативных сторон сложившейся ситуации предлагается альтернативная организация семинарской работы с учащимися.

Изучение истории права уже давно стало неотъемлемым компонентом подготовки квалифицированных юристов. Наряду с этим, соответствующие занятия проводятся и в средней школе, преимущественно в качестве элективных курсов, а иногда и в ходе уроков по обществознанию, что лишний раз свидетельствует о важности изучения юридических проблем в их историческом аспекте.

Тем не менее, несмотря на эту важность, преподавание истории права как в высшей, так и в средней школе не свободно от некоторых системных недостатков.

Среди последних следует особо отметить искусственно порожденное учебными планами разделение на отечественную и зарубежную историю государства и права, следствием которого оказывается возникающее в голове у учащегося представление о принципиальном разрыве между отечественным и западноевропейским опытом правотворчества.

Кроме того, не следует забывать и о «ликбезном» характере ознакомления обучающегося с правовым материалом: ни за 270 часов [2, с. 4], ни, тем более, за 14 часов [1, с. 3] невозможно охватить всю историю права от Законов Хаммурапи до новейших изменений в Уголовном Кодексе Российской Федерации. В результате преподавателю неизбежно приходится излагать материал очень бегло и эскизно. Семинарские занятия, а также иные формы работы, предполагающие работу учащегося с конкретными правовыми памятниками, ситуацию не улучшают, поскольку объем большинства юридических текстов и количество встречающихся в них понятий, значительная часть которых в настоящее время не используется, предполагает скрупулезную и продолжительную аналитическую работу, на которую времени зачастую так же не находится.

К тому же история права в подавляющем большинстве случаев излагается в «антикварном» ключе, т.е. занятия служат демонстрацией забавных

[♣] Аспирант кафедры Истории философии.

диковинок из древности безо всякой их связи с современными юридическими установлениями: если связь римского права с европейскими правовыми памятниками Нового времени проследить нетрудно, то отношения, скажем, «Кутюмов Бовези» и Кодекса Наполеона для учащегося в итоге остаются совершенной загадкой. В результате студент, сориентированный на приобретение практических навыков, необходимых ему непосредственно для трудовой деятельности, совершенно не понимает, зачем ему тратить время на работу с чем-то безвозвратно ушедшим.

За описанной выше ситуацией явно угадывается важная теоретическая проблема: что, собственно, связывает отдельные юридические памятники в целостную историю права, кроме желания излагающего ее историка? Каков общий ход развития права? От чего и к чему движется история права? Решение этих вопросов могло бы послужить темой отдельного исследования, крайне необходимого в условиях тотального господства позитивистской методологии в сфере высшего и среднего образования.

Тем не менее, преодолеть вышеуказанные затруднения отчасти можно за счет правильной организации семинарской работы с учащимися.

Основа этого подхода – противопоставить традиционному многообразию и объему исторических памятников права углубленную работу с одним-двумя текстами. При этом, данные тексты обязательно должны отвечать ряду изложенных ниже требований.

Во-первых, предполагается, что такой текст представляет собой исторический памятник правовой мысли, но вместе с тем содержит в себе материал, актуальный и для современной юриспруденции, а потому жанр юридического комментария или трактата выглядит более предпочтительным, чем собственно свод законов.

Во-вторых, важно, чтобы этот текст демонстрировал подход к другим правовым системам, т.е. не только сам по себе был интересен, как источник, но и содержал в себе пример рецепции еще более древних, а также современных правовых установлений.

В-третьих, этот текст должен касаться как можно более широкого круга чисто юридических проблем, с тем, чтобы каждый учащийся, независимо от его конкретной специализации мог бы найти в нем что-то полезное для себя.

В-четвертых, этот текст должен представлять интерес и для отечественной, и для зарубежной истории права и тем самым служить смычкой между двумя этими областями.

В-пятых, крайне полезно, чтобы анализируемый текст позволял бы учащимся выработать первичные навыки текстологической работы, а также предъявлял некоторые требования к их знанию иностранных языков, поскольку и то, и другое, несомненно, является значимыми компонентами подготовки юристов.

Наконец, в-шестых, текст должен погружать студента в традиционную для современной науки ситуацию междисциплинарности: для адекватного анализа текста студент должен разбираться не только в собственной предметной области – юриспруденции, но и в смежных, в частности, философии, а также политической и социальной истории.

Исходя из этих требований, возможных вариантов не слишком много. Исходя из моего опыта, подходящими для семинарской работы в предложенном ключе являются сочинения представителей немецкой исторической школы права и их полемических оппонентов (некоторая бескомпромиссность формулировки нисколько не отменяет того факта, что под вышеозначенные критерии попадает множество текстов, автору данной статьи неизвестных).

Среди произведений юристов указанной школы следует отметить, прежде всего, работу Г.Ф. Пухты «Энциклопедия как введение к лекциям об Институциях» 1825 г. [5]. В сравнительно небольшом объеме этого текста (всего 80 страниц) освещаются, с одной стороны, фундаментальные вопросы юридической теории: генезис права, проблемы юридической терминологии, периодизация мировой истории права и др., а с другой стороны – конкретные историко-правовые сюжеты, в первую очередь, касающиеся рецепции римского права в законодательстве Франции и Германии.

То, что современное издание этого текста отсутствует, только добавляет ему интереса: чтение фрактуры (печатного готического шрифта) не представляет большой проблемы, но является полезным навыком, учитывая тот факт, что готический шрифт использовался в Германии до середины XX столетия (в том числе и в юридических документах), а отсутствие комментариев стимулирует учащегося работать со справочной литературой.

Кроме того, указанный текст всё же переводился на русский язык [3], правда, в позапрошлом столетии и с шестого немецкого издания, в котором первоначальный авторский текст подвергся значительной редактуре. Тем самым, на примере конкретного текста можно проследить особенности усвоения теоретических новшеств исторической школы права в Германии и в России, особенно если привлечь в качестве дополнительного материла работы русских юристов XIX в. – П.И. Новгородцева, С.А. Муромцева, С.Е. Трубецкого и др., которые активно интересовались творчеством немецких коллег.

Помимо этого, полноценное восприятие этой работы невозможно без знания философского, а также политического контекста, в котором она создавалась. Понимание связей немецкого философского идеализма и юриспруденции, а также, шире, философии права и юриспруденции, достаточно подробные знания о социально-экономических и политических обстоятельствах жизни Германии первой половины XIX в., многие черты которых сохранились до сих пор, будет востребовано непосредственно в ходе работы с конкретным текстом.

Другим подходящим под вышеизложенные требования сочинением является работа ортодоксального правогегельянца Э. Ганса, одного из основных оппонентов исторической школы права, предложившего альтернативный взгляд на мировую историю права [4]. Все замечания, высказанные по отношению к работе Г.Ф. Пухты, справедливы и в этом случае, но вместе с тем Э. Ганс уделяет значительно больше внимания правовым системам стран Востока, о которых историческая школа права почти не говорит.

Фактически, на материале одной работы студент может познакомиться и с содержанием самих памятников правовой мысли, и с различными вариантами их интерпретации, и, заодно, с теоретическими достижениями гегелевской философии права, вокруг которой, как известно, до сих пор не утихают споры. Единственное затруднение – сравнительно большой объем, сопоставимый с суммарным объемом самих правовых памятников (сочинение Э. Ганса вышло в 5 томах), однако эту проблему легко обойти, разобрав в ходе семинарских занятий наиболее интересные фрагменты или предложив учащимся самим выявить те замечания автора, которые актуальны именно для их специализации.

Что касается доступности предлагаемых текстов, получить бесплатную электронную копию оригинальных изданий можно через Интернет, в частности, через online-сервисы немецких библиотек, например, мюнхенской (Bayerische Staatsbibliothek in München).

Таким образом, построенные на указанных выше методологических основаниях занятия по истории права могут помочь формированию у юриста-учащегося комплекса знаний, умений и навыков, необходимых для дальнейшего постижения тонкостей его специальности.

Список литературы:

1. История государства и права зарубежных стран: Методические материалы для высшего профессионального образования МВД России. – Барнаул: Барнаульский юридический институт, 2004. – 23 с.

2. История государства и права зарубежных стран: Программа по дисциплине. Планы семинарских занятий. Примерные темы курсовых работ. Вопросы для экзаменационных испытаний. – М.: Государственный университет – Высшая школа экономики, 2005. – 52 с.

3. Пухта Г.Ф. Энциклопедия права. – Ярославль: Типография Г. Фалька, 1872. – 100 с.

4. Gans E. Das Erbrecht in weltgeschichtlicher Entwickelung. Eine Abhandlung der Universalrechtsgeschichte. 5 Bde. – Berlin: Maurersche Buchhandlung, 1824.

5. Puchta G.F. Encyclopädie als Einleitung zu Institutionen-Vorlesungen. – Leipzig-Berlin: G. Reimer, 1825. – 80 s.

ДИАЛОГ НАУК В ДИДАКТИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ РУССКОЙ ДУХОВНО-МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

© Барковская С.П.[♣]
Магнитогорский государственный университет, г. Магнитогорск

«Диалог наук» является важным составным элементом дидактического процесса освоения русской духовно-музыкальной культуры. Прививая студентам умения применять в своей музыкально-практической деятельности смысл диалога теории музыки и физики посредством методов сравнения и сопоставления, позволит им мыслить о «духовном» на высоких частотах своего духовного производства и его результатов – исполнительские интерпретации произведений русской духовно-музыкальной культуры.

Одним из важных составных элементов дидактического процесса освоения русской духовно-музыкальной культуры (РДМК) будущими педагогами-музыкантами является *«Диалог наук»* – теории музыки и физики. Данный диалог позволяет выстраивать переход (восхождение) от абстрактного теоретического знания к конкретному практическому действию. Применяемый диалектический метод восхождения от общих содержательных форм к конкретной системе понятий о звуке (мельчайшем выразительном материале музыки) в православных песнопениях раскрывает способы получения нового научного знания, его постижения и открывает пути звукоизвлечения (концертный и богослужебный), обеспечивающие разного рода результативность студентов в процессе хормейстерской практики.

Сообразно основному религиозному чувству, питающему РДМК, духовная суть распевов воплощается в приёмах, выражающих сущность их звукового пространства как реально звучащего информационно-энергетического подобия сверхчувственного. Звуковое пространство, звук с точки зрения музыкознания – это логический предел музыки и интонации, средоточие смысла (Б.В. Асафьев, В.В. Медушевский, Дж.К. Михайлов, Е.В. Назайкинский, Е.В. Синцов, В.Н. Холопова, Т.В. Чередниченко и др.), который на языке физиков представляет акустическое явление – перепад давления, происходящий с определённой частотой. В обосновании данного диалога мы опираемся на двойственную природу музыкального звука – реального и идеального, физического и духовного.

Реальный звук, пишет Т.В. Чередниченко, укоренен в природных свойствах голоса или инструмента и благодаря этому имеет характерную выразительность. Идеальный звук имеет точное положение (математически выверенную высотную позицию) в звуковысотном континууме. Напряжение

[♣] Доцент кафедры Эстетики, этики и культурологии, кандидат педагогических наук, доцент.

между подразумеваемым и реально слышимым создает смысловое богатство музыки [9, с. 32-35]. Данный подход на начальном этапе дидактического процесса освоения РДМК позволит студентам считать в качестве одного из сущностных характеристик идеального в звуке некий абстрактный, чисто теоретический его абсолют.

Однако «чтобы понять объект во всей его неукротимой не сводимости к мышлению, необходимо разглядеть его в двойном, тройном, многажды умноженном видении...» [2, с. 270]. Поэтому идеальное начало в звуке мы дополняем точкой зрения Е.В. Синцова [8]. В соответствии с его взглядами, идеальное нами понимается как некая текучая, изменчивая внутренняя форма звука, представляющая собой множественный поток интенций, к одному из которых мы относим концепцию В.Н. Холоповой [10]. Музыковед интерпретирует звук как неразрывное единство реального и идеального, «звучания» и «незвучания». В своём исследовании автор вплотную подводит «к осознанию реальности невыраженных в звучании образований», к реальности «незвучащего пульсационного континуума» [1, с. 152]. Согласно этой концепции в хоровом исполнительском процессе русской духовной музыки как искусства звуков религиозной традиции дирижёр воплощает зримую материализацию незвучащего экспрессивного континуума. Данный подход, позволит студентам трактовать идеальное звука как его мысленная метроритмическая составляющая, а реальное – как непосредственное звучание.

Проблема соединения в звуке противоположных составляющих – «звучания» и «незвучания» в определённом смысле «звука» и «тишины» представлена в теории Джона Кейджа, который рассматривает звук как «Тишину-Звучание». Без тишины невозможно выделить звук как явление, она представляет собой антитезу звуку, подобно парам Небо-Земля, Бытие-Небытие [3].

Назайкинский Е.В. подошел к проблеме противоположных составляющих звука с точки зрения эстетического восприятия. Материальное звено звука, по выражению учёного, превращает его в живое, динамичное образование посредством «вытягивания» цепочки ассоциаций, которые впитываются звуком на протяжении всей истории человечества. «В звуках ... человек выслушивает и то, что закрепила в его инстинктах природа с незапамятных времен жизни на Земле, и то, что свойственно ему как биологическому виду» [7, с. 171]. Данный подход позволит студентам понимать идеальное звука как высотно-тембровую стабильность.

Идея звука как самостоятельного явления, выступающего в единстве его духовной и природной составляющих, получила отражение у многих исследователей [3, 6, 7, 9 и др.]. Например, Т.В. Чередниченко пишет: «Музыка – воплощение цельности человека, единства в нем природы и духа. Эта целостность и это единство сконцентрированы в музыкальном звуке» [9, с. 29]. С одной стороны, отмечает Е.В. Назайкинский, звук – это объективное физическое явление, колебательный процесс, порождающий в упругой среде быстро распространяющиеся волны. С другой – субъективное психологическое: не-

что воспринятое слухом и отразившееся в сознании в виде особого психического образа. «Оставаясь для слуха током энергии, тем, что изливается, обволакивает, накатывается волной, он оказывается к тому же и самим предметом – истекающим, бьющим, осязаемым… Он и река, и тело, и материальный источник колебаний, и вибрирующий множеством самых разнообразных оттенков смысла» [6, с. 20-21]. Данный подход дополняет предыдущие: понимание музыкального звука выходит из сферы бесстрастного, собственно гностического в пристрастную сферу психологического, выступая в образовательном процессе студентов фактором личностно-смыслового уровня.

Особую позицию в дидактическом процессе освоения РДМК будущими педагогами-музыкантами занимает православная природа звука в истоках древнерусской теории богослужебного пения, где понятий о звуке не было. Это связано с тем, что музыка и пение в Древней Руси противопоставлялись как инструментальный и вокальный род музицирования и богослужебное пение никогда не являлось видом искусства, а представляло собой «аскетическую систему» [5, с. 8]. В этой системе главный признак, отличающий церковное пение от вокальной хоровой музыки, заключался в понимании православного пения как музыкального явления, всецело принадлежащего церковному уставу а не «музыке». Поэтому вплоть до середины XVII в. на Руси не применялась нотация, фиксирующая звуковысотные уровни, ибо в повышении точности нотной записи виделось «сползание богослужебной певческой системы в систему музыкальную» [4, с. 120-121]. Древнерусская теория пения, отождествляемая с теорией небесного ангельского пения, не допускала мышления и оперирования физическими вещественными, земными параметрами, какими являются высота и продолжительность звука, так как ангельское пение, невещественное по своей природе, не могло быть описано материально-вещественным способом. Следовательно, древнерусская теория пения не могла оперировать отдельными точками-звуками, из которых складывалась картина интонационного процесса, но имела средства непосредственно описывать сам процесс. Статическому звукоряду музыки противопоставлялся динамический звукоряд богослужебного пения – «звукоряд строки» [4, с. 121].

Исходной точкой «звукоряда строки» являлась строка, благодаря которой и получил своё название звукоряд такого типа. В самом понятии строки уже заложены движение, действие, развитие, так как под строкой подразумевается воспроизведение определённого текста. Сам же звуковысотный уровень, на котором протекал процесс воспроизведения, оставался относительным, ибо его значение менялось, как при переходе от одного гласа к другому, так и в зависимости от обстоятельств данного исполнения. Сверху и снизу строки образовывались производные звуковысотные уровни, которые выражались при помощи основных знамён и их модификаций.

Если музыкальный звукоряд представляет собой последовательность звуков или ряд физических (материальных) объектов, которыми являются

звуки, то звукоряд строки представляет собой ряд переходов от звука к звуку. Различные знамёна и их модификации обозначают не ступени звукоряда, а ступания по ступеням. Например, в «громосветлой стреле» 4-го гласа звукоряд ступаний это промежуток между звуками «фа-соль» и «соль-ля». «Звукоряд ступаний» заложен уже в самих определениях знамён в их высотных уровнях, выражающих не предметность, а действенность и отвечающих, поэтому не на вопрос «что?», но на вопрос «как?»: «мало повыше», «паки повыше», «вельми паки возгласити» и т.д. Мартынов В.И., пользуясь понятиями современной физики, говорит, что если музыкальный звукоряд описывает корпускулярную природу мелодии, то русский звукоряд строки открывает тайну волновой природы мелодизма. И в этом смысле древнерусская теория гораздо более тонко и глубоко передаёт саму сущность процесса интонирования, ибо в отличие от статического музыкального звукоряда, искусственно разрывающего интонацию на отдельные моменты, она отображает динамику интонации во всей её жизненной актуальности. В то время как все музыкальные системы берут своё начало в звуке, извлекаемом из инструментов, русская система богослужебного пения восходит к невещественному славословию ангелов. Отсюда, древнерусская теория представляет собой не теорию музыки, а теорию богослужебного пения. В этом заключается её коренное отличие от всех прочих систем, управляющих звуковысотностью и известных на сегодняшний день [4].

Студенты-музыканты, сопоставляя это положение с достижениями новейшей физики, определяют для себя пути звукоизвлечения, обеспечивающие концертный и богослужебный подходы в работе с хором. Если они мыслят звуками, то значит, постигают музыкальное искусство религиозной традиции. Если мыслят промежутками между звуками, то музыкальное явление русской религиозно-духовной культуры, где «ступание» понимается ими как узел поля, конкретный переход из одного состояния в другое через «скачок», а духовная музыка как континуум связи духовного и материального, постижимый как чистая абстракция.

В аскетической дисциплине, какой являлась древнерусская теория пения, ключевую позицию также занимало преображение сознания с необходимым усилием на двух уровнях – какое состояние и куда движение голоса. Например, в знаке знаменной нотации «голубчик борзый» (4-го гласа) распевщик в начале видел характер исполнения, а затем движение двух звуков вверх – ми, фа. Иными словами, каждый знак знаменной нотации подразумевал два значения: 1) состояние сознания – духовное производство и его результаты; 2) движение голоса – процесс и результат материализации предметности (осуществляемая музыкально-теоретическая и вокально-технологическая деятельность). Если сопоставить выделенные положения древнерусской теории пения с теорией электромагнитного поля (мысли это электромагнитные волны, частота которых определяет чистоту помыслов человека), то можно предположить, что качественная сторона исполнительского процесса древнерусского музыканта зависела от чистоты его помыслов.

Поэтому, прививая студентам умения применять в своей музыкально-практической деятельности смысл диалога теории музыки и физики посредством методов сравнения и сопоставления, позволит им мыслить о «духовном» на высоких частотах своего духовного производства и его результатов – исполнительские интерпретации произведений РДМК.

Список литературы:

1. Аркадьев М. Фундаментальные проблемы теории ритма и динамика «незвучащих» структур в музыке Веберна. Веберн и Гуссерль / М. Аркадьев // Музыкальная академия. – 2001. – № 1. – С. 151-163.

2. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философский введения в XXI веке / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.

3. Кейдж Дж. История экспериментальной музыки в США / Дж. Кейдж // Музыкальная Академия. – 1997. – № 2. – С. 205-211.

4. Мартынов В.И. История богослужебного пения / В.И. Мартынов. – М.: РИО ФА, 1994. – 237 с.

5. Мартынов В.И. Сердечная молитва / В.И. Мартынов // Журнал «Мелодия». – М., 1993. – № 3. – С. 8-9.

6. Михайлов Дж.К. О возможности и необходимости универсальной терминологии в музыке / Дж.К. Михайлов // Вопросы философии. – 1999. – № 9. – С. 109-120.

7. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки / Е.В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1988. – 254 с.

8. Синцов Е.В. Орнаментально-жестовые основания моделирования музыкальных структур / Е.В. Синцов // Материалы международной научно-практической конференции «Прометей». – Казань: Фэн, 2000. – С. 173-176.

9. Чередниченко Т.В. Музыка в истории культуры / Т.В. Чередниченко. – Долгопрудный: Аллегро-Пресс, 1994. – Вып. 1. – 218 с.

10. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства / В.Н. Холопова. – СПб.: Издательство «Лань», 2000 – 320 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

© Боков Е.В.[♣]

Тюменский государственный университет, г. Тюмень

Терминологическая неоднозначность в использовании понятийного аппарата в области ИК-технологий влечет за собой искажение содержа-

[♣] Соискатель академической кафедры Методологии и теории социально-педагогических исследований.

ния ключевых понятий. В статье предлагается уточнение понятий информационно-коммуникативная компетентность, информационно-коммуникативная грамотность, информационно-коммуникативная культура и обсуждается технология формирования ИК-культуры.

Под информационно-коммуникативной культурой мы понимаем способность и умение человека общаться с использованием различных систем кодирования информации с учетом контекста использования информации и его социально-личностного смысла. В отличие от информационно-коммуникативной компетентности информационно-коммуникативная культура опирается на понимание генезиса происхождения информации, оснований и истории ее построения. Информационно-коммуникативаная компетентность базируется на функциональном использовании заданных значений информационных кодов. В отличие от информационно-коммуникативной грамотности, которая базируется на понимании условий интерактивной связи и используемых унифицированных информационных кодов, информационно-коммуникативная культура предполагает понимание категориально-образного содержания информационных кодов и способность свободно переходить от одного кода к другому без потери содержания информации. Другими словами, ИКК это не просто информация и коммуникация, но и переживание / понимание их в генетико-функциональном, содержательно-образном и социально-личностном смыслах. Это дает нам основание предположить существование двух относительно самостоятельных корней происхождения информационно-коммуникативной культуры: собственно информационной («значенческой» и символической) и культурной (смысловой).

Информационная сторона развития ИКК связана с освоением способов кодировании / расшифровки текстов (значений) – лексика и грамматика высказываний – и способов символизации текстов, т.е. языка, на котором передается текст. В современных условиях информационно-коммуникативных технологий это принципиально важно, поскольку существенно меняются способы представления текстов (аудиовизуальная клиповость) и способы работы с ними (способы восприятия симультанного текста, графика, символика, гипертексты и т.д.), с одной стороны, а с другой стороны, – оказывается, что часть учебных предметов существенно теряют свою информативность при опоре на электронные способы коммуникации. Последнее особенно касается текстов, связанных с ценностно-смысловым содержанием.

Культурная составляющая ИКК предполагает умение учащихся понимать смыслы информации, которые могут задаваться контекстами ее использования. Это касается (хотя и в меньшей степени) и строго формализованных учебных знаний (математика, физика и др.) и текстов (в широком смысле слова), направленных на формирование ценностно-смысловой сферы личности. Кроме того, культурная составляющая ИКК «завязана» на личную культуру каждого учащегося. В нашем понимании, таким образом,

формирование ИКК требует специальной технологии, абрис которой можно обозначить терминами: самостоятельность, творчество, диалог, предметно-специфическое мышление и культура.

В отечественной психолого-педагогической науке имеются разработки и подходы к организации учебной деятельности, на основе которых можно сформировать новую технологию обучения.

В системе развивающего обучения Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова акцент делается на обобщенных способах решения задач, которые выступают ориентировочной основой действия в ситуации учебной деятельности. Основой их вычленения является рефлексивная деятельность по выявлению оснований решения учебной задачи на основе свободного развития личности.

Среди методов, обеспечивающих адекватное освоение учебной деятельности проектный метод сегодня рассматривается как наиболее перспективный, поскольку позволяет решать сразу несколько задач: создавать условия для усвоения учебного материала, формировать навыки толерантной коммуникации и одновременно осваивать навыки исследовательской деятельности, составляющей основу дальнейшей самостоятельной деятельности и творчества.

К системе развивающего обучения и проектной деятельности примыкает концепция, ориентированная на формирование у учащихся универсальных учебных действия (УУД) (А.Г. Асмолов). По сравнению с традиционной ориентацией обучения на формирование у учащихся общеучебных умений и навыков (ОУУН), универсальные учебные действия в большей степени ориентированы на вычленение не только общелогического операционального состава учебной деятельности, но и на учет в определенной мере методологии организации знания и его предметную специфику. Кроме того, в концепции УУД подчеркивается значимость сформированности личностных качеств, которые определяют смысловое отношение учащихся к знанию, с одной стороны, а с другой, – подчеркивается значимость регулятивных (волевых) качеств, которые базируются на четком осознании своих возможностей и которые определяют характер движения учащегося в материале и достижение определенного результата.

В контексте компетентностного подхода (А.В. Хуторской) речь идет о формировании предметных, надпредметных и ключевых компетенций. В плане нашего анализа данная парадигма осмысления целевых установок образовательного процесса интересна опять же ее ориентированностью на обобщенные способы деятельности, находящие отражение в надпредметных и ключевых компетенциях.

Во всех обозначенных выше подходах значительное внимание уделяется коммуникативным навыкам, умению действовать и работать в коллективе. В концепции Эльконина-Давыдова речь идет о коллективно-распределенной деятельности. Причем акцент делается на том, что при осущест-

влении коллективно-распределенной деятельности (КРД) важно не упускать из виду *предметного содержания* групповой работы, дискуссии, обсуждения.

В концепции УУД речь идет о формировании коммуникативных универсальных действий, которые, по мнению А.Г. Асмолова, обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

В компетентностном подходе коммуникативная компетенция рассматривается как ключевая.

Опираясь на высказанные соображения, мы назвали свою технологию проектно-диалоговой (активно-деятельная, коммуникативная) технологией формирования критического (творческого) мышления. Ее реализация на практике обеспечивает формирование информационно-коммуникативной культуры в том ее значении, в котором она определена в начале статьи.

При нашей технологии классно-урочная организация обучения должна уступить место более свободной организационной форме. Принципиально важно отойти от практики проектирования урока как основной формы организации деятельности учащихся к стратегии проектирования авторских дидактических циклов, под которыми мы понимаем такую организацию учебной деятельности учащихся, которая распределена во времени в зависимости от сложности материала и особенностей типа психического развития учащихся. Вместе с тем, пока урок остается основной формой организации обучения в школе и к нему предъявляются требования «содержательно-логической определенности», реализации данной технологии на практике нам представляется через следующий алгоритм его организации.

1. Определив тему урока, учитель разбивает учебный материал на относительно самостоятельные небольшие части, характеризующие различные логически завершенные части изучаемой темы (это могут быть характеристики объекта изучения, задача по установлению причинно-следственных или межпредметных связей, подбор фактологического материала и т.д.).
2. Изучение каждой части учебного материала поручается отдельной группе учащихся.
3. Группы учащихся формируются (предполагается, что учитель имеет результаты предварительной специальной диагностики учащихся или основывается на собственных наблюдениях) с учетом способностей ее участников и организационных требований к созданию эффективно работающей группы. Понятно, что в классе создать несколько равноценных в заданном отношении групп практи-

чески невозможно. В этом случае учитель ориентируется на трудность / сложность материала, предлагаемого для освоения каждой группе, и сам активно участвует в работе «проблемных» групп в качестве фасилитатора и тьютора.

4. Группы должны представить результаты своей работы в определенной символической (схематической) форме на доске (в случае использования ИКТ – в электронном формате. Но как показывает практика это требует значительных временных затрат и представляет определенные трудности при исправлении ошибок или неточностей, а также затруднения при объединении частей в общую схему материала темы.)
5. Презентации мини-проектов каждой группы на доске объединяются в единую схему с увязыванием их содержания и символических изображений между собой.
6. Объединение отдельных презентаций предполагает активное обсуждение (диалог) учащимися места, роли и способов представления своей части в общей схеме. Именно в этом обсуждении в плане сравнительного анализа символического представления того или иного содержания материала частные схемы вписываются в общую схему, «доопределяясь» содержательно и логически. Таким образом, материал, представленный другой группой, воспринимается не просто как данный в готовом виде, а также требует активно-деятельного отношения к нему и перестройки своих представлений.
7. Учитель ориентирует учащихся на достижение консенсуса, а если этого не получается в рамках урока, предлагает дома каждому учащемуся довести схему до совершенства с его точки зрения и на следующем уроке вновь сравнить полученные схемы.
8. Возможен вариант, когда консенсуса достичь не удается. Учитель не настаивает на унификации схемы, но в последующем должен периодически в контексте нового материала возвращаться к той или иной схеме и показывать ее преимущества или недостатки с точки зрения увязывания содержания учебного материала различных тем. Этот момент принципиально важен для формирования культуры предметного мышления. Кроме того, он способствует повторению и закреплению материала, который в данном случае будет не целью, средством в сравнительном анализе, а как показывают психологические исследования, материал при этих условиях запоминается намного лучше.

В качестве условного примера можно привести вариант построения урока по математике по теме «Теорема Пифагора». Одна группа занимается изучением биографии Пифагора (ориентируясь, например, на материалы Википедии). Другая группа занимается классификацией треугольников. Третья груп-

па рассматривает алгебраический способ доказательства теоремы Пифагора, четвертая – геометрический (сайты Интернета: ilyabirman.ru/meanwhile/2008/12/05/1/comments/; kadet-v.volga34.ru/var/mini_price/508.ppt и др).

Все группы представляют свои разработки в символической (презентационной) форме и объединяют их на доске. В результате должна получиться своеобразная ментальная карта Т. Бьюзена по теме.

Таким образом, технология реализуется как организация деятельности учащихся, их движение от творческой разработки мини-проектов к общему проекту символизации и схематизации учебного материала при активном диалоге учащихся, обеспечивая, тем самым формирование их информационно-коммуникативной культуры, базирующейся на понимании оснований построения учебного материала, способности его перестраивать и осуществлять толерантную коммуникацию по его поводу.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРАВОСЛАВНОЙ ФИЛОСОФИИ И ЭТИКИ БРАКА

© Здор А.В.[♣]

Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток

Статья посвящена рассмотрению христианских представлений о браке и семейной этике в аспекте возможностей их использования в процессе духовно-нравственного воспитания в современных условиях. Рассматривается характерный для православной традиции взгляд на цели творения человека и смысл существования полового диморфизма; затрагивается вопрос об отношении смысла брака к деторождению; выявляются этические следствия христианского представления о браке как таинстве. Уделено внимание нравственным условиям заключения брака; проявлены этические аспекты взаимных обязанностей супругов, родителей и детей.

Очевидно, что наше общество переживает глубочайший духовно-нравственный кризис, который затрагивает, в частности, сферу семейных отношений и отражается на демографической ситуации в стране. По-видимому, если мы хотим сохраниться как нация, положение нужно менять.

Цель данной статьи – выявить этические принципы супружеской жизни, исходя из общих представлений о смысле брака, в том виде, в каком они сформировались в православной традиции, проявив возможности опоры на эти представления и принципы в практике духовно-нравственного воспитания.

Мнение о необходимости духовно-нравственного воспитания сегодня приходится слышать нередко, но при этом само понятие духовности зачастую трактуется некорректно. Так, бытует представление, что духовный чело-

[♣] Доцент кафедры Теологии и религиоведения, кандидат философских наук, доцент.

век – это высокоинтеллектуальный человек, или что духовная жизнь заключается в слушании музыки, посещении театров и музеев. Но такое словоупотребление является результатом значительного искажения исконного смысла этого понятия. В европейской культуре под духовностью всегда понималось вертикальное измерение человеческого бытия, устремленность человека к небу, к общению с Богом. «Дух, как сила, от Бога исшедшая, ведает Бога, ищет Бога и в Нем одном находит покой», – читаем у свт. Феофана Затворника [7, с. 39]. Существенно, что такое понимание духа и духовности характерно не только для собственно церковной литературы. Например, в словаре В. Даля дух определяется как «высшая искра Божества или же стремление к небесному», а духовным называется «все относящееся к Богу, Церкви, вере» [5, с. 503].

Поэтому без обращения к религиозной традиции едва ли можно говорить о полноценном духовно-нравственном воспитании. Только в том случае, если нравственность сопряжена с духовностью в ее истинном понимании, человек получает возможность для обретения объективных и прочных критериев для оценки самого себя, своих поступков, окружающей его реальности. И только так можно уберечь его от релятивизма, который в конечном итоге всегда ведет к эгоизму и аморализму.

Для России культуроформирующей традицией является Православие, и нам представляется важным обращение к христианскому учению о браке как основе воспитания целомудрия и прочной семейной этики.

К сожалению, в силу насаждавшихся десятилетиями официального атеизма стереотипов в отношении Православной Церкви в массовом сознании бытует искаженный образ Православия как набора архаичных обрядов или сельскохозяйственных примет. Но в действительности Православие – это богатейшая духовная традиция, это отточенный тысячами подвижников опыт внутренней работы по борьбе с грехом, это религия, которая учит любви, состраданию, милосердию, умению прощать – тем качествам, на которые в нашем обществе сегодня явный дефицит. Православная этика не только дает определенные нравственные предписания (заповеди), но и указывает те способы духовной работы, которые человеку позволяют в своей реальной жизни до этих заповедей подняться. Она учит внимательно и трезво наблюдать за собственным внутренним миром, добиваться такого нравственного уровня, когда человек не только внешне не совершает безнравственных действий, но стремится избавиться и от нечистых мыслей и побуждений, изживает гордыню, самолюбие, гневливость и т.д.

Осмысление брака в православной традиции осуществляется в контексте представлений о целях творения мира и человека. Брак представляет собой один из путей (наряду с девством) к осуществлению предназначения человека. Это предназначение состоит в обожении, в приобщении к Божественной славе, к блаженству Божества.

Библия объясняет творение жены стремлением Творца дать Адаму восполнение (Быт. 2: 18). Таким образом, брак связывается со стремлением

человека к совершенству, к полноте бытия. Онтологическим основанием брака является половой диморфизм – разделение людей на два пола, которое совершается Творцом с целью удовлетворить потребность человека в общении. Человек представляет собой две человеческие ипостаси, существующие в единстве природы. Человеческая природа разделена на два пола, две половины, ни одна из которых в отдельности не обладает полнотой совершенства. В браке супруги взаимно обогащают друг друга свойствами и качествами, присущими своему полу, и таким образом обе стороны брачного союза, становясь «одной плотью», то есть единым духовно-телесным существом, могут достигать совершенства. Библейский образ создания Евы из ребра Адама (Быт. 2: 21-24) выражает представление о том, что весь род человеческий, по своему происхождению, является одним телом, и поэтому людям прирождена склонность любить и беречь друг друга.

Однако, катастрофа грехопадения своими следствиями затронула и брак. Поскольку отношения между мужчиной и женщиной лишились прежней чистоты, а нравственное их устроение было повреждено эгоизмом, это поставило перед браком особые задачи как перед школой самоотречения и жертвенной любви.

В истории мысли высказывались различные суждения о смысле брака, которые можно свести к двум основным концепциям – реалистической и идеалистической. Реалистическая теория видит смысл брака в рождении детей, а согласно идеалистической концепции, глубочайшей целью брака является совершенство (завершение творения) человека, соединение мужчины и женщины, их возрастание в добродетелях и помощь друг другу в спасении [6, с. 58-63]. Вопрос о браке тесно связан с вопросом о богоустановленном способе размножения людей. Анализ святоотеческой и современной богословской литературы дает нам основания встать на ту позицию, согласно которой брак не сводится к продолжению рода, которое является лишь одной из его целей.

В целом, к целям христианского брака относятся духовно-нравственное совершенствование супругов, их взаимное обогащение свойствами и качествами, присущими противоположному полу, сохранение целомудрия, возрастание в добродетелях самоотречения и жертвенности и тем самым преодоление своей греховности, участие в продолжении человеческого рода и христианское воспитание детей. Брак помогает любящим супругам видеть друг в друге образ Божий и помогать друг другу приближаться к подобию Божию.

Брак рассматривается в православной традиции как таинство. Этим подчеркивается, что брак есть онтологическое соединение людей в единое целое, которое совершается Самим Богом и является благодатным Божиим даром. Одной из ключевых идей православной философии брака является представление о связи единства супругов и Троичности Божества. Тринитарная модель жизни – это «соединение в любви свободных и отличных друг от друга ипостасей» [4, с. 63]. Различие мужского и женского полов обусловлено необходимостью выразить в рамках тварной природы образ жизни не-

тварного [см.: 8, с. 118]. Возвышение человеческого бытия в браке на степень бытия сверхиндивидуального выражается в том, что в браке человек становится образом сверхиндивидуального, единого по существу, но троичного в Лицах Бога. Человек несовершенен, а поэтому жить он может полноценной духовной жизнью только в общении с Богом. Это касается и индивидуального бытия, и бытия супругов. Поэтому, согласно христианским представлениям, «в браке всегда три лица – мужа, жены и соединяющего их Бога» [6, с. 87]. Троица есть метафизическое основание нравственного долга любви.

Брак является таинством и потому, что специфически христианское содержание придает ему Евхаристия, с которой брак имеет сакраментальную связь.

Провозглашаемые православной этикой принципы семейной жизни являются органичным продолжением и развитием изложенных выше общих представлений о смысле брака.

В православной традиции семью принято рассматривать как малую Церковь. Вследствие этого к важнейшим условиям христианского брака относят не только личную склонность супругов, но и их согласие в религиозно-нравственных воззрениях, т.е. веру и воцерковленность, поскольку только члены Церкви могут быть соединены в новую малую Церковь. К нравственным условиям брака относится также целомудрие до брака.

Основанием брачного союза является взаимная любовь супругов. Православный идеал семейной жизни предполагает, что супружеская любовь должна быть нестрастной, чистой и трезвой. Основными признаками такой любви являются искренняя привязанность супругов друг к другу, живое участие и сочувствие, благоразумная уступчивость и снисходительность, взаимопомощь и содействие во всех делах, мир и согласие, взаимное доверие. Супруги не должны иметь пристрастия друг к другу, которое доводило бы их до забвения христианских обязанностей.

Нравственные обязанности супругов вытекают из целей брака: соблюдать перед очами Божиими заключенный союз, беречь супружескую любовь, содействовать нравственному и духовному преуспеянию друг друга и делить тяготы жизни, по-христиански воспитывать детей, если Бог благословит ими. Супружеское целомудрие должно проявляться, прежде всего, во взаимной верности мужа и жены. Церковь настаивает на пожизненной верности супругов и нерасторжимости православного брака, допуская разводы в очень редких, исключительных случаях.

Семья создает особые условия для выявления духовно-нравственных и психологических проблем, стоящих перед каждым из ее членов и поэтому может стать благоприятной средой для развития нравственного чувства. Семья призвана стать школой самоотречения, жертвенности и христианского терпения.

На жену православие возлагает обязанность быть важнейшей помощницей и советчицей мужу во всех делах, а муж должен заботиться об умственном и нравственном совершенствовании жены. Согласно православной

традиции, главой семьи является муж, который должен почитать Бога. Но если для женщины жить жизнью семьи – мужа, детей – есть призвание Божие, то для мужчины семейная жизнь не может быть главным делом. Для него самое важное в жизни – исполнение Божией воли на земле. Т.е. у мужчины – отца семейства и предстателя за семью пред Богом – на первом месте стоит не семья, а исполнение своего долга. «Настоящий мужчина, муж и отец, глава семьи должен любить Бога, свой долг, свое призвание больше, чем что-либо или кого-либо. Он должен возвышаться над семейной жизнью, даже быть, в этом понимании, свободным от семьи, оставаясь с ней. Личность – это человек, способный превзойти свою природу. Семья – это материальная, душевно-телесная сторона жизни. Для мужчины она и есть та природа, которую он должен превосходить, постоянно устремляясь на духовный уровень и поднимая за собой и семью», – подчеркивает современный православный автор [3]. С точки зрения православной этики, одной из важнейших причин несчастных браков является отсутствие у супругов единства духовно-нравственных целей жизни и отказ от добродетели послушания. Жена должна смиряться перед мужем, а дети должны почитать своих родителей. Процессы секуляризации привели к таким деформациям в мировоззрении и нравственности, что муж перестал чтить Бога и стремиться жить по Его воле. Следствием этого стало непослушание жены своему мужу, и отсутствие послушания у детей.

Православная традиция воспитания детей предполагает следующие нравственные принципы. Целью воспитания является раскрытие в ребенке образа Божия, становление «внутреннего человека». Воспитание должно быть направлено на достижение спасения души, нравственным условием которого является формирование у человека важнейшей христианской добродетели – добродетели любви. Перед родителями стоит задача создать такую семейную жизнь, в которой дети окружены любовью и в которой развивается их способность к любви. На детях отражается духовно-нравственное состояние родителей. Чем более родители преуспевают в добродетелях, тем более сообщают своим детям предрасположений к добру. Очень важным моментом является воспитание в ребенке способности и готовности к послушанию и восприятию авторитета. Родители должны избегать преувеличенной опеки над детьми и такого искажения любви, когда она превращается в желание обладать ими. Успех воспитания зависит во многом от того, чтобы как можно раньше обнаружить в сердцах детей главный порок, а для излечения нравственного недуга у детей родители должны, прежде всего, отыскать свою собственную господствующую страсть. К числу важнейших условий эффективности воспитания православие относит участие всей семьи в сакраментальной (таинственной) жизни Церкви.

В православной литературе часто высказывается мнение о том, что «такого единства, такой любви, которая бывает в семье, при всех трудностях, при нашей греховности, конечно, нигде не найти» [1, с. 502]. Если нравст-

венность имеет своим источником веру в Бога, и Церковь является школой нравственности, то «христианский брак и семья становятся той институцией в земной человеческой жизни, где любовь и христианские нравственные нормы актуализируются прежде всего» [2]. Поэтому обращение к принципам православной этики в процессе подготовки молодого поколения к семейной жизни может оказать благотворное влияние на общую ситуацию в духовно-нравственной жизни современного общества.

Список литературы:

1. Антоний (Блум), митр. Сурожский. Вопросы брака и семьи // Труды. – М.: Практика, 2002. – С. 498-510.

2. Воробьев В., прот. Православное учение о браке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.sobornoedelo.ru/book.php?mode=get_glava&glavaID=1577 [Дата обращения 16 декабря 2011 г.].

3. Георгий (Шестун), игум. Место и роль мужчины во вселенской иерархии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/action/scien_pract_conf/pokrov_reading/sbornik_2008-2009/txt/3_igumen_georgy.php [Дата обращения 10 ноября 2011 г.].

4. Давыденков О., иер. Догматическое богословие: в 2 ч. Ч. III. – М.: Изд-во ПСТБИ, 1997. – 292 с.

5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 1. – М., 1978. – 700 с.

6. Троицкий С.В. Христианская философия брака // Соловьев В. Смысл любви. Троицкий С. Христианская философия брака. Прот. И. Мейендорф. Брак в Православии. – М.: Путь, 1995. – С. 53-214.

7. Феофан Затворник, свт. Что есть духовная жизнь, и как на нее настроиться? – М.: Правило веры, 2003. – 338 с.

8. Яннарас Х. Вера Церкви. Введение в православное богословие. – М.: Центр по изучению религий, 1992. – 230 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

© Казанцева Г.А.[♣]

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа

Статья отражает современное состояние проблемы организации художественного творчества дошкольников в связи с введение новых

[♣] Магистрант.

Федеральных государственных требований к дошкольному образованию. Проведен анализ советской системы эстетического воспитания и современной системой художественно-эстетического развития. Приведены проблемы организации художественного творчества дошкольников и некоторые их решения.

Выявляя особенности организации художественного творчества дошкольников на современном этапе, были проанализированы фундаментальные теории и исследования отечественных ученых в области психологии, педагогике и методике по данной проблеме.

В отечественной педагогике и методике Т.С. Комарова является ведущим специалистом по проблемам эстетического воспитания и методике обучения изобразительной деятельности в детском саду. Р.Г. Казаковой был проведен поиск понятия детского изобразительного творчества и методах руководства им. В работах В.И. Киреенко и Е.И. Игнатьева рассматривались пути развития изобразительных способностей на разных возрастных ступенях. Идеи Е.А. Флериной по организации предметно-развивающей среды, и влияние ее на развития творчества детей, послужили основой для формирования современных подходов к организации развивающего пространства доу.

Изучив источниковедческую базу, можно сделать выводы, что под *детским творчеством* понимают одну из форм самостоятельной деятельности ребёнка, в процессе которой он отступает от привычных и знакомых ему способов проявления окружающего мира, экспериментирует и создает нечто новое для себя и других [3]. Одним из видов детского творчества является *художественное творчество*.

Проблема развития детского художественного творчества является одной из первостепенных в процессе эстетического воспитания детей, по мнению Н.А. Ветлугиной. Эстетическое воспитание детей – это целенаправленный процесс формирования и развития эстетического, эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности.

Ветлугиной Н.А. бала разработана система эстетического воспитания, структура которой представлена в ниже (рис. 1).

С позиций социалистической педагогики художественное творчество по преимуществу опосредуемое и управляемое явление [7]. Следует отметить, что «эстетическое воспитание не является изолированным от общего образовательного процесса, а тесно связанно со всеми сторонами развития ребенка, присутствует во всех видах детской деятельности» [7, с. 11]. Идея интеграции видов детской деятельности во всех направлениях развития ребенка и на современном этапе развития педагогической мысли и практики, и получила свое отражение в современных нормативно-правовых документах дошкольного образования.

Перестроиться на качественно новый уровень развития нашего государства, в соответствии с социальным заказом на развитие современного поко-

ления здоровых, активных, креативных людей, необходимо начать с переосмысление педагогических идей. Реформы в системе образования коснулись всех ступеней, дошкольного образования включительно. В 2009 году с введением «Федеральных государственных требований к дошкольному образованию» начался новый виток в развитии дошкольного образования. ФГТ являются первым обязательным документом дошкольной системы образования, отражающие социальный заказ общества, регламентирующие структуру основной общеобразовательной программы, разработаны для обеспечения преемственности образования.

Рис. 1. Система эстетического воспитания

Современные педагоги и психологи, разработавшие ФГТ дошкольного образования, определили «Художественное творчество» дошкольников как одну из образовательных областей художественно-эстетического развития детей [6]. Таким образом, педагогическое понятие «эстетическое воспитание» (Н.А. Ветлугина) расширилось и видоизменилось в «художественно-эстетическое развитие». Так, оно приобрело психологический контекст. Художественно-эстетическое развитие – это развитие способности переживать различные явления действительности как прекрасные во время собственной художественной деятельности субъекта и в условиях специально организованного воспитания и обучения [3]. Такое изменение связанно с активно развивающейся педагогики как науки в тесном сотрудничестве с психологией.

Образовательная область «Художественное творчество», по мнению авторов ФГТ, направлена на формирование интереса к эстетической сто-

роне окружающей действительности и удовлетворения потребности детей в самовыражении через развитие *продуктивной деятельности детей* (рисование, лепка, аппликация, художественный труд), развитие *детского творчества*, приобщение к *изобразительному искусству* [6, с. 18].

Структуру современного художественно-эстетического развития можно представить в виде следующей схемы (рис. 2).

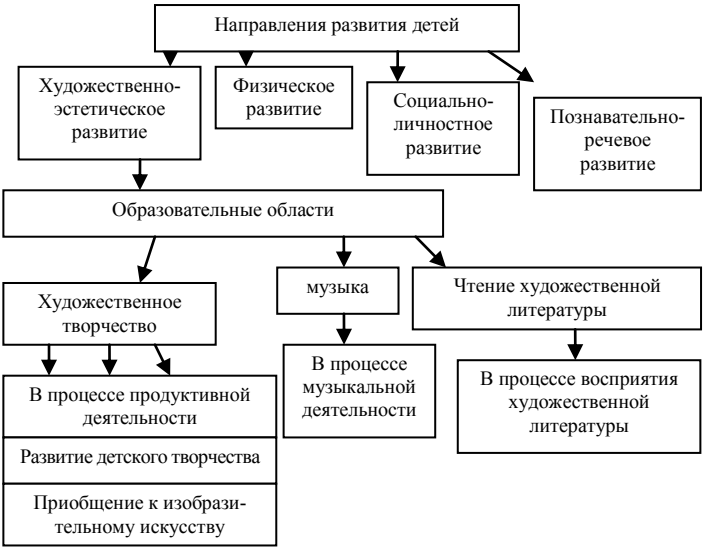


Рис. 2. Структура художественно-эстетического направления развития детей дошкольного возраста

На смену воспитательной системы приходит развивающее обучение, основанное на научном положении Л.С. Выготского о том, что правильно организованное обучение «ведет» за собой развитие. В современном понимании ««воспитание» – служит необходимой и всеобщей формой развития ребенка» (В.В. Давыдов).

Так как художественное творчество реализуется в процессе продуктивной деятельности детей, а также интегрируется во всех видах детской деятельности, то организация художественного творчества может осуществляться в процессе организованной деятельности детей (занятия), в самостоятельной деятельности детей и в режимных моментах. Количество, продолжительность занятий, оснащения и материалы, освещение и размер мебели регламентируется действующим СанПин 2.4.1.2660-10.

Одним из нововведений ФГТ стал комплексно-тематический подход построения образовательного процесса, который имеет несколько преиму-

ществ: темы помогают организовать информацию оптимальным способом; позволяет легко вводить региональные и компоненты; позволяют учитывать специфику дошкольного учреждения; оптимизирует образовательный процесс для детей с особыми потребностями; тема отражается в предметно-развивающей среде группы.

На современном этапе существует немало значимая проблема разработки программ по развитию художественного творчества дошкольников, а также методических рекомендаций по организации художественного творчества детей с учетом новых Федеральных государственных требований и норм СанПина. Авторские коллективы начали работу по приведению программ в соответствие с указанными требованиями, но непосредственно до работников ДОУ, воспитателей, дойдут программы и методические рекомендации не скоро. Возникает следующая проблема информирования воспитателей, педагогов дошкольного образования, об особенностях организации художественного творчества дошкольников. Решение данной проблемы возможно на обязательных курсах повышения квалификации, а также на педагогических советах ДОУ. Переход на новые ФГТ затронули и дошкольное звено высшего профессионального образования. Подготовку будущих воспитателей к организации художественного творчества дошкольников необходимо проводить в рамках федеральных государственных требований к дошкольному образованию, готовить бакалавров к использованию знаний и навыков в практической деятельности в ДОУ.

Список литературы:

1. Гризик Т.О. О федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 5.

2. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.

3. Немов Р.С. Психологический словарь. – М.: Владос, 2007.

4. Оценка качества профессионального образования / Под ред. В.И. Байденко, Дж. ван Занворта. – М., 2001.

5. Скорлупова О.А., Федина Н.В. О комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса в дошкольном образовании // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 5. – С. 40-45.

6. ФГТ к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования / Приложение // Администратор образования. – 2010. – № 7. – С. 13-21.

7. Эстетическое воспитание в детском саду / под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 1978. – 207 с.

СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

© Карпучёва И.В.[♣]
Целинная средняя школа, Алтайский край, п. Целинный

Вопросы активизации учения учащихся относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет определенное значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся.

Ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация учения учащихся. Ее особая значимость состоит в том, что учение, являясь отражательно преобразующей деятельностью, направлено не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения учащихся к самой познавательной деятельности. Преобразующий характер деятельности всегда связан с активностью субъекта. Знания, полученные в готовом виде, как правило, вызывают затруднения учащихся в их применении к объяснению наблюдаемых явлений и решению конкретных задач. Одним из существенных недостатков знаний учащихся остается формализм, который проявляется в отрыве заученных учащимися теоретических положений от умения применить их на практике.

Я работаю учителем математики уже 23 года и сделала обоснованное наблюдение, что у некоторых учащихся 5-11 классов недостаточный интерес к предмету, не очень высокие результаты при выполнении контрольных работ и срезов знаний, не всегда серьезное отношение к учебе. В связи с этим возникла необходимость совершенствования методов работы, введение нестандартных форм преподавания и пр. Так появилась тема по самообразованию «Активизация мыслительной и познавательной деятельности учащихся в процессе обучения математике».

Ведущей идеей данной темы стало полноценное усвоение знаний по математике с использованием концентрированного обучения, применение принципов развивающего обучения:

- ведущая роль теоретических знаний;
- дифференцированный подход в работе над развитием каждого учащегося;

[♣] Учитель математики.

– доступность и наглядность обучения;
– эффективность реализации теоретических знаний при выполнении практических заданий.

В основе работы по данной теме лежат труды Ю.К. Бабанского «Оптимизация процесса обучения», М.И. Махмутова «Организация проблемного обучения», В. Оконя «Основы проблемного обучения», В.А. Онищука «Урок в современной школе», а также опыт работы передовых учителей Г.Г. Хазанкина, А.А. Окунева и других.

Какие же средства активизации мыслительной и познавательной деятельности на уроках математики используются мною на уроках математики и во внеурочной работе?

1. Групповые и индивидуальные формы работы.

Работа учащихся в следующих группах: хорошо и отлично успевающие, среднеуспевающие и слабоуспевающие способствует организации их активной деятельности, т.к. каждый работает на посильном для него уровне трудности, лучше осознает свои цели и задачи. Большую роль играет здесь и психологический фактор: снимается комплекс неполноценности ребенка, возникает чувство уверенности в себе, появляется возможность доказать другим: «Я тоже умею». Очень эффективна такая работа «сильных» учащихся технического класса, где решаются задачи повышенной трудности, и при свободном обсуждении и коллективном поиске решения достигается определенный результат. Как правило, эта группа работает без помощи учителя. Такая форма работы применяется и на уроках контроля.

Для организации отработки умений и навыков создаются группы, которые состоят из учащихся разного уровня подготовки. Здесь в процессе работы «сильные» помогают «средним» и «слабым» учащимся. Групповые занятия являются промежуточными между фронтальными и индивидуальными видами работы.

При проведении индивидуальной работы учитываются способности, возможности и степень усвоения материала каждым учеником. Применяются карточки-консультации, взаимопроверка теоретических и практических знаний, выполнение заданий на слайде презентации или на закрытой от других части доски с последующим обсуждением и проверкой всем классом, работа в парах: «сильный» – «слабый», «средний» – «слабый»; консультации учителя и др.

2. Дифференцированность заданий.

Дифференциация обучения заключается в том, что, обучаясь в одном классе по одной программе и учебнику, учащиеся усваивают материал на различных уровнях (уровневая дифференциация), а также обучение разных групп школьников по программам, отличающихся глубиной изложения материала, объемом сведений (профильная дифференциация). В основной школе применяется первый вид дифференциации. Уровневая дифференциа-

ция организуется, в основном, в создании мобильных групп. Характер работы групп варьируется в зависимости от этапа изучения темы, от потребности в помощи учителя: это и самостоятельная работа учащихся, и фронтальная под руководством учителя, например:

– две группы – среднеуспевающие и хорошо успевающие учащиеся выполняют общие задания самостоятельно;
– группа отлично успевающих выполняет индивидуальные задания;
– слабоуспевающие учащиеся работают под руководством учителя.

или:

– три группы – слабоуспевающие, среднеуспевающие и хорошо успевающие работают самостоятельно;
– четвертая группа (отличники) вместе с учителем разбирают задания повышенной трудности.

На старшей ступени обучения применяется как профильная, так и уровневая дифференциация. В техническом классе уровень изучения математики значительно выше, чем в гуманитарном. При работе в этом классе используется учебное пособие для 10-11 классов «Задачи повышенной трудности» (М., «Просвещение», 1990 г.), «Факультативный курс по математике» И.Ф. Шарыгина (М., «Просвещение», 1989 г.) и др. Во всех классах, начиная с пятого, применяются дифференцированные домашние задания.

3. Система творческих, развивающих и практических заданий.

Активизация мыслительной и познавательной деятельности учащихся в большей мере способствует выполнение ими творческих, развивающих и практических работ, как на уроках, так и дома. Система этих работ направлена на комплексное развитие умений и навыков. По содержанию данные работы часто имеют практическую направленность и, кроме того, повышают вычислительную культуру и общий уровень развития школьников.

Так, например, при изучении темы в 8 классе «Площадь прямоугольника» учащимся было предложено следующее домашнее задание: вычислить количество рулонов обоев, необходимых для оклейки твоей комнаты (ширина обоев и их длина в рулоне указаны).

Для отработки навыков нахождения координат точки на плоскости ребята по желанию выполняли творческую работу: нарисовать на координатной плоскости рисунок и на отдельном листе бумаги записать код, по которому можно выполнить этот рисунок.

Исследовательская работа на уроке в 9 классе при изучении теоремы синусов позволила учащимся выдвинуть гипотезу, которая впоследствии была доказана, показала необходимость выполнения точных измерений и вычислений.

К развивающим формам обучения можно отнести и урок одной задачи (по опыту А.А. Окунева). На таком уроке рассматривается решение только одной задачи, интересной по содержанию, имеющей несколько способов

решения. Так, например, аналогичный урок был проведен в 8 классе по теме «Теорема Пифагора».

4. Методика проведения контроля знаний учащихся.

Контроль знаний должен проводиться на различных этапах обучения.

До изложения нового материала учитель готовит учеников к восприятию его с помощью устных упражнений или математического диктанта, который проводится по двум вариантам и выполняются под копирку; затем первый экземпляр сдается учителю, а по второму проводится проверка и анализ ошибок. Далее ученики сами оценивают свои работы, а учитель заносит их оценки в журнал карандашом; в конце урока, после проверки первого экземпляра работ, объявляются окончательные результаты (как правило, они совпадают с оценками детей).

После ознакомления с новой информацией учащиеся обычно выполняют задания на применение только что полученных знаний в наиболее существенных ситуациях. Для правильного контроля на этом этапе учитель четко представляет себе, что должно быть усвоено школьниками.

Контрольные работы в 5-9 классах проводятся по трем вариантам (третий – для слабоуспевающих), в 10-11 – по двум. Сразу по окончании контрольной работы на слайдах высвечивается правильно оформленные решения всех заданий вариантов. На перемене ребята сравнивают свои работы с образцом, выясняют непонятное у учителя и друг у друга и на следующем уроке, при работе над ошибками, многие уже знают, над чем им надо работать.

5. Нестандартные уроки и их роль в активизации мыслительной и познавательной деятельности.

Роль нестандартных уроков и их элементов в традиционных трудно переоценить. Они выражают стойкий интерес к предмету, заставляют учащихся работать с дополнительной литературой, показывают красоту математики и её прикладное значение, учат применению знаний и навыков в различных ситуациях. На таких уроках применяется различного рода оборудование (КП, мультимедиа, иллюстрации, портреты математиков и т.п.). На каждом нестандартном уроке присутствует своя «изюминка»:

- На уроке «Путешествие по телепередачам» на остановке «Телевизионное знакомство» ребята узнали историю жизни Л. Эйлера.
- Урок-сказку в 5 классе украсили иллюстрированная презентация и музыка.
- При подготовке к уроку – КВН команды выполняли домашнее задание по оформлению доказательства теоремы Пифагора различными способами.
- Знания математических терминов были показаны учениками на общественном смотре знаний.

Большой интерес вызывают у детей уроки «Это интересно знать», на которых они знакомятся с неизвестными событиями и фактами.

Кроме вышеперечисленных, проводятся и другие нестандартные уроки: урок «Улей», урок – аукцион, урок – лабиринт, «Математическое лото», «Вихрь задач», «Лестница».

Результативность опыта:

Эффективное сочетание нестандартных и традиционных форм работы, успешное применение групповой и индивидуальной деятельности, работа в парах способствуют:

1. Формированию социальных умений и навыков, взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений, коллективной мыслительной и практической работе;
2. Воспитанию ответственного отношения к делу, социальным ценностям и установкам, как коллектива, так и общества в целом;
3. Повышению качества знаний: ежегодное участие в школьных и районных олимпиадах, с 2008 года участие во всероссийском Математическом чемпионате (г. Пермь), в Международном конкурсе «Кенгуру».

Результативность выражается также в устойчивом интересе к предмету, умении работать с учебником и справочной литературой, сознательной дисциплине на уроке, благоприятном микроклимате.

Высокая познавательная активность возможна только на интересном для ученика уроке, когда ему интересен предмет изучения. Любой педагог, пробуждая интерес к своему предмету, не просто осуществляет передачу опыта, но и укрепляет веру в свои силы у каждого ребенка независимо от его способностей. Следует развивать творческие возможности у слабых учеников, не давать остановиться в своем развитии более способным детям, учить всех воспитывать у себя силу воли, твердый характер и целеустремленность при решении сложных заданий. Все это и есть воспитание творческой личности в самом широком и глубоком понимании этого слова. Но для создания глубокого интереса учащихся к предмету, для развития их познавательной активности необходим поиск дополнительных средств, стимулирующих развитие общей активности, самостоятельности, личной инициативы и творчества учащихся разного возраста.

И учебник и урок должны быть увлекательными. Интерес школьников к учению надо рассматривать как один из самых мощных факторов обучения. Математику надо рассматривать не как систему истин, которые надо заучивать, а как систему рассуждений, требующую творческого мышления. Умение заинтересовать математикой – дело непростое. Многое зависит от того, как поставить даже очевидный вопрос, и от того, как вовлечь всех учащихся в обсуждение сложившейся ситуации. Творческая активность учащихся, успех урока целиком зависит от методических приемов, которые выбирает учитель.

Обучение математике в школе вполне можно и нужно строить так, чтобы оно представлялось для учащегося серией маленьких открытий, по ступенькам которых ум ученика может подняться к высшим обобщениям.

Ценность данной работы состоит в том, что она имеет четко выраженную практическую направленность и может быть использована другими учителями математики. Работа была представлена на МО математиков района, в виде творческого отчета на педагогическом совете школы.

Список литературы:

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

2. Зильберберг Н. И., Канунникова Г. А. Формы работы Р. Г. Хазанкина – учителя школы № 14 г. Белорецка // Математика в школе. – 1986. – № 2. – С. 18-22.

3. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1971. – 216 с.

4. Окунев А.А. Размышления о целях и содержании дидактических материалов // Математика в школе. – 1997. – № 6. – С. 44-47.

5. Онищук В.А. Урок в современной школе. – М., 1986. – 160 с.

6. Селевко Г.К. Педагогические технологии авторских школ. – М.: Народное образование, 2005. – 192 с. – (Энциклопедия образовательных технологий).

7. Усиление практической учебной деятельности школьников на уроках математики. «Интенсификация учебного процесса в школе». – М.: Просвещение, 1988. – С. 81-86.

8. Манвелов С.Г. Конструирование современного урока математики. – М.: Просвещение, 2002. – 175 с.

9. Гин А. Приемы педагогической техники. – М.: Издательство ВИТА, 2002. – 88 с.

10. Мордкович А.Г. Беседы с учителями математики: учебно-методическое пособие. – М.:Издательство Мир и образование, 2008. – 336 с.

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ЗАКРЫТОГО ТИПА

© Москвина Е.В.♣, Барышникова Е.Е.♦

Специальная общеобразовательная школа закрытого типа № 124, г. Екатеринбург

В условиях учреждения закрытого типа особенно важным нам видится нравственное воспитание подростков с девиантным поведением.

♣ Заместитель директора по учебно-воспитательной работе.

♦ Старший воспитатель.

Основная часть поступающих сюда воспитанников – это дети и подростки из асоциальной среды, социально и педагогически запущенные, с низким порогом нравственных ценностей. Но именно такие качества как любовь к Отечеству, трудолюбие, сострадание помогут воспитанникам закрытых учреждений найти себя в жизни, облегчат процесс их социализации. В статье описаны общие подходы в выстраивании процесса нравственного воспитания подростков с девиантным поведением на основе изученного опыта подобной работы.

Платон сказал: «Никто не становится хорошим человеком случайно». Воспитание хорошего, высоконравственного человека – это целенаправленный трудоемкий процесс, требующий от реализующих его педагогов учреждения закрытого типа для подростков с девиантным поведением, определенных профессиональных и нравственных качеств.

Термин «нравственность» берет свое начало от слова нрав. По латыни нравы звучат как /moralis/– мораль. «Нравы» – это те эталоны и нормы, которыми руководствуются люди в своем поведении, в своих повседневных поступках. Нравы не вечные и не неизменные категории, они воспроизводятся силой привычки масс, поддерживаются авторитетом общественного мнения, а не правовых положений.» [1]. Марьенко И.С. обозначил «нравственность – как неотъемлемую сторону личности, обеспечивающую добровольное соблюдение ею существующих норм, правил, принципов поведения. Они находят выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу, отдельным людям, к самому себе, труду и т.д.» [5].

Сущностью воспитания К.Д.Ушинский определил как взаимодействие – воспитатель намеренно стремится повлиять на воспитуемого: «чем человек как человек может и должен быть». То есть воспитание является одним из видов деятельности по преобразованию человека или группы людей. Это практико-преобразующая деятельность, направленная на изменение психического состояния, мировоззрения и сознания, знания и способа деятельности, личности и ценностных ориентации воспитуемого. Свою специфику воспитание обнаруживает в определении цели и позиции воспитателя по отношению к воспитаннику. При этом воспитатель учитывает единство природной, генетической, психологической и социальной сути воспитуемого, а также его возраст и условия жизни.

Что касается определения педагогической технологии, то наиболее исчерпывающим из всех определений является высказывание Т.П. Сальниковой: «Педагогическая технология – это такое построение деятельности педагога, в которой все входящие в него действия представлены в определенной последовательности и целостности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет прогнозируемый характер» [3].

Но надо отметить, что понятие «педагогическая технология» не в полной мере отражает суть проводимой с девиантными подростками работы, тогда

как основным инструментом деятельности педагогического коллектива школы в работе выступают социально-педагогические технологии. Существуют различные понятия, утвердившиеся в науке и успешно реализующиеся на практике, такие как «педагогические технологии», «социальные технологии». Однако ни те, ни другие не направлены на решение сугубо социально-педагогических проблем подростков, обучающихся в учреждении закрытого типа. В отличие от сугубо педагогических технологий, социально-педагогические технологии направлены на решение современных социально-педагогических проблем, в ряду которых, стоит проблема воспитательной и образовательной работы с дезадаптированными школьниками. С этой точки зрения, социально-педагогические технологии призваны к выявлению и преумножению педагогического потенциала стихийно и целенаправленно складывающейся среды субъекта (ребенка, семьи, школьного окружения и т.д.) [2].

Технологии нравственного воспитания девиантных подростков в условиях учреждения закрытого типа видоизменяются в зависимости от того к какому подростку применяются, технология может быть одна, путей ее реализации множество, в зависимости от конкретного подростка, опыта педагога, его педагогических, моральных качеств. Технологии применяются при работе как с группой воспитанников, так и индивидуально, ведь конечная цель работы с коллективом – воспитание личности каждого подростка. Этой цели подчиняется вся воспитательная система школы.

Исходя из вышесказанного важным составляющим в работе учреждения в силу специфики контингента воспитанников является именно нравственное воспитание девиантных подростков. Подросток, который направляется в наше учреждение – проблемный. В образовательных учреждениях закрытого типа оказываются подростки не только с устойчивыми формами девиантного поведения, но и с проблемами интеллектуального и психоэмоционального развития. Основная часть поступающих воспитанников – это дети и подростки из асоциальной среды, социально и педагогически запущенные, имеющие серьезные нарушения здоровья. У подростков снижена работоспособность, они быстро утомляются, отвлекаются, испытывают трудности в обучении. Анализ психического и физического здоровья воспитанников учреждения показал, что процент детей и подростков с низким уровнем интеллекта достаточно высок. У них слабо развито воображение, мышление, память, запас представлений и слов очень ограничен.

Общим принципом педагогики трудновоспитуемости является гуманно-личностный подход (Ш.А. Амонашвили, Я. Корчак, В.А. Сухомлинский и другие), основанный на технологиях развивающего обучения (личностно-ориентированной, технологии активизации эмоционально-познавательной деятельности учащихся, проблемной и диалоговой технологиях).

Учитывая особенности работы в учреждении закрытого типа, педагог работает над комплексом задач, решение которых неизбежно должно при-

вести к желаемому результату. Главным в работе является принцип сочетания требовательности к воспитанникам с гуманным и справедливым отношением к ним. В его основе лежит гуманное отношение к человеку. Макаренко А.С. утверждал: «Нужно всегда помнить правило: как можно больше требований к воспитаннику, как можно больше уважения к нему». Данный принцип основывается на индивидуализации процесса педагогического воздействия на подростка. Педагоги школы в работе опираются на классические методики организации образовательного процесса, используют этапность в обучении, которые можно распределить по уровню обратной связи. Наставник и ученик что-то делают вместе. Наставник показывает, ученик смотрит. Наставник рассказывает – ученик слушает, – это подразумевает уже некоторую способность к абстрактному мышлению. Ученик что-то делает, наставник подсказывает. Ученик что-то делает, наставник задаёт вопросы (не подсказывает, а именно спрашивает). Ученик что-то делает и рассказывает о сделанном. Наконец, наставник просто даёт задания, постепенно их усложняя.

Формирующим пространством в организации данной работы выступает воспитательно-образовательная среда школы, так как воспитанник находится здесь круглосуточно. Таким образом, воспитательную функцию выполняют педагогический коллектив школы, включающий администрацию образовательного учреждения, социального педагога, педагога-психолога, классного руководителя, учителей-предметников, педагогов дополнительного образования, а вместе с ними медицинских работников, сотрудников службы режима.

По И.Ф. Харламову [4] содержание нравственности заключается в следующем:

1. В отношение к Родине (патриотизм) – любовь к своей стране, истории, обычаям, языку, желание стать на ее защиту, если это потребуется.
2. В отношение к труду (трудолюбие) – предполагает наличие потребности в созидательной трудовой деятельности и ее, понимание пользы труда для себя и общества, наличие трудовых умений и навыков и потребность в их совершенствовании.
3. В отношение к обществу (коллективизм) – умение согласовывать свои желания с желаниями других, умение координировать свои усилия с усилиями других, умение подчинятся и умение руководить.
4. В отношение к себе – уважение себя при уважении других, высокое сознание общественного долга, честность и правдивость, нравственная чистота, скромность.
5. В человеколюбии или гуманность.

Результатом нравственного воспитания является нравственная воспитанность. Она материализуется в общественно ценных свойствах и качествах личности, проявляется в отношениях, деятельности, общении. О нравствен-

ной воспитанности свидетельствует глубина нравственного чувства, способность к эмоциональному переживанию, мучениям совести, страданию, стыду и сочувствию. Она характеризуется зрелостью нравственного сознания: моральной образованностью, способностью анализировать, судить о явлениях жизни с позиций нравственного идеала, давать им самостоятельную оценку.

Как самостоятельная технология нравственного воспитания подростков с девиантным поведением в условиях учреждения закрытого типа может выступать программа по патриотическому воспитанию. В рамках формирования базовых национальных ценностей в разрезе федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения определено понятие патриотизма как любовь к своей России, своему народу, своей малой родине, служение Отечеству. Программа в рамках нравственного воспитания обучающихся направлена на:

- создание условий для формирования духовно-богатого, социально-активного гражданина;
- снижение уровня правонарушений и вредных привычек подростков средствами патриотического воспитания;
- разработку механизмов, обеспечивающих координацию деятельности урочной и внеурочной системы программных мероприятий;
- обобщение и распространение передового педагогического опыта работы педагогов по патриотическому воспитанию;
- разработку и создание научно-методических рекомендаций по проблемам формирования патриотизма обучающихся;
- реализацию системы программных мероприятий патриотической направленности и оценка их эффективности;
- изучение школьниками истории Отечества и своей малой родины.

Данная программа включает следующие направления работы: Моя малая родина, Школьный музей, Защитники Отечества, Салют, Победа, Здоровье, Юные таланты.

Деятельность по нравственному воспитанию основывается на главном принципе: развитие активности подростка, направленной на изменение самого себя. Результатом данной работы должна стать выработка у них «нравственного иммунитета» (термин введен группой исследователей под руководством Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, доктора психологии, директора Института сказкотерапии (Санкт-Петербург), в рамках реализации проекта, реализованного на базе Шекснинской специальной школа для подростков с девиантным поведением) следует понимать совокупность свойств личности духовного, морального и нравственного характера, направленных на конструктивную самореализацию и эффективную психологическую невосприимчивость (резистентность) индивида к деструктивным воздействиям окружающей среды. В этом случае под деструктивным воздействием окружающей среды понимается воздействие духовного, ментального и эмоционального характера.

Список литературы:

1. Бабанский Ю.К. Педагогика. – М., 1988.
2. Безродных Т.В. Социально-педагогические технологии в решении актуальных проблем детства [Электронный ресурс] // Психолого-социальные технологии: теория и практика: электронный научно-практический журнал. – Режим доступа: socionom.ru/journal/stati-zhurnala/socialno-pedagogicheskie-tekhnologii-v-reshenii-aktualnykh-problem-detstva.
3. Сальникова Т.П. Педагогические технологии: учебное пособие. – М.: Сфера, 2007. – 128 с.
4. Харламов И.Ф. Педагогика. – М., 1990.
5. Яновская М.Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности // Классный руководитель. – 2003. – № 4 – С. 24-29.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК СПОСОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНОЙ «МУЗЫКА И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ»

© Попова З.Н.[♣]

Киселевский педагогический колледж, г. Киселевск

В статье рассматриваются практические аспекты проблемы организации самостоятельной работы студентов в преподавании музыкальных дисциплин в условиях педагогического колледжа. Рассмотрено ее включение в учебный процесс как способа активного погружения студентов в самостоятельную информационно-поисковую, исследовательскую, творческую деятельность.

Модернизация российского образования является важнейшей составляющей социально-экономической политики государства. В связи с этим, переход на образовательные стандарты нового поколения требует обновления содержания и форм организации образовательного процесса.

Основная задача современного профессионального образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путём передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо перевести студента в активного потребителя знаний, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути её решения, найти оптимальный вариант решения и доказать его правильность.

[♣] Преподаватель музыки.

Одним из возможных способов формирования устойчивого положительного отношения к профессии, развитие у студентов познавательной и профессиональной мотивации в системе среднего профессионального образования является создание всех необходимых условий для погружения студентов в активную самостоятельную информационно-поисковую, исследовательскую деятельность в определенной предметной области.

В этом плане следует признать, что самостоятельная работа студентов является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой. Она должна входить органической частью во все звенья процесса обучения, в том числе, направленного на музыкально-эстетическое воспитание студентов.

Работа педагога общеобразовательного учреждения требует, чтобы он был человеком широко образованным и имел в числе прочих также умения и навыки музыкально-исполнительской деятельности, необходимые в дальнейшем для развития духовного потенциала детей.

Учебная дисциплина «Музыка и методика преподавания» является одной из ведущих в цикле музыкальных дисциплин, обеспечивающая профессиональную подготовку специалистов – будущих педагогов общеобразовательных учреждений, осуществляющих, в том числе и музыкальное воспитание младших школьников. Данный курс призван помочь студентам:

- овладеть на базе личной музыкальной культуры профессиональными компетенциями, разнообразными методами и приемами музыкального воспитания и обучения детей младшего школьного возраста;
- сформировать художественно-творческое мышление студентов и глубокое понимание ими сущности, специфики музыки как средства воспитания, духовного обогащения личности ребенка;
- осознать закономерности приобщения детей младшего школьного возраста к музыкальной культуре, развития их музыкальных способностей в процессе обучения различным видам музыкальной деятельности;
- вооружить их эффективными методами и приемами организации музыкальной деятельности младших школьников.

Таким образом, осуществляется обучение целенаправленному управлению процессом музыкального воспитания, обучения и развития ребенка.

Теоретическая подготовка студентов в процессе изучения курса постоянно соотносится с практическими заданиями, посещением общеобразовательных учреждений для наблюдений за работой педагога, знакомство с различными формами организации музыкального воспитания детей.

При изучении курса предусмотрены возможности и для самостоятельной работы, содержание и формы которой отражены в плане организации самостоятельной работы. Целью такого планирования является рацио-

нальная организация и обеспечение системного подхода к организации самостоятельной работы.

Самостоятельная работа данного курса направлена на формирование и закрепление, прежде всего практических компетенций, способствующих целенаправленному управлению процессом музыкального воспитания, обучения и развития ребенка.

В связи с тем, что третья часть от объема времени, отведенного на обязательную учебную нагрузку по данной дисциплине, отводится на самостоятельную работу студентов, возникла необходимость в создании методических рекомендаций по организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Музыка и методика преподавания».

Самостоятельная работа – это особым образом организованная деятельность студентов по усвоению знаний и умений, которая протекает без непосредственного руководства педагога, хотя и направляется им. Она включает в свою структуру такие компоненты, как:

- уяснение цели и поставленной учебной задачи;
- чёткое и системное планирование самостоятельной работы;
- поиск необходимой учебной и научной информации;
- освоение собственной информации и её логическая переработка;
- выработка собственной позиции по поводу полученной задачи;
- представление, обоснование и защита полученного решения;
- проведение самоанализа и самоконтроля.

Цель выполнения самостоятельной работы – развитие у студентов самостоятельности и способности к самоорганизации, воспитание сознательного отношения студентов к овладению теоретическими и практическими знаниями, привитие умения в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию.

Методические рекомендации в помощь студентам по выполнению самостоятельной работы по основным темам курса «Музыка и методика преподавания» ориентируют на ведущие идеи каждой темы, на основные понятия, нацеливающие на пути решения методических вопросов.

Эффективность самостоятельной работы студентов зависит от их готовности к самостоятельному труду, мотивации к получению знаний, от наличия и доступности всего необходимого учебно-методического и справочного материала, организации и планирования, управления и регулярного контроля за качеством выполнения самостоятельных работ. В связи с этим, методические рекомендации являются одним из условий эффективного выполнения планируемой самостоятельной работы.

Содержание самостоятельной работы включает разнообразные формы деятельности и виды заданий, способствующие формированию необходимых будущему педагогу компетенций в области музыкального воспитания детей. Задания для самостоятельной работы направлены на:

- овладение знаниями (чтение текста, конспектирование, работа со словарями и справочниками, учебно-исследовательская работа, работа с компьютерной техникой и в системе Интернет и др.);
- закрепление и систематизацию знаний (работа с конспектами лекций, составление таблиц для систематизации учебного материала, ответы на контрольные вопросы, аналитическая обработка текстов, нотных сборников, музыкального материала, детских сценариев, подготовка сообщений, рефератов, тематических кроссвордов, ребусов и других занимательных материалов);
- формирование умений (подготовка к деловым играм, проектирование и моделирование разных видов (слушание музыки детьми, работа над песней, организация музыкально-ритмической деятельности) и компонентов профессиональной деятельности и др.).

Все темы самостоятельных работ, представленные в программе данного курса, структурированы следующим образом: тема, цель, задание для самостоятельной работы, форма отчёта (может быть изменена по согласованию с преподавателем), технология работы, вопросы для самоконтроля, список литературы (основной и дополнительной), ссылки на Интернет-ресурсы.

Предлагаемые виды работ разнообразны и специфичны по содержанию, направленности, степени сложности и отражают специфику учебного курса. Их выполнение поможет найти студентам свой стиль познавательной деятельности, будет способствовать более прочному усвоению понятий изучаемой темы.

Интерес могут вызвать практические работы по изготовлению наглядного и дидактического материалов (музыкально-дидактические игры, образцы музыкальных инструментов, эскизы костюмов и оформления зала к праздникам и т.д.) с целью закрепления полученных теоретических знаний и использования их в практике работы.

Выполнение докладов и рефератов, составление сценариев праздников, музыкальных развлечений для детей приближает студентов к их будущей профессии, учит самостоятельности.

Работа с книгой включает многие виды самостоятельной работы. Она расширяет знания по изучаемой теме, формирует речь, умение использовать литературную терминологию и профессионально излагать мысли. Кроме того, в ходе выполнения всех заданий самостоятельной работы изначально необходимо обращаться к источникам информации. Поэтому важно овладение навыками работы с книгой и другими источниками информации. Для получения более точной информации, связанной с выяснением незнакомых слов, терминов, выражений, неизвестных имен, названий, следует обращаться к энциклопедиям, словарям, электронному каталогу, справочной литературе.

Важной рекомендацией к успешному выполнению самостоятельной работы является внимательное ознакомление с заданиями, требованиями к

отчету и собственно технологией выполнения конкретного задания. Предлагаемое обращение к сети Интернет при выполнении отдельных заданий обеспечивает возможность быстро найти нужную информацию, легко ее обработать и переместить.

Всё выше указанное способствует эффективному выполнению заданий и позволяет правильно и эффективно организовывать процесс выполнения самостоятельной работы.

Формирование здорового образа жизни является актуальной проблемой современного общества и требует внимания педагогов всех элементов образовательной системы. Поэтому в разработке заданий для самостоятельной работы находят преломление вопросы, связанные не только с общепрофессиональной компетенцией будущих педагогов в области музыкально-эстетического воспитания, но и вопросы, связанные с реализацией принципов здоровьесбережения (подбор певческих дыхательных упражнений, подготовка реферата «Музыка и здоровье человека»).

Критериями оценки результатов самостоятельной работы студентов являются:

- умение использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
- умения активно использовать электронные образовательные ресурсы, находить требующуюся информацию, изучать ее и применять на практике;
- обоснованность и четкость изложения ответа;
- оформление материала в соответствии с требованиями;
- умение ориентироваться в потоке информации, выделять главное;
- умение четко сформулировать проблему, предложив ее решение, критически оценить решение и его последствия;
- умение показать, проанализировать альтернативные возможности, варианты действий;
- умение сформировать свою позицию, оценку и аргументировать ее.

В качестве форм и методов контроля самостоятельной работы используются устные опросы, письменные работы, самоотчеты, защита практических и творческих работ.

Таким образом, организация самостоятельной работы служит хорошей подготовкой студентов к самообразованию, формированию творческой личности. Ее выполнение интенсифицирует процесс овладения учебным курсом «Музыка и методика преподавания».

Список литературы:

1. Жиркова З.С., Скрябина Ю.Н., Нурмухамедова Т.Н. Исследование условий самостоятельной работы студентов // Успехи современного естествознания. – 2011. – № 8 – С. 171-172.

2. Пидкасистый П.И. Сущность самостоятельной работы студентов и психолого-дидактические основы ее классификации // Проблемы активизации самостоятельной работы студентов. – Пермь, 2000.

3. Матвеева Т.А. Эффективные технологии обучении в организации самостоятельной работы студентов // Образование. Карьера. Общество. – Кемерово: ГОУ КРИРПО. – 2005. – № 2. – С. 24-25.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СТИЛЕВОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ПИАНИСТОВ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© Язвинская Т.Н.[♣]

Детская музыкальная школа, г. Лыткарино

В статье рассматривается стилевой подход как один из ключевых моментов в разрешении проблем развития юных пианистов. Акцент делается на раскрытии содержательных и структурных особенностей стилевого подхода как фактора формирования личности ученика, выявлении роли педагога в личностно-профессиональном становлении начинающего исполнителя.

Возрастание актуальности стилевой проблематики в музыкальной педагогике связано с тем, что в исполнительскую и педагогическую практику все более активно включаются музыкальные образцы всех европейских стилей от эпохи Возрождения до новейших произведений современных композиторов. Работа в фортепианном классе музыкальной школы в опоре на стиль как выражение высокого уровня обобщенности может служить эффективным средством развития юного музыканта-исполнителя.

Современная педагогическая наука рассматривает образование как единый процесс обучения и воспитания, в ходе которого происходит введение человека в культуру, передача накопленных поколениями знаний и культурных ценностей [7]. Обучение при этом рассматривается как интегрированная система формирования интеллектуальных и технологических способностей, а воспитание – как процесс становления личности (формирование личностных качеств, обретение культурного опыта, художественного вкуса, нравственных норм, отношений).

Являясь важнейшей целью системы образования, развитие ученика как личности, как субъекта творческой деятельности достигается в процессе взаимодействия педагога и ученика, в рамках которого создаются и обеспе-

[♣] Заведующая фортепианным отделом, кандидат педагогических наук.

чиваются оптимальные условия для приобретения знаний, умений, психологических качеств, для саморазвития личности [2, с. 20].

Музыкальное исполнительское искусство как особый способ познания мира проявляет себя в переживании смысла человеческого бытия, создавая в продуктивном воображении совершенные модели космического и человеческого универсума, истории, познания, общественной и индивидуальной жизни, достраивая реальное бытие до целостного и ценностно переживаемого человеческого мира. Общение с текстами (музыкальными произведениями), осмысленность и яркая образность которых передает содержание представлений о внутреннем мире автора, окружающей его действительности, вызывает поток эмоциональных состояний исполнителя, его личностных переживаний, обеспечивает трансляцию этих эмоций и состояний, а также смыслов, идей, оценок. Ведущую роль в этих процессах играет язык, который включает в себя все, что связано с внутренним миром человека [4].

Функцию музыкального языка, «медиатора», связующего звена между миром личности и миром музыкальной культуры выполняет музыкальный стиль. Под музыкальным стилем понимается определенное (собственное) видение мира, познание которого происходит в ходе эстетического восприятия и овладения музыкальным произведением. Созданная и целостно переживаемая в процессе освоения нового стиля картина мира позволяет учащемуся ощущать свою связь с «другим» миром, «другой» культурой, осуществлять в нем поиски собственного «Я», обрести на этом пути уверенность в себе и, следовательно, свободу [1, с. 85)]. Музыкальный стиль является уникальным ключом, кодом, знание которого помогает ученику войти в творческий мир композитора, открывает двери в мир новой культуры [7, с. 17]. Овладение музыкальным стилем осуществляется в процессе музыкального образования, в рамках которого происходит психологическое сближение представителей разных культур, «чужое» обращается в «свое» (Л.С. Майковская).

Путь познания стиля лежит через «прочтение текста», «… проникновение вглубь музыкального произведения, изучение человека, создавшего его, эпохи, создавшей этого человека, жизни эпохи во всех ее проявлениях» [5, с. 29]. Текст как феномен культуры представляет собой неповторимое, индивидуальное событие, определенное смысловое образование, которое раскрывается в духовно-идеальном содержании, заложенном в музыке. Поиск смысла музыкального произведения представляет собой осмысление, моделирование и обобщение конкретных проявлений всеобщего совокупного человеческого опыта, включающего в себя не только дискурсивно-логические компоненты, но интуитивно-образные, эмотивные структуры, переживаемые в «бесконечности эмоционально-образного «поля» как нечто неисчерпаемое, и которые не могут быть до конца переведены на язык понятийности. Музыкальный смысл заключается не только в освоении су-

ществующих ценностей, но и является одновременно сотворенной новой ценностью, ранее не существовавшей и вне данного музыкального произведения не существующей.

Наиболее убедительным определением «верного стилю» исполнения является определение Л.Е. Гаккеля: «… стиль – это вовсе не сумма формообразующих приемов, стиль – явление содержательное, определяемое художественным миром автора и воссоздающее его, автора, образы и идеи», который подчеркивает тем самым личностное начало исполнителя [3, с. 81]. Николаева А.И. вводит понятие «исполнительская стилевая адекватность», под которой понимается воссоздание смыслового мира композитора с помощью необходимых исполнительских средств, нацеленное на максимальную глубину его понимания и представленное яркой личностной интерпретацией текста [6, с. 110].

Смысл произведения, его подлинная сущность всегда развивается на рубеже двух сознаний, двух субъектов (двух культур), т.е. во взаимодействии, межкультурном диалоге (М.М. Бахтин). Диалогическое взаимоотношение «стиля» (автора) и «личности» (ученика) раскрывается в герменевтическом подходе к решению проблемы исполнительской стилевой адекватности, в рамках которого категория стиля рассматривается сквозь призму его понимания учеником. Принцип диалога, введенный в герменевтику (науку о понимании) Ф. Шлейермахером, рассматривается как процесс сопереживания в сознании интерпретатора (исполнителя) мыслей, чувств, намерений автора того или иного текста. В ходе диалога исполнитель осуществляет реконструкцию смысла текста, т.е. стремится его понять [4, с. 96]. Вступить в диалог с текстом – значит понять другое, чужое сознание, его мир. Диалог с текстом, музыкальным произведением есть наиболее эффективный путь взаимодействия и сближения разных культур через познание, понимание и принятие культуры «Другого». Речь идет о культуре прошлого (автора) и становящейся культуре настоящего (ученика) [7].

Формирование и развитие личности в фортепианном классе детской музыкальной школы происходит во взаимодействии ученика и педагога, направленном на освоение музыкального стиля и его практическую реализацию в живом исполнительском акте. Оптимальные условия для результативного протекания этого процесса создает стилевой педагогический подход, в наибольшей степени соответствующий современному этапу проявления гуманистической традиции в музыкальной педагогике, утверждающей личностно-ориентированное развивающее образование и выдвигающей в качестве основной ценности личность ученика, поставленного в центр целостного педагогического процесса.

Под стилевым подходом понимается система педагогических принципов и методов, нацеленных на понимание и исполнительское воссоздание стиля композитора с помощью выразительных средств, адекватных с точ-

ки зрения определенного исполнительского стиля, а также учитывающих индивидуальный стиль ученика-музыканта [6, с.134]. Освоение музыкального стиля базируется на сущностных его свойствах и проявлениях. Наиболее важными из них являются внутренний музыкальный образ, его воплощение (исполнение) и понимание, в ходе формирования и реализации которых происходит становление личностных свойств юного музыканта.

В ходе реализации стилевого подхода достигается образовательная цель – развитие ученика. Это происходит с помощью важнейших единиц педагогического процесса, выступающих в качестве педагогических задач: 1) стратегической – научиться пониманию музыкального стиля в процессе исполнительского освоения музыкального стиля композитора; 2) тактической – достижение учеником исполнительской стилевой адекватности как исполнительского идеала, к достижению которого направлена деятельность всех участников педагогического процесса; 3) оперативной – формирование необходимого ученику «стилевого исполнительского комплекса», который включает в себя такие исполнительские средства как динамика, артикуляция, темп, агогика, педализация, аппликатура, вся система пианистических движений.

Николаева А.И. отмечает этапы освоения музыкального стиля: 1) интериоризация, понимаемая как процесс присвоения «чужого» музыкального стиля, формирования «образа своего мира» и создание на этой основе «внутреннего образа стиля» (как осуществление перевода внешних культурных структур «чужого» мира во внутренний мир собственной культуры); 2) последующая его экстериоризация (переход от свернутых процессов мышления к развертыванию задуманных планов, оперативных задач, процессов их организации и управления) в процессе исполнительского акта. Уровни освоения стилевой структуры определяются функционированием различных сторон человеческой психики. Так, начальная реакция ученика на уровне восприятия музыкального материала – эмоциональная; постижение содержательного плана стиля требует обязательного включения интеллектуальных процессов; глубинный слой стиля может быть познан с помощью духовной сферы.

Каждый из названных этапов и уровней освоения стиля порождает собственные педагогические задачи, в ходе решения которых должно иметь место педагогическое воздействие, оказывающее непосредственное влияние на становление личности ученика. При этом познание и преобразование учеником существующей реальности выступает лишь средством его собственного развития.

Первый этап освоения стиля направлен на выполнение ориентировочно-ознакомительной, познавательной деятельности, которая выступает в качестве «стилевой прививки» [6, с. 41], определяющей весь последующий процесс типо-стилевой организации деятельности ученика, формирование

его исполнительской стилевой адекватности как исполнительского идеала. На данном этапе происходит познание «нового» стиля, освоение стилевого кода, предполающих организацию восприятия учащимся «нового» стиля, вхождение в музыкальное пространство данного стиля через расширение знаний (теоретических, исторических и др.), приобщение к общему кругу представлений и образов произведения (с присущими типами мелодики, ритмики, ладовыми структурами, ритмо-интонационными формулами и моделями, аккордовыми комплексами, жанровым составом и т.п.). Особенностью данного этапа является информационное обеспечение познавательного процесса в пространстве изучаемого стиля, совершенствование способностей ученика к эмпатийному образно-эмоциональному восприятию, внутреннему выстраиванию музыкального образа изучаемого произведения, способствующих выработке личностного к ним отношения. Все это порождает, в свою очередь, собственную адекватную систему выразительных средств обучающегося.

Второй этап освоения стиля рассматривается как этап творчески-преобразовательный и характеризуется более полным «погружением» ученика в «новое» стилевое пространство. Предполагаемым результатом «живого» (в личностном опыте) освоения стиля как диалога, как акта взаимодействия двух культур (культуры автора как представителя музыкальной культуры в целом и «становящейся» культуры юного музыканта) является «понимание» учеником-исполнителем стилевых особенностей изучаемого произведения. «Понимание» в таком контексте рассматривается как «слияние смыслов» (опытов), объединение двух смысловых реальностей (слияние «ядра» творчества самого автора и смыслового образования «ядра» личности ученика-музыканта), опирающееся на внутренний художественной образ, проявляющееся в стилевых особенностях текста [7]. Эмпатийное проникновение в образно-смысловой мир произведения приводит к идентификации (соответствию) личности ученика со стилем автора [6, с. 47]. На данном этапе происходит формирование стилевого исполнительского комплекса, являющегося средством звуковой реализации уже созданного внутреннего художественного звукового образа стиля изучаемой культуры. Стилевой исполнительский комплекс представляет собой целостную систему средств – динамики, темпоритма, особенностей интонирования, необходимых для исполнительского воссоздания определенного музыкального стиля. Важно также обретение учеником личностного смысла (значимости лично для себя) в пространстве данного произведения, данной культуры, эпохи. В рамках данного этапа происходит формирование навыков стилевого обобщения, вырабатывается умение переносить сформированный стилевой образ на новые произведения того же музыкального стиля. Основной педагогической задачей данного этапа является необходимость особым образом организовать образовательный процесс, разработать содержание обучения, най-

ти адекватные организационные формы совместной работы с учениками, т.е. организовать понимание содержания различных стилей, реализующееся в педагогической технологии и развертывающееся в реальной образовательной ситуации.

Возникающий в процессе освоения музыкального стиля диалог двух личностей – композитора и ученика-исполнителя, открывает возможность, с одной стороны, личностной трактовки стиля композитора (учеником), с другой – воспитательного и развивающего воздействия на личность ученика (как самого автора, так и преподавателя).

Педагогическая деятельность преподавателя-пианиста в современной музыкальной школе представляет собой своеобразную метадеятельность, направленную на выполнение деятельности ученика, организацию воспитательной системы как сложной совокупности факторов, условий и этапов становления и развития личности. Преподаватель выступает здесь как знаток и носитель нового стиля, посредник, «заражающий» ученика желанием познания нового, стремлением постичь и достичь желаемых высот, передающий новые способы действий, деятельности и знания [8]. Педагог-музыкант ориентирует ученика на будущее, актуализирует его творческий потенциал, побуждает к переходу из потенциального состояния в актуальное, из состояния возможного в действительное. По Б.Д. Эльконину, именно этот переход является актом развития ученика.

Активно-развивающая роль стилевого подхода в процессе исполнительского освоения музыкального стиля воплощает не только идею саморазвития личности, необходимость совместного познавательного действия, достижения совместного понимания, отражающего субъект-субъектный характер творческого взаимодействия участников педагогического процесса, но и идею триолога, включающего в педагогическое взаимодействие ученика, педагога и авторскую личность, воплощенную в музыкальном стиле [6].

Список литературы:

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров / М.М. Бахтин // Социальная психолингвистика: хрестоматия: учебное пособие / сост. К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2007. – С.197-237.

2. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы / О.С. Газман // Новые ценности образования. – М., 1996. – С. 20-67.

3. Гаккель Л.Е. Исполнителю. Педагогу. Слушателю. – Л., 1988.

4. Лотман Ю.М. Избранные статьи в трех томах. Том 1. Статьи по семиотике и топологии культуры. – Таллин, «Александра», 1992. – С. 55-68.

5. Мильштейн Я.И. Вопросы теории и истории исполнительства. – М., 1983.

6. Николаева А.И. Стилевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта: монография. – М.: МПГУ, 2003. – 252 с.

7. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.В. Сенько. – М.: «Академия», 2000. – 240 с.

8. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития / Б.Д. Эльконин. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.

Секция 6

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

СИСТЕМА АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

© Бачурина Л.В.[♣], Быстрай Е.Б.[♦]
Челябинский государственный педагогический университет, г. Челябинск
Центр искусств для одарённых детей Севера, г. Ханты-Мансийск

В данной статье произведён анализ формирования и становления понятия «компетентностный подход» в условиях российского и регионального образования.

Проведено исследование концептуальных подходов в интерпретации данного понятия разными авторами, например в системе общего и профессионального образования, также предложен в качестве одного из вариантов модель внедрения компетентностного подхода в практику, которая соответствует стратегии модернизации российского и регионального образования.

За последние годы в Ханты-Мансийском автономном округе Югра в системе образования проделана значительная работа по улучшению художественно-эстетического образования и воспитания учащихся, овладение духовно-нравственным богатством, воспитание уважения к культуре, обычаям и традициям народов. Были созданы новые школы искусств, центры по развитию художественно-эстетической одаренности.

Определены три фундаментальные цели образования – мировоззрение, творчество, компетентность. При формировании мировоззрения все явственнее просматривается необходимость в этом процессе единства предметов науки с предметами искусства. «… Есть основание устанавливать между наукой и искусством четкие параллели, есть право выделить у них пункты, соприкасаясь в которых ученый и художник оказываются способными приносить по-настоящему высокий творческий результат» (А.К. Сухотин).

Творчество учащихся, учителей в процессе их деятельности в школе в качестве субъектов учебного и воспитательного процессов, предполагает осмысленность решений, развитие способностей, самосовершенствование, формирование духовного содержания личности. Занятия изобразительным искусством, позволяют развивать творческие способности, формировать творческое мышление. И, несомненно увлеченность предметами науки без

[♣] Преподаватель специальных дисциплин Центра искусств для одарённых детей Севера, аспирант кафедры Общей педагогики ЧГПУ, член творческого союза художников России.
[♦] Профессор ЧГПУ, доктор педагогических наук.

предметов искусства не способствует полноценному формированию компетентности.

Одним из основополагающих принципов обновления содержания образования является его личностная ориентация, предполагающая опору на субъектный опыт учащихся, актуальные потребности каждого ученика. В связи с этим остро встал вопрос об организации активной познавательной и созидательной деятельности учащихся, способствующей накоплению творческого опыта, как основы, без которой самореализация личности становится малоэффективной и особое значение приобретает формирование личности с ярко выраженной индивидуальностью, способной на нестандартное мышление и действия. Отсюда не случайно возрос интерес к одаренным детям. И поэтому приходим к выводу, что вопросы творчества, а так же методы развития творческих способностей и одаренности, приобретают все большее значение в системе художественного образования, а также образования в целом.

Художественная одаренность – способность создавать, воспринимать выразительные художественные образы как культурное (общечеловеческое) и как персональное (личностное) качество. Художественная одаренность присуща каждому человеку, ребенку. Возможности проявления одаренности потенциально велики. Ни в какой другой области ребенок не создает образы, имеющие определенную ценность в культуре человечества сами по себе, как в искусстве. Всё, что рисует ребенок, уже художественно и несет черты возрастного своеобразия личности! На уроках ИЗО, из множества технологий мы выбираем те, которые в большей степени способствуют развитию одаренности учащихся, а так же развитию художественно-эстетических компетенций.

Можно определить цель образования как развитие профессиональной компетентности учащегося. Ради достижения этой цели должна осуществляться управленческая деятельность преподавателя, имеющая с точки зрения содержания рефлексивный характер. Рефлексия – механизм, обеспечивающий подготовку и осуществление развития.

«Для успешной самореализации в условиях, смены технологий, динамического развития социальных отношений учащийся должен обладать следующим набором компетентностей: готовностью к осознанному и ответственному выбору (1), технологической компетентностью (2), готовностью к самообразованию (3), информационной компетентностью (4), социальной компетентностью (5), коммуникативной компетентностью.

Применяется система активных методов обучения: работа группами, метод «конкретных ситуаций», «Защита творческих работ», деловые игры, уроки-викторины, уроки-экскурсии, творческие работы, защита диплома. Рассмотрим результаты применения системы на примере дисциплины (Композиция).

Таблица 1

Система активных методов обучения (работа группами)

Объекты воздействия	Умения, навыки, способы деятельности	Компетентности
Члены малых групп (межличностное, личное взаимодействие). Деятельность по поиску решений, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента.	Организовывать устную коммуникацию: – создать деловую атмосферу: – диагностировать задание: – анализировать задание; – прогнозировать решение. Ставить цели: – организовать собственную индивидуальную работу: – организовать совместную творческую работу; – принимать решения в нестандартных ситуациях; – конкурировать с партнерами: – генерировать решения. – планировать групповую деятельность; – дискутировать и отстаивать личную точку зрения; – публично выступать. Решать конфликты. Выявлять пробелы в своих знаниях и умениях.	1, 2, 3, 4, 5 1, 2, 3, 4, 5
Методы конкретных ситуаций		
Участники КС (межличностное, деловое взаимовоздействие). Деятельность по поиску решений, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента.	Организовывать устную коммуникацию: – создавать деловую атмосферу; – диагностировать задание; – анализировать задание; – прогнозировать решение Ставить цели: – организовывать собственную индивидуальную работу; – организовывать совместную творческую работу; – принимать решения в нестандартных ситуациях; – генерировать решения; – планировать групповую деятельность. Решить конфликты. Выявлять пробелы в знаниях и умениях. Распределять задания и контролировать их выполнение. Пользоваться инновационными методами. Пользоваться визуальной информацией и техническими средствами.	1, 2, 3, 4, 5
Урок-викторина		
Члены команд (межличностное, деловое взаимовоздействие).	Организовывать устную коммуникацию: – создавать деловую атмосферу; – диагностировать задание; – анализировать задание. Коллегиально принимать решение. Активизировать мышление. Ускорять переработку информации. Вырабатывать и принимать творческие решения	1, 2, 3, 4, 5
Ведущие и члены жюри из числа уч-ся старших классов (деловое взаимодействие).	Применять на практике основные управленческие функции. Создавать деловую атмосферу. Организовывать устную, неформальную, межличностную, непосредственную, спонтанную и визуальную коммуникации. Активизировать мышление участников коммуникаций. Создавать условия для проявления индивидуальности каждого члена команд. Оперативно проводить анализ высказанных ответов, подводить мини-итоги. Подводить итоги урока-викторины совместно с участниками, что можно считать групповым принятым решением.	

Продолжение табл. 1

Объекты воздействия	Умения, навыки, способы деятельности	Компетентности
Деятельность по поиску решений, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента.	Ставить цели: – организовывать собственную индивидуальную работу; – организовывать совместную творческую работу; – принимать решения в нестандартных ситуациях; – конкурировать с партнерами; – генерировать решения; – планировать групповую деятельность; Решить конфликты. Выявлять пробелы в знаниях и умениях. Распределять задания и контролировать их выполнение. Пользоваться инновационными методами. Пользоваться визуальной информацией и техническими средствами. Соблюдать дискуссионный принцип «Вопрос – ответ»	
Урок-экскурсия		
Участники урока-экскурсии (межличностное, деловое взаимодействие).	Организовывать устную коммуникацию: – анализировать; – прогнозировать. Активизировать мышление. Оценивать. Открывать новое. Адекватно реагировать. Использовать полученные умения па практике.	1,2,3,4,5
Деятельность по анализу и оценке информации. Для прогнозирования своего решения.	Ставить цели: – отбирать необходимую информацию, анализировать ее и оценивать; – организовывать собственную индивидуальную работу; – генерировать решения. Пользоваться визуальной информацией и техническими средствами	1,2,3,4,5
Защита творческих работ		
Ведший (деловое взаимодействие).	Организовывать устную коммуникацию: – создавать деловую атмосферу; – диагностировать задание; – анализировать задание. Прогнозировать решение. Активизировать мышление. Принимать инновационные рекомендаций или решения Создавать деловую атмосферу. Организовывать устную, неформальную, межличностную коммуникации. Активизировать мышление участников коммуникаций. Создавать условия для управления индивидуальностью каждого участника круглого стола. Оперативно повадить анализ выступлений. Привадить заключительный итог. Давать рекомендаций.	1, 2, 3, 4, 5
Деятельность по поиску решений, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента.	Ставить цели: – организовывать собственную индивидуальную работу; – организовывать совместную творческую работу; – принимать решения в нестандартных ситуациях; – конкурировать с партнерами; – генерировать решения; – планировать групповую деятельность; – публично выступать.	1,2,3,4,5
Творческие работы		
Учащиеся, работающие по выбранным творческим темам.	Организовывать устную коммуникацию: – создавать деловую атмосферу; – диагностировать задание; – анализировать задание;	1, 2, 3, 4, 5

Продолжение табл. 1

Объекты воздействия	Умения, навыки, способы деятельности	Компетентности
Деятельность по подбору и анализу информаций.	– прогнозировать решение; – активизировать мышление. Открывать новое. Работать с литературой и другой информацией. Ставить цели: отбирать необходимую информацию, анализировать ее и работать в соответствии с намеченным планом раскрытия темы.	1, 2, 3, 4, 5
Дипломная работа		
Учащиеся, выполняющие дипломную работу.	Организовывать устную коммуникацию: – создавать деловую атмосферу; – диагностировать задание; – анализировать задание; – прогнозировать решение; – активизировать мышление. Открывать новое. Работать с литературой и другой информацией.	1, 2, 3, 4, 5
Деятельность по поиску решений, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламент по подбору и анализу информации.	Ставить цели: – организовывать собственную иную индивидуальную работу; – организовывать, совместную творческую работу. – принимать решения в нестандартных ситуациях; – конкурировать с партнерами; – генерировать решения. Активизировать мышление. Открывать новое. Работать с литературой. Пользоваться техническими средствами. Публично выступать. Дискутировать, отстаивать свою точку зрения. Выявлять пробелы в своих знаниях и умениях.	1, 2, 3, 4, 5
Просмотр творческих работ		
Учащиеся проходящие итоговую аттестацию.	Организовывать устную коммуникацию: – создавать деловую атмосферу; – диагностировать задание; – анализировать задание; – прогнозировать решение; – активизировать мышление. Открывать новое. Работать с литературой и другой информацией.	1,2,3,4,5
Деятельность по поиску решений, по выбору оптимального решения, по соблюдению регламента.	Ставить цели: – организовывать собственную индивидуальную работу; – организовывать совместную творческую работу; – принимать решения в нестандартных ситуациях; – конкурировать с партнерами; – генерировать решения; – планировать деятельность; Активизировать мышление. Открывать новое. Работать с литературой. Пользоваться техническими средствами. Публично выступать. Дискутировать, отстаивать свою точку зрения. Выявлять пробелы и своих знаниях и умениях.	1,2,3,4,5

Анализ полученных результатов позволяет выделить сквозные умения, которые отрабатываются многократно, что способствует лучшему усвоению изученного материала.

Созданные педагогические условия соответствуют сознательной деятельности обучающегося, готовности и направленности этой деятельности. Критерием педагогических условий образовательной деятельности для обучающегося становится соотношение между возможным и реальным конечным продуктом образования.

Используемые педагогические средства являются не только необходимыми, но и достаточными для обеспечения развития личности учащегося.

Личностное развитие проявляется в следующих аспектах:

1. Готовность к проявлению компетентности, сформированность устойчивой мотивации к художественной деятельности:
   - наличие потребности в полноценном художественном общении с искусством.

2. Опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект):
   - навыки наблюдения окружающей действительности, умение видеть в ней типичное, достойное отражение в искусстве;
   - наличие навыков самостоятельной творческой деятельности;
   - наличие художественного вкуса и навыков анализа и оценки произведений изобразительного искусства.

3. Отношение к содержанию компетентности и объекту её приложению (ценностно-смысловой аспект):
   - отношение к культуре как к важнейшему условию свободного и разностороннего развития собственной личности;
   - восприятие творческой деятельности как неотъемлемой части своей жизни.

4. Эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности:
   - развитие интеллектуальной сферы ребёнка;
   - развитие валовых и эмоциональных качеств достаточных для осуществления практической деятельности в выбранном виде искусств, как в самой школе искусств, так и после её окончания.

Критерии оценки показателей (индикаторов) компетенций (таблица). Компетентность – интегрированное качество личности, которое сложно диагностировать. Средства оценивания должно выявлять как содержательный, так и деятельностный компоненты. Данный путь предусматривает следующие возможные критерии компетентности, которые можно оценить по соответствующим показателям (индикаторам).

Индикаторы мы рассматриваем как объективные показатели выраженности оцениваемого параметра которые выявляются в процессе наблюдения за ходом выполнения задания или путём анализа результата деятельности, например выполненных заданий по композиции. Кроме того, информация для оценки степени сформированности показателей (индикаторов) компетентности может быть получена путём анкетирования, анализа достижений (портфолио).

Таблица 2

№	Компетенция	Критерии	Показатели (индикаторы)
1	Когнитивный аспект	Наличие знаний, умений, навыков по предмету, прописанных в разделе учебной программы «Ожидаемые результаты»	Выполнение образовательных задач учебного задания
2	Мотивационный аспект	Проявление потребности в общении с искусством.	Посещение выставок, музеев, творческих встреч с художниками за рамками организованного образовательного процесса. Получение дополнительного художественного образования за рамками основного образовательного процесса (например, на специальных курсах).
3	Поведенческий аспект	Наблюдательность, умение видеть в окружающей действительности типичное, достойное отражение в искусстве – в качестве индикаторов измерения данной компетенции могут быть задания по композиции, предусматривающие сбор натурного материала. Навыки самостоятельной творческой деятельности – в качестве индикаторов измерения данной компетенции могут быть задания по композиции, предусматривающие самостоятельную работу над композицией от первоначального эскиза через натурные зарисовки к завершению композиции. Наличие художественного вкуса и навыков анализа и оценки произведений изобразительного искусства.	Образная характеристика персонажа: передан «свой, индивидуальный характер» человека, или архитектурного мотива, например старого дома, по результатам наблюдений реальной действительности. Наличие деталей, характеризующих время и место действия: детали одежды в портрете, головной убот, обувь, аксессуары, украшения и пр,; детали архитектурных сооружений: окна, наличники, двери, крыльцо, забор, водосточные трубы и пр. Наличие и качество зарисовок с натуры. Наличие и качество различных вариантов композиционного решения в эскизах. Оптимальный выбор эскиза, умение обосновывать свой выбор. Выбор колористического решения в зависимости от замысла. Умение проанализировать, какими средствами выражен замысел произведения. Наличие собственного мнения, умение аргументировано отстаивать свою позицию. Умение обобщать сказанное, подвести итог, дать оценку. Умение определить возможности и пути дальнейшего совершенствования.
4	Ценностно-смысловые аспекты	Восприятие творческой деятельности как неотъемлемой части свой жизни.	Отношение количества выпускников, поступающих в художественные вузы, ссузы к общему количеству выпускников в процентах.
5	Эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности	Развитие интеллектуальной сферы ребёнка. Развитие волевых и эмоциональных качеств, для осуществления практической деятельности в выбранном виде искусства. Как в самой школе искусств. Так и после её окончания. Развитие внутренних, природных, универсальных свойств личности обучающегося: композиционного мышления, зрительной памяти, воображения. Эстетического восприятия действительности и искусства. Внимания, наблюдательности – в качестве индикаторов измерения данной компетенции могут быть продукты творческой деятельности – выполненные задания по композиции.	Участие в олимпиадах по истории искусств, конференциях, исследовательская деятельность в области искусства. Качественное и в срок выполнение классных заданий. Качественное и в срок выполнение домашних заданий по сбору материалов для композиции. Качественное и в срок выполнение домашних набросков, зарисовок. Проявление умений обобщить наблюдения и создать художественный образ. Придание эмоциональной окраски образам. Наличие деталей выполненных в композиции по результатам наблюдения действительности.

Продолжение табл. 2

№	Компетенция	Критерии	Показатели (индикаторы)
6	Результативный аспект: достижения	Анализ портфолио учащихся: – результаты обучения по рисунку, живописи, композиции; – результаты обучения по предмету по выбору; – результаты обучения по практике (пленэру); – результаты участия в выставках, конкурсах; – сведения об участии в олимпиадах, конференциях.	Средний бал по итогам учебного года. Средний бал по итогам срезовых просмотров. Отметки по итогам учебного года. Средний балл по тогам учебного года. Количество участий. Наличие дипломов. Количество работ, участвовавших в выставках. Количество выставок, в которых участвовал ученик. Количество дипломов за призовые места в международных, всероссийских, региональных выставках. Количество дипломов за призовые места в областных, городских выставках. Количество дипломов за участие в международных, всероссийских, региональных выставках. Количество дипломов за участие в областных, городских выставках.

Требования подготовки учащегося определяются компетенциями, которые выявляются в компетентностях как актуальных, деятельностных проявлениях. Процесс художественного образования способствует становлению ключевых, межпредметных компетенций.

Межпредметные компетенции формируются в процессе освоения комплекса специальных предметов, составляющих учебный план учреждения художественного образования, например художественной школы искусств.

В структуру межпредметных компетенций входят: знания, умения, навыки.

Условия успешного формирования межпредметных компетенций является актуализация межпредметных связей в процессе освоения предметного содержания. Например, при решении задачи передать воздушную перспективу, пространство цветом на живописи, важно использовать знания, приобретённые на рисунке. Понимание связей между различными дисциплинами, опыт применения знаний по одним предметам при изучении других формирует умение комплексно применять знания в творческой деятельности, способствует формированию межпредметных компетенций.

Предметные компетенции включают как когнитивный аспект (степень овладения знаниями, умениями, навыками), так личностное развитие выпускника. Показатели личностного развития можно рассматривать в следующих аспектах: мотивационный, поведенческий, ценностно-смысловой аспект, эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

Перечисленные умения и навыки выявляются в процессе наблюдения за ходом выполнения задания или путём анализа результата деятельности,

например выполненных заданий по композиции. Кроме того, информация для оценки степени сформированности показателей (индикаторов) компетентности может быть получена путём анкетирования, анализа достижений учащегося.

Выделение критериев сформированности предметной компетентности, а также показателей (индикаторов) для оценки степени выраженности выделенного показателя, важно не только для оценки качества художественного образования, ещё более важно это для определения путей совершенствования художественного образования. Целенаправленная работа по формированию, например, навыков анализа художественных средств, закономерно приведёт к формированию художественного вкуса и навыков анализа и оценки произведений изобразительного искусства. Становление данной компетенции сопряжены с повышением профессионализма в области создания собственных произведений и в целом способствует формированию межпредметных компетенций учащегося учреждения художественного образования.

Список литературы:

1. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов / Европейский фонд образования (ЕФО). – 1997.

2. Загвоздкин В.К. Определение и границы понятия ключевых компетенций.

3. Зимняя И.А. Компетентность человека – новое качество результата образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bigpi.biysk.ru/wwwsite/source/no/ barnaul/ material-barnaul/ aktual-vopros/2-3/kniga_2/kniga_2.doc.

4. Ключевые компетенции 2000 / Программа OCR, Recognising achievment; Oxford Cambridge and RSA Examinations.

5. Определение и отбор компетенций (DeSeCo): теоретические основания: стратегический доклад [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ippd.univers.krasu.ru/bibl/pedagog_razvitie/ p10_o001.doc.

6. Образование в странах с переходной экономикой: задачи развития / Всемирный банк. – М., 2003.

7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. – М.: Когито-центр, 2002.

8. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. Аналитический обзор. – М.: Издательский дом «ГУ ВШЭ», 2004.

9. Хасан Б.И. Границы компетенций: педагогическое вменение и возрастные притязания.

10. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструирова-

нию образовательных стандартов / Доклад на отделении РАО. – 23 апреля 2002.

11. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя. – М.: Владос-пресс, 2005.

12. Сергеев И.С., Блинов В. И. как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практ. пособие. – М., 2007.

13. Angela Stoof, Rob L. Martens, Jeroen J.G. van Merrienboer (перевод с английского Е. Орел). Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства [Электронный ресурс] / Open university of the Netherlands. – 12 мая 2004. – Режим доступа: www.ht.ru/press/ articles/print/ art26.ht.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ИНТЕГРАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА

© Зайцева Е.М.[♣]

Институт менеджмента, экономики и инноваций, г. Москва

В статье рассмотрена сильная сторона компетентностного подхода – его практическая направленность. Показано, что компетентность выступает интегративной характеристикой личности и определяет способность эффективно и качественно решать задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях, с использованием знаний, учебного и жизненного опыта и содержащая большой объем ключевых компетенций, необходимых каждому выпускнику вуза для полноценного профессионального развития.

Сильная сторона компетентностного подхода – его практическая направленность на умелое применение знаний и умений в жизни, в профессии (а не только в учебном процессе).

В соответствии с принятым в настоящее время подходом ЮНЕСКО понятие образования включает в себя понятие компетентности: образование представляет собой процесс социализации индивида, в ходе которого происходит становление его способностей к саморазвитию, связанных с формированием когнитивных, деятельностных, коммуникативных, мировоззренческих компетенций. Компетенция – интеллектуальное качество личности. Использование же компетенций на практике принято называть компетентностью.

♣ Старший преподаватель кафедры Гуманитарных дисциплин.

В принятой «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.» сформулированы основные положения компетентностного подхода в образовании. В нем отмечается, что понятие «компетентность» включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую.

Вуз как важнейший социальный институт отражает состояние и тенденции развития общества и влияет на него. В свою очередь, изменения в системе общественных отношений активно воздействуют на образование, требуют от него мобильности и адекватного решения задач, поставленных на новом этапе исторического развития страны. В постиндустриальном, информационном обществе, контуры которого уже различимы, образованность и интеллект все больше относятся к разряду национальных богатств, а духовное здоровье человека, разносторонность его развития, широта и гибкость профессиональной подготовки, стремление к творчеству и умение решать нестандартные задачи превращаются в важнейшие факторы реализации потенциала страны. Проблема определения стратегических направлений развития образования чрезвычайно актуально во всех странах.

Какие требования предъявляются к выпускникам современного вуза? Взгляды педагогов разных стран мира на эту проблему весьма близки. Сегодня студентам недостаточно успешно освоить базовый курс программы, научиться применять свои знания в знакомой ситуации. Получить дипломы. Им необходимо научиться самостоятельно работать с информацией и приобретать знания. Только в этом случае они смогут рассчитывать на успех в информационном обществе 21 века.

Известный американский педагог И. Гудлэд в качестве приоритетных целей современного образования выделяет следующие [1]:

1. овладение обучающимися базовыми знаниями, навыками и фундаментальными процессами;
2. интеллектуальное развитие (развитие мышления, умения решать проблемы, способностей к самостоятельному суждению и принятию решений);
3. подготовка к освоению профессии и дальнейшему образованию;
4. гражданское воспитание;
5. развитие творческих способностей;
6. эмоциональное и физическое развитие. Цели образования могут быть представлены более развернуто, в виде «жизненных ролей», к выполнению которых необходимо подготовить студентов в процессе обучения [2]. Рассмотрим основные из них:

Реализовавшаяся личность. Это человек с положительной Я – концепцией, отличающийся хорошо развитым осознанием своих способностей и потребностей, последовательно использующий это знание для выбора альтернатив, с наибольшей вероятностью дающих возможность вести здоровую, продуктивную и наполненную самоосуществлением жизнь.

Личность со стремлением к поддержке других людей. Это жизненная роль человека, умеющего ценить взаимоотношения с другими людьми и развивающего многообразие плодотворных связей с ними.

Личность, настроенная на постоянное учение.

Это роль человека, постоянно приобретающего новые знания наряду с умением реагировать на изменяющиеся условия внешнего мира, умеющего самостоятельно и критически мыслить, обнаруживать проблемы в реальном мире и разрешать их, грамотно работать с информацией.

Деятельный участник культурного развития.

В этой роли человек умеет ценить культурную и творческую деятельность, участвует в ней и понимает наиболее важные стороны и аспекты культуры, формирующие личность и общество.

Высококвалифицированный работник.

Это человек, который берет на себя ответственность за производство высококачественной продукции. Данная роль подразумевает диапазон умений, способностей, внутренних установок, необходимых для решения проблем производства.

Активный, информированный гражданин.

Это личность, хорошо осведомленная в вопросах истории, политической ситуации, знающая о реальных нуждах своей страны, с глубоким интересом реагирующая на локальные, национальные и международные проблемы. Защитник окружающей среды.

Выступая в этой роли, личность хорошо осознает взаимосвязь всех объектов природы и существующие механизмы их взаимодействия, ценит их важность, а также умеет эффективно и ответственно использовать природные богатства

Общество информационных технологий, или, как его называют, постиндустриальное общество, в отличие от индустриального общества прошлого столетия, в гораздо большей степени заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно и активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. В мире и России изменяются цели образования, что связано, в частности, с решением глобальной задачи обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивной адаптацией в нем, необходимостью достижения более высоких результатов образования. В образовании заметна тенденция к переходу от содержательно-предметной парадигмы к ориентации на развитие готовности и способности личности к эффективной жизнедеятельности. Становится все более востребованным само жизнетворчество личности, которое наиболее адекватно характеризуется четырьмя фундаментальными целями образования: уметь жить, уметь работать, уметь жить вместе, уметь учиться.

В европейском образовательном сообществе пока нет единого, четкого, однозначно-понимаемого определения понятия «компетентность» применительно к его использованию для описания выпускника. Отмечается, что по-

нятие «компетенция», входя в ряд таких понятий, как умение, способность, мастерство, содержательно до сих пор точно не определено. Тем не менее, все исследователи соглашаются с тем, что оно ближе к понятийному полю «знаю, как», чем к полю «знаю, что».

Среди многообразия классификаций компетенций отметим лишь несколько подходов. Представляет интерес одно из европейских компетентностных моделей выпускника. Она отражает четыре важнейшие цели современного профессионального образования, достижение которых возможно лишь на соответствующем фундаменте общего образования, вследствие чего эти цели служат для последнего ориентиром. Современное образование базируется на четырех основополагающих компетенциях [3]:

1. Learning to be – учиться быть – компетенция в плане личности;
2. Learning to live together – учиться жить вместе – социально-коммуникативная компетенция;
3. Learning to do – учиться делать – компетенция в плане деятельности, претворения задуманного в жизнь;
4. Learning to know – учиться знать – профессионально-методическая компетенция.

Компетенции закладываются в образовательный процесс посредством содержания образования, применения педагогических технологий, самим стилем жизни учебного заведения, типом взаимодействия между преподавателями и студентами и между самими студентами.

Компетентностный подход дает понимание того, что каждый овладевает не только конкретными предметными, но и универсальными умениями, позволяющими действовать в ситуации неопределенности (эвристических, ситуациях риска, активного выбора), каких становится все больше. Понятия «компетенция», «компетентность» указывают на способность обучающегося к: междисциплинарному анализу; отвлеченным размышлениям, не привязанным к непосредственному опыту; обнаружению неявной информации; пониманию, осмыслению, интерпретации и рефлексии текстов и визуальных изображений в контексте; ответственному выбору одного или нескольких вариантов решения.

Оценка ключевых компетенций заключается в оценке уровня развития тех способностей и тех компонентов мышления и понимания, которые не привязаны к предметным навыкам и знаниям, т.е. они оценивают действительно уровень сформированности компонентов мышления и понимания, а не предметные навыки и результаты многократного воспроизведения действий по образцу без понимания способа действий. Оценка ключевых компетенций осуществляется посредством психологического тестирования.

Список литературы:

1. Болтов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи – к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 16-21.

2. Демидов Ф.Д., Петренко Е.Л., Сулемов В.А., Торукало В.П. Компетентностный подход к образованию и профессионально-личностное развитие государственных служащих: методическое пособие / Ф.Д. Демидов, Е.Л. Петренко, В.А. Сулемов, В.П. Торукало. – М.: РАГС, 2010. – 156 с.

3. Демин В.А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие, виды // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2005. – № 4.

4. Зеер Э.Ф., Павлов А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 340 с.

5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции-новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.

6. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3.

7. Хуторской А. Ключевые компетенции // Народное образование. – 2003. – № 2-5.

КОМПОНЕНТЫ И УРОВНИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ОРИЕНТИР В САМОРАЗВИТИИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

© Клименко О.Л.[♣]

Северо-Кавказский социальный институт, г. Ставрополь

В данной статье дается краткий обзор научных подходов к трактовке понятий «компетентность» и «компетенция». Показана необходимость формирования профессионально-педагогической компетентности учителей общеобразовательной школы в соответствии с компетенциями учащихся, требуемыми современными образовательными стандартами нового поколения. Дана формулировка понятия «профессионально-педагогическая компетентность», в соответствии с ней выделен перечень компонентов и указано на наличие уровней профессиональной компетентности педагогов общеобразовательной школы, которые могут быть ориентиром в саморазвитии педагогов.

Современное образование находится в стадии системного реформирования. В этих условиях педагогическая наука выполняет не только теоретически систематизирующую роль, но максимально использует свои прикладные характеристики для обоснования многих современных нововведений в системе образования.

[♣] Аспирант кафедры Социально-гуманитарных наук, заместитель директора по УВР МБОУ СОШ № 20 г. Ставрополя.

В последнее время появились документы, регламентирующие деятельность системы образования и формирующие образовательную стратегию государства, в которых поднимаются вопросы кадровой политики и педагогической компетентности.

Как показывает анализ современных исследований, компетентностный подход в образовании не противостоит традиционному, а делает его гуманистически направленным. Хуторской А.В. об этом говорит так: «Компетентностный подход в преподавании реализует личностную ориентацию образования, его деятельностно-практическую и культурологическую составляющую, сохранив традиционную фундаментальность и универсальность» [4, с. 59].

В глоссарии к новым Федеральным стандартам указано, что «компетентность – умение активно использовать полученные личные и профессиональные знания и навыки в практической или научной деятельности», а «компетенция – 1) круг полномочий и прав, предоставляемых законом, уставом или договором конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов; 2) совокупность определенных знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы» [3].

Руководитель коллектива разработчиков стандартов нового поколения А.М. Кондаков говорит, что «современный учитель должен быть способен реализовать новый стандарт второго поколения после повышения квалификации, потому что никакой стандарт не сможет быть реализован, если он не будет подкреплен ресурсом того человека, которого мы называем «Учитель» [2]. Таким образом, на первое место выдвигается требование педагогической компетентности как необходимое условие реализации новых стандартов. Современной школе нужен педагог, компетентный во всех сферах жизнедеятельности, способный воспитать компетентную, деятельную, творческую, саморазвивающуюся личность и, в конечном счете, реализовать все направления развития Российского образования. Такому педагогу необходимо иметь высокий уровень методической грамотности, при этом необходимо всегда быть готовым к изменению и усовершенствованию технологий образования, находиться в процессе постоянного саморазвития.

«... Следует заметить, – пишет С.Г. Молчанов, – что профессионально-педагогическая компетентность – это объект... который плохо поддается структурированию и формализации» (Молчанов, 2001).

Шадриков В.Д., один из авторов профессионального стандарта педагогической деятельности, говорил о необходимости создания «малопараметрической модели» стандарта. Им предложена модель, где классификация компетенций происходит по направлениям педагогической деятельности: обучение и воспитание. Но эти виды деятельности настолько переплетены, что в повседневной педагогической практике их почти невозможно разделить.

Попробуем произвести классификацию педагогических компетенций по более удобному для учителя-практика принципу, разделив их на две группы: личностные и профессиональные.

Интересно, что большинство ученых, изучавших вопросы профессиональной компетентности педагогов, в той или иной форме выделяют эти две стороны: профессиональную и личностную.

Никитин Э.М., предложил определение педагогической компетентности, как интегральной профессионально-личностной характеристики педагога, которая определяется его готовностью и способностью выполнять профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме на настоящий момент нормами и стандартами.

Возможность такой классификации не исключает и В.Д. Шадриков, утверждая, что необходимые для компетентности качества сводятся к знаниям, умениям, способностям и личностным характеристикам работника, которые в своих интегральных проявлениях лежат в основе профессиональной компетентности [5].

Можно сказать, что профессиональные и личностные составляющие присутствуют, практически, во всех характеристиках педагогической компетентности. Поэтому можно предложить следующую формулировку для определения профессиональной компетентности педагога:

Профессиональная компетентность педагога – это профессионально-личностное качество педагога:

- *характеризующееся* глубокими знаниями, и практическими умениями в области профессиональной деятельности;
- *обеспеченное* высоким уровнем культуры и устойчивыми ценностно-смысловыми ориентирами;
- *построенное* на основе способности к постоянному саморазвитию;
- *способствующее* получению высокого образовательного результата.

Профессионально компетентным считается педагог, умеющий в своей практической деятельности сформировать различные компетентности у учеников. При этом предметные и метапредметные, информационные, психолого-педагогические, дидактико-методические компетенции педагога не могут быть реализованы без высокого уровня общей культуры, без коммуникативных умений, социальных компетенций, целенаправленной работы над собой и постоянного самосовершенствования.

Таким образом, возможно выделить наиболее общие компоненты педагогической компетентности:

Личностные компетенции:

1. общекультурные компетенции;
2. коммуникативные компетенции;
3. компетенции саморазвития;
4. социальные компетенции.

Профессиональные компетенции:

5. предметные и метапредметные компетенции;
6. дидактическо-методические компетенции;

7. психолого-педагогические компетентнции;
8. информационные компетентнции.

Особенность выделения данных компонентов педагогических компетенций состоит в том, что они выстроены исходя из перечня ученических компетенций, предложенных А.В. Хуторским еще на стадии обсуждения первых образовательных стандартов, вошедших почти в полном объеме в новые Федеральные образовательные стандарты 2009-2010 годов.

Применение сопоставительного подхода к выделению педагогических компетенций и компетенций учащихся в рамках образовательного учреждения будет способствовать облегчению вхождения коллектива в систему новых образовательных стандартов.

Поскольку «педагогическая компетентность» это «знаниево-деятельностная» характеристика педагога, то возможно говорить и об уровнях владения педагогом знаниями и профессиональными педагогическими действиями.

Как известно, компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач), следовательно, это не вдруг появившееся качество педагога, а результат личностного саморазвития и многофакторного воздействия на педагога со стороны социума, учащихся, коллектива.

Исходя из данного положения, обратимся к позиции Е.Н. Шиянова и В. Сластенина, утверждающих, что компетентность – это составная часть педмастерства. «Педагогическое мастерство, выражая высокий уровень развития педагогической деятельности, владения образовательной деятельностью, в то же время выражает и личность педагога в целом, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию. Педмастерство – это сплав личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности педагога» [6, с. 621]. Дружилов С.А. также считает понятие «профессионализм» более широким, чем понятие «профессиональная компетентность» [1, с. 27].

С этими утверждениями можно согласиться, если иметь в виду только что сформированные компетентности педагога, недостаточно отработанные в практической деятельности, но уже имеющиеся. Но если педагог владеет всеми вышеперечисленными компетентностями на очень высоком уровне, то можно поставить знак равенства между мастерством, профессионализмом и высоким уровнем педагогической компетентности. «Быть профессионалом – это не только знать, как делать, но и уметь эти знания реализовывать, добиваясь необходимого результата», – считает С.А. Дружилов. Но «уметь реализовывать, добиваясь необходимого результата» – это высокий уровень педагогической компетентности, а если эта компетентность реализуется с использованием творческого подхода, то это и есть профессионализм и мастерство.

В соответствии с деятельностной характеристикой педагогических компетенций, их уровень возможно определить как знаниевый, деятельностный, рефлексивный, творческий. Используя такой подход к трактовке понятия «педагогическая компетентность», получаем инструмент для самосовершенствования педагогической компетентности педагогов общеобразовательной школы.

Путь от знаниевого до творческого уровня у каждого педагога свой: у одного несколько лет, у другого вся жизнь, а кто-то и не достигнет в полной мере «творческого уровня». Но одно можно утверждать, что компетентность – это формирующееся умение, доступное для педагога, имеющего необходимый уровень образования и мотивацию к педагогической деятельности.

Список литературы:

1. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность педагога: психологический // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК. – Новокузнецк, 2005. – Вып. 8. – С. 26-44.

2. Кондаков А.М. Образовательные стандарты второго поколения: интервью с А.М. Кондаковым [Электронный ресурс] / провела Л. Проноза // Справ. рук. ОУ. – 2009. – № 1. – С. 12-26. – Режим доступа: http://menobr.ru/material/default.aspx?control=15&id=5959&catalogid=753.

3. Учительская газета [Электронный ресурс]. – 27 января 2009. – Режим доступа: http://www.ug.ru/archive/27108.

4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

5. Шадриков В.Д. Базовые компетенции педагогической деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа:http://www.nipkipro.ru.

6. Шиянов Е.Н. Педагогика: общая теория образования: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – Ставрополь: Издательство СКСИ, 2007 – 636 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ БАКАЛАВРИАТА

© Шляпина В.Г.[♣]

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре

В статье обозначена актуальность необходимости развития научно-исследовательской компетенции у студентов с самых ранних этапов обучения. Предложены показатели, определяющие сформированность научно-исследовательской компетенции.

На современном этапе социальный заказ общества стимулирует высшее образование на создание обновлённой модели конкурентоспособных бакалавров с высокоразвитыми профессиональными и личностными каче-

♣ Старший преподаватель кафедры Иностранных языков, аспирант.

ствами. Важнейшая цель профессионального образования на современном этапе – не только дать будущему выпускнику вуза определенный комплекс знаний и умений, но и создать у обучающегося установку на самообучение и самоорганизацию, на непрерывное расширение и углубление знаний и умений, что, по сути дела, является ключевым для продолжения учебы в течение всей жизни. Современный переход к единой европейской системе образования ставит перед вузами задачи по формированию и развитию личности компетентного исследователя, владеющего технологией постановки научно-педагогического эксперимента в процессе своей профессиональной деятельности. В связи с этим безусловным требованием подготовки будущего выпускника-бакалавра является не только теоритическая подготовка и вооружение его знаниями учебных дисциплин, а в большей степени практико-ориентированная подготовка, где формирование умений и навыков научно-исследовательской деятельности, развитие профессиональных качеств, поиск и планирование новых подходов к решению ежедневных профессиональных требований и задач становится более важным. Такой подход в образовании призван облегчить профессиональную деятельность выпускника и сделать её более качественной и успешной. Так же он даёт выпускникам возможность продолжить своё профессиональное образование (например, в вузе для получения степени магистра). Научно-исследовательская компетенция отвечает этим требованиям, следовательно, формирование её должно начинаться как можно раньше, а именно – с первых дней обучения. Так же следует отметить, что магистерская степень является базой для продолжения послевузовского образования, т.е. для обучения в аспирантуре, а в этом случае научно-исследовательская деятельность является основополагающей и переходит из разряда общеобразовательных компетенций в группу ключевых компетенций.

В современном образовании происходит существенное изменение взглядов на конечный результат обучения. Согласно теории Дж. Равена оно заключается в «формировании у выпускника компетенций». Т.е. основополагающим становится компетентностный подход, где приоритетным является не информированность обучающегося, не усвоение и репродукция учебного материала, а самостоятельный мотивированный поиск информации, ее интерпретация, обработка и анализ с целью получения нового знания, то есть научно-исследовательская деятельность. Бакалавр, обладающий научно-исследовательской компетенцией, умеет активно и продуктивно анализировать фактическую информацию, создавать и выбирать новые более эффективные алгоритмы, ресурсы, технологии, а не только пользоваться готовыми, порой устаревшими, алгоритмами и фактами [1].

Профессиональная компетентность бакалавров формируется и проявляется в деятельности, а научно-исследовательская компетенция является составной частью профессиональной компетентности и обеспечивает ее

эффективность. Научно-исследовательская компетенция выпускника – это его личностная характеристика, означающая владение умениями и способами научно-исследовательской деятельности на уровне технологии в целях поиска знаний для решения профессиональных задач.

В отечественной системе образования принят перечень ключевых компонентов исследовательской компетенции, исходя из модели деятельности А.Н. Леонтьева. В него вошли четыре группы: когнитивный, мотивационный, ориентировочный, операционный.

Когнитивный компонент рассматривается как совокупность знаний и понятий, которые необходимы выпускнику, чтобы ставить и решать исследовательские задачи в своей профессиональной деятельности.

Мотивационный компонент – это смысл, который исследовательская деятельность имеет не вообще, а для конкретного человека.

Ориентировочный компонент – это совокупность умений, обеспечивающих выявление потребности в знаниях и построение образа того, как оно может быть получено в существующих условиях.

Операционный или технологический компонент исследовательской компетентности – это совокупность умений субъекта выполнять исследовательские действия, необходимые для решения исследовательских задач в своей профессиональной деятельности [1].

Лобова Г.Н. выделяет два уровня исследовательской компетенции: учебно-исследовательская и научно-исследовательская (УИК и НИК). Лобова Г.Н. считает, что учебно-исследовательская компетенция студентов должна предполагать умение студента поставить задачу, предварительно проанализировав имеющуюся информацию, условия, методы, планирование эксперимента [2]. Научно-исследовательская компетенция предполагает активную деятельность студентов, обеспечивающую приобретение необходимых навыков творческой исследовательской деятельности, которая завершается самостоятельным решением студентами задач, уже разработанных в науке. Сформированность учебно-исследовательской компетенции является необходимым базисом для развития научно-исследовательской компетенции. Мы, вслед за Лобовой, выделяем два уровня научно-исследовательской деятельности и считаем, что показателями сформированности научно-исследовательской компетенции студентов служат следующие сформированные исследовательские знания, умения и навыки:

- работа с первоисточниками способствует формированию библиографических умений;
- знание типов каталогов и умение работать с ними формирует навыки работы со справочной литературой и навыки ориентировки в профессиональной периодической литературе, а так же умение вести записи по прочитанному материалу, умение видеть структуру изложенного материала и систематизировать материал;

- наблюдение явлений и фактов формирует учение и навыки выбора объекта наблюдения; умение и навык определения цели и задачи наблюдения; умение и навыки проведения наблюдения; умение точно и полно фиксировать наблюдаемые явления; умение анализировать данные наблюдения; умение проводить самоконтроль и самооценку;
- анализ явлений и фактов формирует умение расчленять изучаемое явление на составные элементы; умение сравнивать и сопоставлять, а так же умение и навыки мысленно соединять части явлений и устанавливать их взаимосвязи;
- выявление проблемы (задачи) и ее решение формирует умение анализировать ситуацию, умение увидеть и сформулировать проблему, умение находить способы её решения, умение проверить решение проблемы;
- формулировка гипотезы формирует умение отобрать и проверить данные, на которых строится гипотеза, умение провести поисковый эксперимент, умение формулировать гипотезу и уточнить гипотезу;
- разработка и проведение эксперимента (расчеты, теоретическое исследование), обработка и обобщение результатов формирует умение анализировать исходные данные, умение разработать идею эксперимента (исследования), умение разработать технологию и методику эксперимента и умение провести эксперимент, а так же умение подвести итоги эксперимента и умение осуществить самоконтроль и самооценку;
- обобщение результатов исследования, формулировка общих выводов формирует умение анализировать проделанную работу с целью выявления наиболее существенных ее результатов, умение формулировать обобщающие выводы в соответствии с поставленными целями и задачами и результатами их выполнения, умение оценить результаты проведенного исследования с точки зрения их достоверности и практической значимости;
- использование достижения смежных наук формирует умение использовать методы исследования, применяемые в смежной науке и умение преломлять и обосновывать ключевые и частные идеи смежной науки осуществляемого исследования [3].

Все эти навыки и умения вполне могут быть соотнесены с четырьмя уровнями компонентов научно-исследовательской деятельности, которые были даны Леонтьевым, а именно: работа с литературой, наблюдение явлений и факторов относятся к когнитивному компоненту. Ориентировочный компонент охватывает анализ явлений, выявление проблемы, формулировку гипотезы, а разработка и проведение эксперимента и обобщение результатов исследования включаются в операционный компонент.

Учитывая выделенные критерии, нами в дальнейшем будет проводиться формирующий эксперимент, где, при помощи различных форм научно-ис-

следовательской деятельности, будет походить формирование научно-исследовательской компетенции бакалавров посредством иностранного языка. В данном случае важная роль отводится работе с текстом, которая охватывает устную работу (переработка информации и подготовка к выступлению на коллоквиуме на иностранном языке или на конференции на иностранном или родном языке) и письменную работу, направленную на написание, реферирование, аннотирование статей. Сюда же можно отнести самостоятельную подготовку студентов, которая направлена на работу со справочной литературой и т.д. и, естественно, разнообразную проектную деятельность. Всё это, на наш взгляд, может быть направлено на формирование научно-исследовательской компетенции.

На данном этапе работы было проведено эмпирическое исследование. Методом исследования является анкета. Наше исследование было организовано в рамках Дней Науки. Было опрошено 44 студента 1-2 курсов. Часть из них (20 человек) были докладчиками на конференции, а часть (24 человека) слушателями. Целью исследования было выявить заинтересованность студентов в научно-исследовательской деятельности, их дальнейшее намерение продолжить такую деятельность. Анкета для участников конференции содержала 9 вопросов, направленных на выявление мотивов уровня самостоятельности в выборе темы и подготовки к докладу, уровень развития методологической культуры студентов и качество подготовки к научно-исследовательской деятельности, степень их реализации и уровень сложности проводимых исследований. Анкета для слушателей содержала 5 вопросов, направленных на выявление мотивов, уровня заинтересованности.

Из 24 опрошенных человек, не выступавших на конференции, 7 человек причиной своей пассивности указали неготовность к публичному выступлению, а 20 – нехватку времени на подготовку. 1 студент посетовал на отсутствие приглашения. На вопрос «Почему вы пришли в эту научную секцию?» 10 человек отметили интерес к предмету обсуждения, 15 – желание поддержать товарища. Из этих 15 студентов только 6 преследовали целью посещения научной секции заслушать доклад своего товарища и уйти, 17 намерены прослушать все доклады и обсудить их. Значимость студенческих научных конференций для 18 человек заключена в возможности для студентов проявить свои творческие способности и только 5 опрошенных указали как «задел» большой науки. Категорически отказались принять участие в работе научно-практической конференции в следующем году 9 опрошенных, категорически согласны 8, ответ «возможно» дали 7 человек.

Из 20 опрошенных человек, выступавших на конференции, своё выступление на конференции определили интересом к данному вопросу 11 человек, 14 – просьбой преподавателя, 4 – возможностью самореализации. Самостоятельно тему выступления выбрали 12 студентов, тема была определена преподавателем у 2-х человек и общие точки соприкосновения нашли 6. 6человек работали над исследования самостоятельно, а 14 – с поддержкой преподавате-

ля. Часть опрошенных работала по одному крупному источнику, часть сделала анализ различных точек зрения по этому вопросу и лишь немногие пересказали критическую литературу и выявили ряд противоречий во время исследования. Из методов исследования были указаны анализ, синтез, изучение, исследование и … «научный тык». Полностью удовлетворение от проделанной работы испытывают 7 человек, частичное – 11. В данном случае ни способ выбора темы, ни доля самостоятельности в работе над выбранной темой не оказали никакого влияния на степень удовлетворенности от проделанной работы. 8 человек отметили, что их исследование включило знание одной науки, 7 – смежных наук, 5 – систему интегративных знаний. Познавательный интерес, как стимул исследования отмечен 15 студентами, 5 выделили самопознание и 4 – возможные привилегии по данному предмету. 4 человека не собираются заниматься наукой после конференции, 11 намерены продолжить исследования в рамках обучения в вузе и только 2 хотят связать свою жизнь с наукой.

Таким образом, мы видим, что в целом студенты проявляют среднюю заинтересованность в научно-исследовательской деятельности в качестве докладчиков (48 % – за, 52 % – против), однако существуют определённые проблемы, а именно:

1. существует тенденция к «неучастию» в конференциях, иными словами к пассивности студентов: из 24-х человек только 30 % готовы к выступлению, а 36 % нет;
2. неготовность к публичным выступлениям указали 34 % опрошенных;
3. главной причиной, по которой студенты не занимаются научно-исследовательской деятельностью, 85 % отметили нехватку времени;
4. продолжить занятия научно-исследовательской деятельностью готовы всего 2 % студентов, принявших участие в выступлении на конференции.

Однако существует и положительная тенденция – многие студенты хотят и готовы продолжить свою работу в пределах обучения в вузе – 60 %.

Выявив существующие проблемы, входящие в мотивационный компонент (по Леонтьеву), мы будем стараться искать пути и способы их разрешения, а так же проведем исследования, направленные на то, чтобы охватить и другие ключевые компоненты исследовательской деятельности.

Список литературы:

1. Лазарев В.С., Коноплина Н.В. Деятельностный подход к формированию содержания педагогического образования / В.С. Лазарев, Н.В. Коноплина // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 27-34.

2. Лобова Г.Н. Основы подготовки студентов к исследовательской деятельности./ Г.Н. Лобова. – М., 2000.

3 Пупынина И.А. Формирование исследовательской компетенции у студентов педагогических колледжей.

Секция 7

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

ВЫПОЛНЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЕКТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

© Голованова И.Ф.[♣]
Ульяновское гвардейское суворовское военное училище, г. Ульяновск

В статье рассмотрены вопросы освоения учащимися опыта учебного проектирования. Представлены конкретные этапы выполнения учебного проекта.

Проблема применения в учебном процессе новых технологий обучения занимает одно из ведущих мест в современной теории и практике преподавания иностранных языков (ИЯ). Проанализировав публикации последних лет, приходишь к выводу, что использование на занятиях по иностранному языку учебного проектирования (УП) является особо актуальным. Подтверждением тому является УМК «Enjoy English» Биболетовой Однако М.З., не смотря на наличие в нем огромного количества идей для осуществления деятельности по выполнению проекта, часто сталкиваешься с тем, что обучаемые испытывают явные затруднения при выполнении проекта и просто не хотят участвовать в выполнении такого рода заданий. В связи с этим встаёт вопрос о специальной подготовке учащихся к выполнению учебного проекта.

Рассматривая понятие «учебное проектирование», следует отметить, что существуют разные подходы к пониманию самого феномена проектирования. Учебное проектирование – это целенаправленная активно-преобразовательная деятельность обучаемых по созданию проекта для решения личностно и социально значимой проблемы, а учебный проект является соответственно продуктом данной деятельности. Главным элементом учебного проектирования как вида деятельности является построение модели учебной деятельности учащегося с конкретными этапами, т.е. своего рода построение технологического процесса, т.к. просматривается некий алгоритм действий.

Проанализируем этапы учебного проектирования, реализованные нами в ходе опытно-экспериментальной работы (рис. 1).

Первый этап – «Введение в учебное проектирование». Здесь основное внимание обращено на формирование ценностного отношения к личностному становлению, к учебному проектированию и к образованию в целом. Осуществлялось также формирование коммуникативных умений и навыков.

Целью курса является объяснение сути учебного проектирования, параллельно идёт повторение и систематизация знаний по иностранному языку.

[♣] Преподаватель кафедры Иностранных языков, кандидат педагогичеких наук.

Рис. 1. Этапы учебного проектирования

Для того чтобы обеспечить возможность выполнения проекта всеми обучаемыми, в ходе работы над вводно-коррективным курсом мы решали следующие образовательно-воспитательные задачи:

- раскрыть значение знания иностранного языка и возможность его применения в будущем;
- ознакомить учащихся с программой изучения иностранного языка и основной учебной литературой;
- совершенствовать, а в некоторых случаях и формировать, произносительные навыки и технику чтения, навыки устной речи, грамматические навыки;
- формировать общее представление об учебном проектировании как одной из деятельности, применяемой на занятиях по иностранному языку;
- обозначить перспективы профессионально-личностного становления средствами учебного проектирования.

На занятиях мы представляли различного типа проекты, выполненные ребятами старших курсов, рассматривали этапы и формы учебного проектирования, источники получения информации, способы представления проектов и их оценки, формируя таким образом ценностное отношение к учебному проектированию как средству формирования ключевых компетенций учащихся.

Особое значение мы уделяли обучению методам учебного проектирования: мозговой штурм, когнитивные (метод сравнения, метод исследования, метод конструирования понятий, правил, метод прогнозирования и др.) и креативные методы (метод «Если бы…», метод синектики) [1, 2].

Второй этап учебного проектирования – *управляемое проектирование*. Учебное проектирование проводится под руководством преподавателя, реализуется стратегия педагогической поддержки, которая состоит в совместном с учащимся определении его интересов, склонностей, ценностно-целевых установок [3].

Основными целями этого этапа являются следующие цели: 1) научить обучаемых формулировать проблему проектирования, 2) сформировать умения передачи и презентации полученных знаний, 3) сформировать умения работы в группе, 4) помочь обучаемому в понимании своего места в мире и ответственности за всё, что он делает, 5) вооружить методологией творческой деятельности на основе УП.

Мы уделяли особое внимание развитию творческого мышления учащихся, связанного с умением выполнять следующие группы логических операций: комбинировать информацию, определять причинно-следственные связи и др. Обучаемым предлагалось выделить в тексте главную мысль, сравнить информацию двух текстов одной тематики, определить причину описанного в тексте или увиденного в видеосюжете явления, доказать правильность высказываний, составить совместно с преподавателем план выполнения проекта и т.д.

Субъектом выдвижения проблемы являлся преподаватель. Любое занятие традиционно начиналось с сообщения темы занятия, его целей и плана проведения. После объявления темы занятия мы вовлекали обучаемых в обсуждение проблемных вопросов по теме, которые будут стимулировать их на вы-

движение интересных, реально осуществимых проектов, связанных с учебной деятельностью учащегося или его интересами в свободное время.

Длительность выполнения управляемого проекта целесообразно ограничить 1-2 неделями в режиме урочно-внеурочных занятий. Начиная с середины 1-го семестра возможно проведение одного управляемого мини-проекта, во 2-ом – двух проектов. При этом следует иметь в виду, что недопустимо увеличение количества проектов, если обучаемые испытывают затруднения в их выполнении даже при активном участии преподавателя.

Целью обучения на *третьем* этапе учебного проектирования, который мы обозначили как *проектирование, направляемое преподавателем,* являлось дальнейшее освоение знаний и умений на иностранном языке, являющихся опорными для осуществления учебного проектирования.

На данном этапе учащиеся активно включались в выполнение долгосрочных проектов (групповых и индивидуальных). Роль преподавателя в управлении проектированием постепенно снизилась, его действия можно описать стратегией педагогического сопровождения, которая понимается как «создание и развитие разносторонних условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора» [3, с. 77]. Наиболее важной особенностью третьего этапа учебного проектирования являлось решение личностно и социально значимых проблем.

На первых этапах, когда опыта проектирования у обучаемых недостаточно, необходимо обеспечить разнородность групп проектантов по уровню обученности, создавая тем самым условия для взаимообучения, взаимопомощи и взаимовыручки. Работа над проектом стимулирует учащихся к совместной работе, осознанию того, что от каждого будет зависеть конечный результат.

По мере приобретения опыта проектирования обучаемые начинали самостоятельно выдвигать проблему и планировать свою деятельность. Данное умение сигнализирует о том, что учащийся обладает потенциалом для выполнения индивидуального проекта.

Четвёртый этап учебного проектирования – этап *проектирования, направляемого учащимися-консультантами*. Обучаемые, которые не были готовы к выполнению индивидуальных проектов, продолжали выполнять учебные проекты под руководством либо своих товарищей, либо преподавателя. Параллельно происходило дальнейшее развитие навыков чтения текстов; совершенствование приобретённых ранее умений устной и письменной речи; совершенствование навыков выполнения учебного проектирования.

Особое внимание мы уделяли овладению учащимися навыками составления конспекта, проведения интервью, если в процессе работы выявлялась такая необходимость, а также навыками обработки полученной информации. Этот процесс довольно сложен при использовании родного языка, а так как при поиске необходимой информации, при создании анкет, карт, обучаемые должны использовать все четыре вида иноязычной речевой дея-

тельности: аудирование, говорение, чтение и письмо, то мы прорабатывали на практических занятиях все виды действий для подготовки к выполнению проекта задуманным способом.

На данном этапе превалировало число самостоятельно выполняемых проектов. Он являлся кульминационным этапом всей деятельности преподавателя. Отличительной особенностью этапа являлось разнообразие форм представления учебного проекта.

Пятый этап учебного проектирования – *этап индивидуального (самостоятельного) проектирования*. Его цель – совершенствование всех умений и навыков, приобретённых на занятиях по иностранному языку, а также использование учебного проектирования для самовыражения, самопрезентации, самосовершенствования. Обучаемые выбирали темы проектов, связанные с их личными и профессиональными интересами, читали и переводили статьи из аутентичных источников, оформляли проект в соответствии с предписанными требованиями.

Использование такого подхода к обучению учащихся выполнять учебные проекты позволяет существенно повысить их интерес к исследовательской деятельности, вызывает необходимость изменить своё отношение к учебе, способствует развитию обучаемых средствами учебного проектирования на занятиях по ИЯ.

Список литературы:

1. Муравьёва Г.Е. Теория и технология обучения проектированию образовательного процесса: монография. – Шуя, 2005. – 104 с.

2. Технология. Проектная деятельность как основа творческого развития школьников и их профессионального самоопределения / авт.-сост. Т.М. Михейкина. – СПб.: СПбАППО, 2004. – 84 с.

3. Борытко Н.М. Система профессионального воспитания в вузе: учеб.-метод. пособие / Под ред. Н.К. Сергеева. – М.: АПКиППРО, 2005. – 120 с.

ПЕРСПЕКТИВНОСТЬ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ВУЗОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© Дерюгина И.В.[♣]

Московская государственная юридическая академия им. О.Е. Кутафина, г. Москва

Статья посвящена вопросам эстетического воспитания учащихся вузов в процессе их обучения предметам неэстетического цикла, в част-

[♣] Доцент кафедры Английского языка № 1, к.п.н.

ности, иностранному языку, раскрывается понятие эстетического воспитания и доказывается необходимость, актуальность и перспективность данного направления в контексте реформ в области современного образования.

В связи с разнообразными изменениями, происходящими в современном российском обществе возникла необходимость реформ в сфере образования и воспитания, так как качество преобразований в обществе, эффективность инновационных процессов в социально-экономической и духовно-нравственной жизни определяется потенциалом человеческого фактора, знаниями, энергичностью, инициативностью и творческой активностью людей. Многое зависит от интуиции человека, его опыта и способности взглянуть на проблему с разных точек зрения, что соотносится с культурным уровнем самой личности. При решении сложных задач, стоящих перед современным обществом, огромное значение имеет развитие творческих начал в человеке, его способности к преобразованию окружающей действительности, «незавершенности» мира.

Исследователи отмечают, что на рубеже XX-XXI веков происходит переход от репродуктивно-педагогической парадигмы образования (т.е. передачи «опыта от «отцов» «детям» средствами специально организованного педагогического процесса» [3, с. 25] к креативно-педагогической (т.е. «возврат каждого индивида к естественной педагогической деятельности как сотворчеству взрослого и ребенка», при которой... «будет получено знание, необходимое для гармонии с миром...») [3, с. 27].

Более того, в свете появления компетентностного подхода, современное образование нацелено не на простую передачу знаний, а на то, чтобы учащийся был готов «применять полученные знания умения и личностные качества в стандартных и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности» [9]. Компетентностный подход связан с личностно-ориентированным подходом к образованию, т.к. касается личности ученика, в связи с чем в этот момент развития общества возникла острая необходимость поиска новых технологий и методик обучения и воспитания в контексте большого разнообразия появившихся возможностей.

На основе всего вышесказанного можно сказать о перспективности и необходимости эстетического воспитания учащихся вузов. В данной статье автор исходит из понимания эстетического воспитания как целенаправленного, систематического процесса развития человека, включающего освоение культуры страны изучаемого языка, характерных для нее норм и системы ценностей; развитие навыков восприятия и понимания прекрасного в искусстве этой страны, воспитание эстетических взглядов, чувств, вкуса, потребностей в создании прекрасного, а также развитие бережного и ответственного отношения к культуре; открытость к диалогу культур и наличие необходимых умений для осуществления компетентного межкультурного общения.

Иностранный язык видится нам особенно благодатным материалом для эстетического воспитания учащихся, так как именно при обучении иностранному языку преподаватель имеет возможность формировать на занятиях художественную культуру личности студентов в единстве знаний, ценностных ориентаций, вкусов, идеалов; влиять на повышение уровня эстетики поведения, ориентированной на «диалог культур», уважение точки зрения собеседника, толерантное отношение к партнеру; развивать творческие способности студентов (особую значимость имеют творческая инициатива, творческое воображение, преодоление стереотипов и др.) при помощи средств иностранного языка. Таким образом, выполняется одна из важнейших задач любого предмета – «научить детей видеть и слышать жизнь во всех её многообразных связях и уметь размышлять в них, выявляя их нравственное, социальное содержание и формировать у детей ценностные ориентации» [2].

Эстетический аспект крайне важен в жизни человека в целом. Именно эстетическое переживание позволяет организовать наше поведение, ведь «по тому, как человек идёт с концерта, всегда можно сказать, кого он слушал, Бетховена или Шопена». Художественное произведение никогда не отражает действительность во всей её полноте и реальной правде, а «представляет собой крайне сложный продукт переработки элементов действительности, привнесение в неё ряда совершенно посторонних предметов» [1, с. 286], позволяя человеку самому проанализировать его и даже создать нечто новое, т.е. в каком-то смысле, применить полученные знания на практике, что является желанным результатом системы современного образования, так как именно эстетическое переживание строится по той модели реакции, которая предполагает 3 момента: раздражение (восприятие произведения), переработку (анализ) и ответ (усвоение впечатления и создание чего-то нового) [1].

Необходимость наличия культурной составляющей (как одного из аспектов эстетического воспитания) в любом человеке не вызывает сомнения, об этом говорят не только культурологи, но и признанные авторитеты в других областях. Например, академик РАО, д.ю.н., бывший ректор МГЮА О.Е. Кутафин также заявляет о том, что «юрист должен быть образованным человеком, хорошо знающим художественную литературу…» [4, с. 457], он должен быть культурным человеком, если это серьёзный юрист» [там же].

В данном контексте задача преподавателя (вместе с преподаванием своего предмета) – воспитать эстетически развитую личность, т.е. гармоничную личность, у которой имеется внутренний «культурный стержень», позволяющий ей полнокровно общаться с прекрасным и активно участвовать в его создании, обладать развитым эстетическим вкусом, иметь эстетическое чувство, гибкость и оригинальность мышления, а также быть открытой к осуществлению межкультурного диалога. Согласно заслуженному учителю РФ А.Г. Сайбединову лозунг системы образования «Радоваться жизни!», ощущение радости как состояния жизни в образовании – это процесс обучения тому, как получить радость в процессе творчества [7].

По нашему мнению, эстетическое переживание можно получать не только от специально отобранных, эстетически ориентированных заданий (отрывки художественных произведений на изучаемом языке, репродукции картин, песни, изучение и анализ пословиц и поговорок с лингвокультурологической точки зрения и многое другое), но и от специально организованных видов учебной деятельности (коммуникативные и творческие задания, решение проблемы, проектная деятельность, игровая деятельность и др.), Как отмечает У.Ф. Суна, «воспитание – процесс, в ходе которого формируются и развиваются определенные ориентации, убеждения, навыки деятельности и поведения, это результат взаимодействия многих факторов» [8, с. 7]. В систему эстетического воспитания, по мнению ученого, входят: учеба (процесс передачи и усвоения студентами знаний по специальности), научная работа, производственная практика, досуг и др. Эстетическое воспитание предполагает создание таких условий, которые обеспечивают раскрытие эстетических аспектов учебы, трудовой, художественной деятельности и межличностных отношений. Таким образом, при обучении студентов следует развивать их способности «делать открытия в самом себе», познавая факты и закономерности внешнего мира, «переживать это как пробуждение новых душевных и умственных сил, как самопознание и саморазвитие», в результате чего соответствующая область культуры станет для учащегося «его миром, пространством самоактуализации» [5].

Основным условием развития эстетического отношения к действительности и творческих способностей учащихся является, по мнению автора, приобщение их к решению творческих задач не только в искусстве, моральное последействие которого «обнаруживается ни в чем другом, как в некоторой внутренней прояснённости душевного мира» [1, с. 296], но и в повседневной жизни: «учащийся должен быть автором» [6]. Проявление творческой деятельности, в свою очередь, обусловлено индивидуальностью, уровнем развития человека, а также особенностями культурно-исторической ситуации, что подтверждает высказывание академика РАО, д.ю.н. О.Е. Кутафина: «Если бы люди любили классическую музыку, они были бы добрее» [4, с. 469].

В заключении хотелось бы еще раз отметить, что необходимо не просто передавать студентам знания по грамматике, лексике, орфографии, фонетике иностранного языка, а «пробудить в растущем человеке будущего творца культуры» [5, с. 13], так как истинное развитие человека совершается не только в процессе присвоения культуры во всех её аспектах, но и в создании чего-то, что не существовало до этого. Вместе с формированием художественной культуры, расширением культурного кругозора, повышением уровня эстетики поведения, толерантным отношением к партнеру, развитием творческих способностей это является одной из основных задач системы современного образования и воспитания.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 671 с.

2. Горюнова Л.В. Говорить языком самого предмета… – М.: НИИШ, 1989. – 143 с.

3. Кукушин В.С. Теория и методика обучения. – Ростов-н/Д: «Феникс», 2005. – 475 с.

4. Кутафин О.Е. «Наша задача – поддержать законность в стране» из интервью с сопредседателем Ассоциации юристов, академиком РАО, д.ю.н. О.Е. Кутафиным // Олег Кутафин. Первый по праву. Сост. И.В.Кравченко и др. – М.: Прогресс РК, 2011. – 496 с.

5. Мелик-Пашаев А.А. Гуманизация образования: проблемы и возможности [Электронный ресурс] // Эл. версия журнала «Вопросы психологии». – Режим доступа: www.voppsy.ru/issues/1989.

6. Мелик-Пашаев А.А. Об источнике способности человека к художественному творчеству [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 77. – Режим доступа: www.brsu.brest.by.

7. Сайбединов А.Г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: net.eurekanet.ru.

8. Суна У.Ф. Учеба – важнейший компонент системы эстетического воспитания студентов // Сб. трудов «Эстетическое воспитание студентов в учебном процессе». – Рига: ЛГУ, 1989. – С. 6-15.

9. Шеваль Е. «Троицкий вариант» [Электронный ресурс]. – № 85. – С. 6. – Режим доступа: www.lomonosov-fund.ru.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЦЕДУР ДИСКУРС-АНАЛИЗА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

© Иванова Н.В.[♣]

Российский университет дружбы народов, г. Москва

Статья посвящена применению процедур дискурс-анализа для знакомства с иноязычной культурой в ее изменчивой динамике, в процессе становления и изменения паттернов культуры в рамках различных социальных образований.

Как известно, способность к адекватному межкультурному общению предполагает развитие целого ряда компетенций и основывается на широком спектре культуроведческих знаний, которыми должны овладеть обучающиеся. Традиционно в социокультурный компонент обучения иностран-

[♣] Кафедра Иностранных языков № 2, к.п.н.

ным языкам включаются сведения о природных, политических, социальных и других условиях страны изучаемого языка, о национальных традициях и праздниках, об исторических событиях и фактах из истории искусств, науки и техники. Однако осуществление адекватного общения на межкультурном уровне требует от участников коммуникации не только знания фактов, но и знания способов конструирования представлений о них посредством языка. Шаг навстречу членам инокультурного сообщества, приближение к пониманию их менталитета должен делаться не только в направлении освоения информации об инокультурной действительности, но и в направлении познания процессов, влияющих на структурирование знаний. Инструменты, пригодные для решения этих задач в преподавании иностранных языков, предлагают, в частности, теория дискурса и дискурс-анализ.

В процедурном отношении анализ дискурса предполагает последовательное прохождение трех фаз: 1) формальное описание языковых элементов; 2) поиск в формальных и стилистических особенностях текста следов условий его продукции и «подсказок» для толкования; 3) объяснение, каким образом процессы взаимодействия отправителя и получателя текста соотносятся с социальным контекстом и являются социально релевантными [5]. При этом дискурс-аналитики неодинаково решают проблему описания языковых средств, подлежащих рассмотрению. Исследователи могут исходить из системно-структурных характеристик языка либо из его функций, преследовать цель ограничить исследуемые языковые явления или же провести подробную инвентаризацию. Например, у З. Егера [9] первый этап предполагает рассмотрение всех знаменательных частей речи, всех синтаксических структур, выявление внутритекстовых связей, стилистических фигур, особенностей композиции, графостилистики и деления на абзацы. Н. Фэрклоу [4] предлагает схему анализа дискурса в опоре на вопросы, касающиеся лексики, грамматики и текстовых структур. При этом в фокусе внимания оказываются следующие вопросы:

а) структурирование тематического пространства через изотопические цепочки, отношения синонимии, антонимии, гипер- / гипонимии между словами; стилистически маркированные слова, тропы;
б) глагольные формы (актив / пассив, выражение точечной активности / процесса / состояния и т.п.), способы выражения модальности, используемые личные местоимения, эксплицитные средства связи;
в) способы контроля очередности реплик коммуникантов, используемые композиционно-речевые формы и др.

Фаулер Р. [6] исходит, в свою очередь, из функциональных аспектов при описании языковых средств и рассматривает лингвистические ресурсы на фоне выделенных Хэллидеем М.А.К. [8] социальных функций языка – идеационной, межличностной и текстовой. Идеационная функция подразумевает выражение в языке опыта познания мира. В рамках средств ее

реализации рассматриваются: а) характеристики предиката (подразумевается ли действие или состояние, направлено ли действие на объект или на субъект действия и т.п.), б) лексическая структура текста (изотопические цепочки). Межличностная функция позволяет выразить отношение к сообщаемому, к партнерам по коммуникации, а также определить роль отправителя сообщения (информирование, убеждение, интервьюирование и т.п.). При анализе межличностной функции в центре внимания находятся средства выражения модальности и речевые акты. Текстовая же функция ответственна за создание собственно речемыслительных продуктов, а при ее рассмотрении внимание уделяется средствам логического структурирования информации и установления когезии.

В рамках критического и когнитивного анализа дискурса исследователи подчеркивают необходимость преодоления границ языковой системы для учета знаний и мнений носителей языка. Так, например, Н. Фэрклоу [5] предлагает оценивать значимость формальных характеристик языковых феноменов относительно выражения с их помощью знаний / мнений носителей языка, социальных отношений и социального самоопределения. Егер З. [9] обращает внимание на метафоры как модели интерпретации действительности; на отсылки к имеющимся знаниям за счет упоминания известных событий; на социальные группы, которых представляет эмитент текста и к которым он обращается. Фаулер Р. [6] подчеркивает необходимость привлечения знаний о широком социокультурном контексте.

По поводу выявления особенностей мировосприятия коммуникантов как представителей определенных социальных групп можно сказать, что важные для общества концепты упоминаются, например, в ходе аксиологически ориентированного аргументирования. Ценности, актуальные в конкретный период времени, затрагиваются в так называемых доводах к пафосу (к чувствам, к эмоциональной памяти) и к этосу (к обычаю, морали, к коллективной памяти) [2].

При этом в героическом пафосе на первый план выходит исключительность и уникальность активных личностей, сентиментальный пафос соотносится с рефлексирующими персонажами, обдумывающим мотивы своих поступков, а романтический пафос задает необходимость выбора, так как в нем присутствует мотив хаоса, и стимулирует принятие волевого решения. В натуралистическом пафосе видимое и осязаемое противопоставляется абстрактным идеям, в результате чего создается некое унифицированное восприятие действительности [1].

В доводах к пафосу обычно используются две крайние точки шкалы эмоциональной памяти: то, что заведомо неприятно (угроза), и то, что заведомо приятно (обещание). При этом угроза заключается в объяснении негативных последствий принятия того или иного решения, а обещание, напротив, связывает с данным решением какие-либо улучшения. Указателями на

единицы шкалы эмоциональной памяти являются эмоционально окрашенная лексика, слова, вызывающие приятные либо неприятные ассоциации, прилагательные и наречия в превосходной степени и в формах, имеющих элятивное значение, а также описания известных ситуаций и узнаваемых образов. Доводы к этосу, или этические доказательства, представляют собой обращения к этическим нормам и связаны с принятием или отторжением какого-либо поведения, поэтому они включают доводы к сопереживанию и доводы к отвержению. И те, и другие доводы опираются на общие для данной социальной группы нравственные представления, этические категории и ценности.

Глобальный взгляд на вопросы, занимающие дискурс-аналитиков, позволяет выделить три основных направления, по которым рассмотрение языковых явлений производится на дискурсивном уровне. Первое направление связано с анализом именований участников коммуникации, а также различных указателей на отношения между ними, второе – с анализом указателей на особенности структурирования знаний / мнений коммуникантов, и третье – с анализом способов воздействия на целевую аудиторию.

Представляется, что социально ориентированный подход исследователей дискурса, подчеркивающий динамический аспект выбора и укоренения культурных представлений в обществе, целесообразно изучать и использовать в освоении иностранных языков. Неслучайно в лингводидактических работах все чаще встречается понятие *дискурсивного сообщества*, под которым понимается социальная группа, члены которой используют язык в соответствии с разделяемыми группой целями и интересами.

Считается, что дискурсивные сообщества необязательно должны представлять лингвокультуру в целом и что они могут формироваться как в стенах отдельного учреждения (школы, больницы, редакции газеты и т.п.), так и внутри него, например, в рамках одного учебного класса [7, 3]. Для успешного достижения своих целей внутри тех или иных институциональных стен индивиду необходимо знать о принятых в соответствующем сообществе практиках построения и интерпретации текстов.

Так как дискурсивные практики коллективов отличаются своеобразием, общекультурные знания в данном случае оказываются недостаточными. Адекватное восприятие и продукция текстов в различных контекстах требует развития гибкости в использовании языка, способности к быстрой перестройке и адаптации к актуальному окружению. Поэтому развитие способности к межкультурной коммуникации на занятиях по иностранному языку необходимо осуществлять с учетом наличия изменчивых практик конструирования и интерпретации смысла внутри определенной лингвокультуры. Знакомство с процедурами дискурс-анализа поможет решить эту задачу и позволит учащимся увереннее чувствовать себя в неоднородной инокультурной среде.

Список литературы:

1. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. – 4-е изд. – М.: Дело, 2002. – 480 с.
2. Хазагеров Г.Г. Политическая риторика. – М.: Никколо-Медиа, 2002. – 313 с.
3. Bechtel M. Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem: Eine diskursanalytische Untersuchung. – Narr Dr. Gunter, 2003. – 388 p.
4. Fairclough N. Language and Power. – Harlow, England / London / New York: Longman, 1989. – 259 p.
5. Fairclough N. (ed.). Critical Language Awareness. – London / New York: Longman, 1992. – 343 p.
6. Fowler R. Language in the News: Discourse and Ideology in the Press. – London / New York: Routledge, 1991. – 254 p.
7. Grabe W., Kaplan R. B. Theory and Practice of Writing: An Applied Linguistic Perspective. – London / New York: Longman, 1996. – 487 p.
8. Halliday M. A. K.Explorations in the functions of language. – London: Edward Arnold, 1973. – 143 p.
9. Jäger S. Kritische Diskursanalyse: Eine Einführung. – 2. überarb. u. erw. Auflage. – Duisburg: DISS, 1999. – 404 s.

КОММУНИКАТИВНО-ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В ПАРАДИГМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО АНГЛИЙСКОГО

© Рыбина О.С.[♣]

Омский автотранспортный колледж, г. Омск

Автором статьи рассматривается возможность эффективно развивать и совершенствовать профессиональную компетентность специалистов через организацию учебной коммуникативно-проектной деятельности студентов на английском языке на аудиторных занятиях и во время внеаудиторной самостоятельной работы.

Переход российского образования к многоуровневой системе профессионального образования усиливает необходимость подготовки студента, способного самостоятельно и быстро приобретать профессиональные знания, уверенно ориентироваться в различных областях науки и техники, обладать умениями и навыками учебно-исследовательской деятельности. Богатым потенциалом для такой подготовки обладает научно-исследовательская и проектная деятельность. Необходимость развития научно-исследо-

[♣] Преподаватель иностранных языков.

вательской деятельности студентов задана закономерностями образовательного процесса, который охватывает все периоды сознательной жизни человека, ориентированного на приобретение знаний, развитие личности и ее подготовку к исполнению профессиональных, гражданских и социальных обязанностей. Подготовка специалиста, способного на современном уровне решать задачи научно-исследовательской деятельности – актуальный вопрос для всех уровней профессионального образования.

Студента, начиная с младших курсов, интересует определенная тема, которая каким-то образом связана с будущей профессиональной деятельностью. Вопросы совершенствования профессиональной подготовки будущих специалистов, одним из которых является проблема обучения иностранным языкам в неязыковом учебном заведении, широко обсуждаются современными педагогами. В рамках данной проектной технологии преподавания иностранных языков описан процесс обучения иноязычному общению при обучении иностранным языкам, процесс формирования и совершенствования профессиональных иноязычных умений современного специалиста, ролевые и деловые игры в обучении иностранным языкам.

Таким образом, представляется возможным эффективно развивать и совершенствовать профессиональную компетентность специалистов через организацию учебной коммуникативно-проектной деятельности студентов на английском языке на аудиторных занятиях и во время внеаудиторной самостоятельной работы.

Коммуникативно-проектная деятельность является многоцелевой, полипредметной, использует способы и средства трех перечисленных видов деятельности. Ее продуктом может быть и вновь созданный объект, и новые знания, навыки, умения, и личностные качества, и изменения в личностной мотивационной, эмоционально-ценностной сферах, и сформированные профессионально значимые компетенции – составляющие профессиональной компетентности будущего специалиста.

Данная методика организации коммуникативно-проектной деятельности на английском языке является эффективным средством формирования профессиональной компетентности специалиста средствами иностранного языка в условиях неязыкового учебного заведения благодаря интеграции трех видов деятельности в одном. Предлагаемая технология имеет определенные цели, задачи, содержание; основана на принципах обеспечения деятельностного, компетентностного, коммуникативного подходов; проблематизации обучения; проектного характера заданий; интеграции иностранного языка со специальными дисциплинами. Иными словами, аудиторное занятие является неким вспомогательным элементом для представления готово продукта-проекта в рамках изучаемой дисциплины. Студенты специальных дисциплин одновременно представляют теоретическое обоснование предполагаемого проекта тем самым формируя профессио-

нальную компетентность специалиста через организацию учебной коммуникативно-проектной деятельности на иностранном языке. Организация коммуникативно-проектной деятельности – это пример перехода от информационно-объяснительной технологии обучения к деятельностно-развивающей, формирующей широкий спектр профессионально значимых компетенций и личностных качеств студентов.

Организации коммуникативно-проектной деятельности реализует сочетание содержания современного традиционного образования, цепи проблемных ситуаций и сменяющих друг друга усложняющихся проектов с профессиональной направленностью, в процессе выполнения которых возникает совместная деятельность и профессионально-ориентированное общение на иностранном языке. Одним из самых убедительных аргументов эффективности проектных методов обучения являются исследования психологов, утверждающих, что у человека в памяти остается примерно 90 % из того, что он выполняет сам. Выполняя проектные задания, студенты включаются в отношение с производством. Обучение по методу проектов позволяет: повысить мотивацию к изучению иностранного языка, опираясь на профессиональное обучение, использовать и углубить знания и навыки, приобретенные в процессе обучения иностранному языку, выработать критическое отношение и реалистическую оценку собственных знаний иностранного языка, рассредоточить урок. Метод проектов формирует инициативность, умение взвешивать все обстоятельства, рассчитывать силы, вырабатывать наблюдательность, настойчивость, самостоятельность. Метод проектов влияет на личностное развитие обучающегося, направлен на профессиональное обучение.

Использование проектной деятельности позволяет применять речевые навыки и умения на практике. Выполнение заданий проекта выходит за рамки уроков и требует самостоятельной работы, но и оправдывает себя, так как занятия не ограниваются приобретением определенных знаний, умений и навыков, а включают практическую деятельность учащихся; осуществляется творческая работа в рамках заданной темы, самостоятельно добывается необходимая информация; реализуются различные формы организаций учебной деятельности; весь учебный процесс ориентирован на обучаемого, учитываются его способности, интересы;

Являясь инновационным методом, метод проектов – бесценный, творческий, исследовательский метод. Метод проектов – разновидность игрового метода, имеющий, как результат коллективной групповой деятельности, конечный продукт, который защищается публично. И, хотя проектирование иноязычной профессиональной деятельности идеально вписывается в личностно-ориентированную, коммуникативно деятельностную концепцию обучения, на практике оно осуществляется редко.

При всех достоинствах метода проектов, он имеет свои сложности, заключающиеся в необходимости тщательной и продуманной разработки проекта;

невозможности четко смоделировать ход проекта; необходимости тщательной языковой подготовки проекта (лексического и грамматического материала, разговорных клише); необходимости проведения оценочно-корректировочного послепроектного этапа с разбором поведенческих и языковых ошибок.

Организация коммуникативно-проектной деятельности основана на межпредметных связях с другими изучаемыми дисциплинами, носит междисциплинарный, интегративный характер, поскольку в процессе проектной деятельности теоретические знания, навыки и умения, полученные при изучении различных гуманитарных, общепрофессиональных, специальных дисциплин и иностранного языка, переносятся на практику и обеспечивают формирование профессиональных умений и навыков.

Список литературы:

1. Газова Н.А. Учебная коммуникативно-проектная деятельность на английском языке как средство формирования профессиональной компетентности специалиста в условиях неязыкового вуза: дисс.: 13.00.08. – Петрозаводск, 2007.

2. Данилова И.Ю. Многоуровневая модель организации научно-исследовательской работы студентов как средство обеспечения качества образования в вузе: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2010.

3. Лукашевич О.Н. Научно-исследовательская деятельность как средство развития творчества студентов в образовательной системе педагогического вуза: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Карачаевск, 2002. – 188 с. – РГБ ОД, 61:03-13/698-0.

4. Свиридова В. С. Научно-исследовательская работа студентов педагогического колледжа как средство формирования их готовности к педагогической деятельности: дисс. – Кемерово, 2002 – 262 с.

5. Черных В.В. Метод проектов в обучении иностранному языку студентов вузов юридических специальностей (на материале немецкого языка): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Тамбов, 2003. – 185 с. РГБ ОД, 61:04-13/456-5.

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ

© Янонис Е.В.[♣]

Педагогический колледж № 18 «Митино», г. Москва

Сегодня предметом широких дискуссий в педагогическом сообществе выступают вопросы, связанные с обучением иностранному языку

[♣] Преподаватель иностранного языка.

дошкольников, поскольку раннее детство (с 4-5 лет) рассматривается специалистами как наиболее благоприятный период для овладения вторым языком.

Результаты многолетних исследований в области психологии и методики обучения детей иностранному языку получили признание на общественном и государственном уровне. Общество признало тот факт, что изучение иностранного языка в этом возрасте полезно всем детям, независимо от их стартовых способностей.

Современное занятие по иностранному языку стало более гибким, разнообразным по целям и задачам, вариативным по формам и методам преподавания, насыщенным по использованию новейших технических средств. Среди современных подходов к обучению дошкольников иностранному языку, можно выделить такие, как интеграция обучения и индивидуализация обучения.

Интеграция английского языка в образовательную и воспитательную работу ДОУ осуществляется в самых привычных для детей формах игровой деятельности: дидактические игры, игры-драматизации, музыкально-подвижные игры, изобразительная деятельность и т.д. Планируя содержание занятия в ДОУ, важно исходить из условий реального использования детьми иностранного языка. В этом большую роль играют *межпредметные связи*, которые обеспечивают перенос знаний, навыков и умений из других учебных предметов в иностранный язык и наоборот. Это элементы математики, знаний об окружающем мире, труда, музыки, географии, физкультуры. При изучении иностранного языка дети не получают принципиально новые знания об окружающем мире. Например, если ребёнок знает счёт только до 10 в родном языке, то ему не предлагают начинать считать больше 10 на втором языке. Освоение новой знаковой системы идёт с опорой на уже сформированную систему знаний, представлений и умений. Введение слов, структур и понятий на иностранном языке не должно опережать осмысление их ребёнком в родном языке. Естественно, в ходе изучения иностранного языка происходит расширение и углубление уже имеющихся знаний, дальнейшее интеллектуальное развитие детей, но всё же основой учебной деятельности является предыдущий когнитивный и эмоциональный опыт.

Современное занятие по иностранному языку рассматривается как интегрированное занятие, которое включает в себя различные виды детской деятельности с целью:

- показать практическое применение иностранного языка;
- помогает осознанно выбирать языковые средства;
- помогает формировать более целостную картину мира;
- развивает у детей навыки и умения, которые «работают» не только на иностранном языке, но и на другие предметы;

– обогащает информацией о культуре страны изучаемого языка с учётом интересов детей;
– даёт возможность детям увидеть результаты своего труда.

Сегодня в образовании путь интеграции является самым перспективным. Интеграцию можно считать естественным состоянием человека, когда он стремится к некой целостности бытия. Ещё в 17 веке Ян Каменский писал: «Всё, и самое большое и самое малое, так должно быть прилажено между собой и соединено, чтобы образовать неразрывное целое».

Хорошие результаты по иностранному языку и мотивация к его изучению достигаются быстрее, если в занятия включать разнообразные виды деятельности, свойственные детям дошкольного возраста. Известно, что специфика речевой деятельности состоит в том, что речь никогда не является самоцелью, а включена в какие-то другие виды деятельности. Эти виды деятельности и предоставляют для речи естественные мотивы. Специалисты в области методики иностранного языка и учителя-практики постоянно ищут источники коммуникативных ситуаций «мотив – цель – условия», а также полезные упражнения для общего развития ребёнка и мелкой моторики рук. Чем меньше ребёнок, тем больше учебный процесс должен опираться на его практические действия, т.к. ему недостаточно только смотреть и размышлять, ему необходимо взять предмет в руки, определить его форму, материал, из которого он сделан, построить с его помощью что-либо (используется деятельностный подход). Иностранный язык в основе своей интегративен и обучение строится с учётом взаимодействия содержания этого предмета с содержанием других предметов в ДОУ.

На занятии можно использовать *элементы изобразительной деятельности*: рисования или аппликации. Например, педагог может предложить нарисовать детям гусеницу и дать соответствующие указания что делать или предоставить детям выбор. «Сколько ног у твоей гусеницы? Где её дом – на горе или под горой / справа или слева? Какая погода?» Известно, что рисование является схемой, планированием рассуждения, и помогает приобрести опыт логического представления элементов в воображаемой ситуации. Этот вид деятельности помогает выстроить в дельнейшем последовательное высказывание. Такие задания показывают реальное использование иностранного языка в новых ситуациях, способствуют переносу усвоенных детьми в ходе занятий слов и грамматических конструкций, решают развивающие задачи, тренируют зрительную память, воображение и мелкую моторику рук. Возможна организация выставки работ, которая демонстрирует достижения детей. Творческий вклад ребёнка заключается не просто в овладении конкретным приёмом, а в выборе цвета, расположения на листе или другой поверхности, в количестве краски, в размере изображения и т.д. Всё это заставляет его индивидуализировать своё описание, но при этом иметь и некоторую опору.

Актуальным считается включение *элементов ручного труда*. Изготовление игрушек, коллажей, поделок из природного материала (шишек, пла-

стилина, веточек) – проведение такой работы способствует созданию коммуникативной ситуации с использованием второго языка. В ходе деятельности детьми могут осваиваться следующие фразы: приветствие, просьба получить какой – то предмет или деталь, комментирование хода деятельности, выражения желания сделать что-либо, взаимная оценка, выражения отношения к поступку / предмету. Составление коллажа – это благодатная почва для создания условий к общению. Комбинация разнородных элементов для создания единого целого (фотографий, вырезок из журналов, кусочков ткани, пластилина и т.д.) возможна по темам: «Времена года. Погода», «Особенности / Достопримечательности Лондона и Москвы» (Королева и наш президент, Башня Биг Бен и Кремль), «Путешествие по Великобритании», «Досуг детей» (можно использовать фотографии детей в помещении и на улице), «Проведение Нового года в Англии и в нашей стране» (Санта Клаус и Дед Мороз), «Дикие и домашние животные», «День рождения Винни-Пуха», «Кто где живёт?». В занятия должны быть включены элементы культуры, связанные с языком, а понятия, введённые на других занятиях, должны интегрироваться в обучении ИЯ. Поэтому содержание речевого общения на ИЯ следует согласовывать с календарно-тематическим планированием материала для дошкольников, составленного в соответствии с учебным планом ДОУ в целом, а не только исходя из внутренней логики курса иностранного языка. При планировании работы следует осуществлять сотрудничество с воспитателем группы с целью выявить знания и умения детей по темам в родном языке.

Возможно проведение физкультуры с использованием иностранного языка. Педагогу по иностранному языку следует координировать свою деятельность с педагогом по физкультуре. Можно проводить музыкальные занятия с использованием музыкальных инструментов, пением и танцами. Необходимо осуществлять сотрудничество с педагогом по музыке. Знания детей по окружающему миру в родном языке могут помочь педагогу иностранного языка организовать общение на втором языке. Это может быть наблюдение за ростом растений (луковая плантация), обсуждение видов растений (умение различать их по форме листа, по плодам, цветам), наблюдения за сезонными изменениями.

Игровой метод обучения признан всеми специалистами как самый эффективный, т.к. он позволяет приучать детей к умственному труду постепенно, делая его занимательным. Игровые приёмы – это не только источник детской радости, но и основной способ решения учебных задач.

В связи с гуманистическим и демократическим развитием общества и повсеместным внедрением новых технологий специалисты из разных стран мира приходят к единому мнению по обучению иностранному языку. Материал следует давать в разном темпе для медленно и быстро ориентирующихся в происходящем детей, использовать в учебном процессе мультисенсорный подход и учитывать особенности всех типов людей: аудиалов, визуалов и кинестетиков. В связи с неусидчивостью детей, трудностями с кон-

центрацией внимания и необходимостью в постоянном движении предлагаются такие задания, которые сочетают работу над языком и движение / действие, т.е. коммуникативно-деятельностный подход.

В последнее время говорят о том, что каждый индивидуум должен получать обучение, которое соответствует его личным качествам и предпочтениям. Учитываются разные интересы – одному больше про одежду, другому про футбол и машины. Должны быть учтены особенности всех людей: полных и худых, успешных и отстающих – на равных, чтобы никто не был обижен. Стоит предусмотреть задания для любителей горячих и холодных напитков, кошек и собак, жителей городов и деревень и т.д.

Индивидуализация обучения связана с личностными характеристиками учащегося, в том числе с его темпераментом, сиюминутным состоянием, переживаниями, жизненными событиями. Учащиеся должны иметь возможность поговорить на волнующие их темы, о вещах, которые значимы для них. Материал следует персонализировать так, чтобы дети могли рассказать о своём жизненном опыте, о чувствах, при этом никто не должен оказаться в невыгодном положении, педагог не сравнивает одного учащегося с другим, не подчёркивает ничьи преимущества. Учащийся должен знать, что он важный человек, им интересуются, его мнение учитывается. Необходим учёт пола, статуса и возраста обучающихся: следует показывать одинаковое количество мужчин и женщин, мальчиков и девочек, людей с длинными и короткими, светлыми и тёмными волосами, демонстрировать представителей различных рас и народов, молодых и старых. Мальчики и девочки должны играть с разными игрушками, чтобы не получалось, что девочки всегда моют посуду, плачут и танцуют, а мальчики играют в компьютерные игры и занимаются спортом, но и наоборот.

Таким образом, занятие по иностранному языку в ДОУ – это особым образом организованное занятие, направленное на решение коммуникативных задач, расширение лексического запаса детей и создания благоприятных условий для гармоничного развития личности. Дети должны изучать иностранный язык в процессе заинтересованного общения, взаимодействия друг с другом, с педагогом, с куклами, с персонажами любимых сказок, заниматься привычной для их возраста деятельностью. Задача педагога – учитывать возрастные психологические особенности и личностные качества своих учащихся, чтобы определить наиболее результативные подходы к обучению.

Список литературы:

1. Микляева Н.В., Ревенкова К.М., Шматко Н.Ю. Лингвистический поезд: методика обучения английскому языку в детском саду. Методическое пособие. – М., 2010.

2. Протасова Е.Ю., Родина Н.М., Методика обучения дошкольников иностранному языку. – М., 2010.

Секция 8

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ВЛИЯНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА ИЗМЕНЕНИЕ ОТДЕЛЬНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

© Боброва Г.В.[♣], Подкопаева О.В.[♦]
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Введение в программу занятий физической культуры высших учебных заведений курса по аэробике для девушек способствует повышению интереса, а следовательно, и активности со стороны студенток. Что повышает результативность в оценке физической подготовленности студенток. В статье рассматриваются результаты исследований по влиянию занятий аэробикой на отдельные показатели здоровья студенток 1-2 курсов.

Одной из непременных составляющих здорового образа жизни является высокая двигательная активность, можно с уверенностью говорить о том, что в профессиональной подготовке будущих специалистов значительную роль играет физическая культура как комплексное средство физического, интеллектуального, нравственного, эстетического развития.

Цель занятий физической культурой в вузе – укрепление здоровья, повышение уровня физической подготовленности и функциональной тренированности студентов, формирование у них основных двигательных умений и навыков, подготовка к будущей профессиональной деятельности, привитие потребности в здоровом образе жизни и в самостоятельных занятиях физическими упражнениями, повышение уровня двигательной активности [4, 8].

Двигательная активность, физические упражнения являются неотъемлемым компонентом здорового образа жизни, эффективным средством профилактики многих заболеваний, укрепления здоровья и гармоничного развития личности. Адекватная физическая тренировка, соответствующая уровню физической подготовленности и состоянию здоровья, способна в значительной мере повысить аэробные возможности организма. Для этого необходимы четкие рекомендации не только по оценке физического состояния, но и по регламентации двигательной активности. В связи с этим весьма актуальным является изучение вопросов, касающихся изменения физической и функциональной подготовленности в зависимости от применения разных двигательных режимов.

Целью нашего исследования являлось определение изменений физической и функциональной подготовленности студенток с разным уровнем двигательной активности в течении двух лет обучения.

[♣] Старший преподаватель кафедры Физического воспитания, кандидат педагогических наук.
[♦] Старший преподаватель кафедры Физического воспитания.

Перед нами были поставлены задачи:

- изучить динамику показателей физической подготовленности студенток и ее оценка по результатам тестирования;
- определить уровень соматического здоровья по энергопотенциалу индивидуума с использованием метода Г.Л. Апанасенко [1];
- изучить влияние объема двигательной активности на физическую и функциональную подготовленность студенток.

Объект и методы исследования. В исследовании принимали участие 52 студентки 1-2 курсов экономического факультета Оренбургского Государственного Университета, отнесенных по состоянию здоровья и уровню физической в основные тренировочные группы. Испытуемые были разбиты на две группы. Первая группа занималась физической культурой по общепринятой для высших учебных заведений программе, вторая группа занималась ритмической гимнастикой под руководством тренера-преподавателя по ритмической гимнастике. Параллельно вторая группа готовилась к выступлениям с номером по ритмической гимнастике в рамках спортивных мероприятий университета. Обе группы занимались два раза в неделю продолжительностью 90 минут, исключения составляли дополнительные занятия со второй группой в качестве репетиций к выступлениям, такие занятия считались элективным курсом и проходили периодически, но не более чем 5 раз в месяц.

Физическая подготовленность студенток оценивалась в начале и конце учебного года по результатам выполнения контрольных нормативов, которые входили в программу физической культуры для студентов университета: на скоростно-силовую подготовленность (бег на 100 м, прыжки в длину с места), на общую выносливость (бег 2000 м), на силу мышц брюшного пресса (подъем туловища из положения лежа на спине, руки за головой). Уровень соматического здоровья определялся по методу Г.Л. Апанасенко [1]. Дополнительными показателями физического состояния служили следующие контрольные срезы: 1) данные теппинг-теста, 2) объем распределения внимания с помощью таблиц Шульте, 3) функциональное состояние дыхательной системы по продолжительности задержки дыхания на вдохе (проба Штанге) и выдохе (проба Генчи), общая физическая работоспособность по величине ЧСС на стандартную нагрузку – восхождение на ступеньку высотой 40 см в течении трех минут.

Результаты исследований представлены в табл. 1-2.

Сопоставление результатов выполнения отдельных контрольных нормативов со студентками указанных групп выявило следующее: для второй группы характерны положительные изменения в уровне контролируемых характеристик. Свидетельством эффективности воздействия нагрузок, направленных на повышение выносливости студенток второй группы через увеличение объема двигательной активности (занятия ритмической гимнастикой) явилось урежение пульса, увеличение времени задержки дыхания

на вдохе и выдохе, позитивных показателей теппинг-тестом (активизация нервных процессов). Это проявилось и в достоверном улучшении результатов контрольных упражнений, связанных с развитием выносливости и силовых упражнений. Однако, в первой группе студенток (группа, которая занималась только по программе физической культуре для высших учебных заведений) уровень характеристик физического и функционального состояния изменился не значительно по сравнению со студентками второй группы, и даже некоторые показатели остались без изменений. Таким образом, более выраженный «следовый» эффект оставляет более высокий уровень двигательной активности. Корреляционный анализ индивидуальных данных студенток каждой группы выявил улучшение показателей тестирования двигательных качеств, которое, как правило, связано с их наибольшими изменениями к концу второго года занятий. Такая закономерность чаще встречалась при изменении качеств выносливости ($r = 0{,}57$ при $p = 0{,}01$) и силовой подготовки ($r = 0{,}51$ при $p = 0{,}01$).

Таблица 1

Показатели физического состояния студенток и их изменения в зависимости от объема двигательной активности

Показатели	I семестр		II семестр		III семестр		IV семестр	
	1 гр.	2 гр.	1 гр.	2 гр.	1 гр.	2 гр.	1 гр.	2 гр.
1. Теппинг-тест, кол-во раз	70	70	71	71	67	71	71	72
2. Проба Генче, сек	23	30	27	37	27	41	27	44
3. Пульс в покое, уд/мин.	76	76	73	70	74	70	75	67
4. Проба Штанге, сек.	76	79	81	84	82	93	80	98
5. Спирометрия, мл.	3765	3500	3700	3540	-	-	3735	*3980*
6. Пуль-сумма восстановления, уд/мин.	324	321	325	282	323	272	322	*267*
7. Бег 100 м, сек.	17.8	17.9	17.9	17.7	17.8	17.4	17.7	17.4
8. Бег 2000 м.,мин. Сек.	11.30	11.39	11.32	11.08	11.23	10.50	11.34	*10.28*
10. Прыжки в длину с места, см.	161	166	163	170	163	174	162	*177*
11. Подъем туловища, кол-во раз	42	39	37	40	36	42	40	*45*

Примечание: Курсивом выделены значимые различия средних значений от исходного уровня.

Таблица 2

Показатели уровня соматического здоровья студенток и их изменения в зависимости от объема их двигательной активности

Уровень соматического здоровья	I семестр (исходный уровень)		II семестр		III семестр		IV семестр	
	1 гр.	2 гр.	1 гр.	2 гр.	1 гр.	2 гр.	1 гр.	2 гр.
1. Низкий	41	43	39	30	39	30	40	27
2. Ниже среднего	38	36	35	28	36	26	38	24
3. Средний	10	8	13	24	12	28	11	30
4. Выше среднего	9	10	11	14	10	12	8	14
5. Высокий	2	3	2	4	3	4	3	5

У второй группы к концу второго года обучения изменился индекс физической подготовленности. Как показал корреляционный анализ в «улуч-

шение» ИФП наибольший вклад вносят результаты тестирования выносливости и силы. Необходимо также отметить, что у обеих групп испытуемых был достаточно низкий уровень исходного состояния физической и функционально подготовленности.

Как видно из табл. 2, в начале года процент студенток с уровнем соматического здоровья с низким и ниже среднего составлял: в 1 группе – 79 %, во второй группе – 79 %, то есть разница была не существенной. То в конце года эта разница фактически не изменилась в первой группе, но существенно изменилась во второй – с 79 до 51 %.

Наибольшая разница в процентах выявляется в группах по показателям среднего уровня соматического здоровья. Он повышается у второй группы с 8 до 30 %. В первой группе существенных изменений не наблюдается.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о низком исходном уровне соматического здоровья студенток Оренбургского Государственного Университета. Выявлена тесная связь между уровнем двигательной активности и уровнем соматического здоровья студенток. При более высокой двигательной активности наблюдается больший процент перехода их с низкого на более высокий уровень соматического здоровья. Более выраженный «следовый» эффект, связанный с изменением уровня характеристик физического и функционального состояния испытуемых, как показали исследования, оставляет более высокий уровень двигательной активности.

Список литературы:

1. Апанасенко Г.Л. Эволюция биоэнергетики и здоровье человека. – СПб.: МГП «Петрополис», 1992. – 123 с.

2. Белкина Н.В. Здоровьеформирующая технология физического воспитания студенток вуза // Теория и практика физической культуры. – 2006. – No 20. – С. 7-11.

3. Белов В.И. Жизнь без лекарств / В.И. Белов. – СПб.: Респекс, 1997. – 320 с.

4. Горелов А.А., Усатов А.Н. О роли двигательной активности студентов гуманитарных ВУЗов и способах её повышения // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2009. – С. 29-32.

5. Какорина У.П. Социально-гигиенические особенности формирования здоровья населения в современных условиях: автореф. дисс. ... д-ра мед. наук / У.П. Какорина. – М., 1999. – 48 с.

6. Лейфа А.В. Система физической активности и здоровьесбережение студентов высших учебных заведений: монография / А.В. Лейфа. – Благовещенск: Изд-во Амурского гос. ун-та, 2004. – 260 с.

7. Лисицкая Т.С. Аэробика. Теория и методика. Т. 1 / Т.С. Лисицкая, Л.В. Сиднева. – М.: ФАР, 2002. – 230 с.

8. Физическая культура студента: учебник / В.И. Ильинич. – М.: Гардарики, 2000. – 448 с.

СЕНСОРНАЯ И МОТОРНАЯ АСИММЕТРИЯ У ЛИЦ С РАЗЛИЧНОЙ СТЕПЕНЬЮ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

© Бутинов К.В.[♣]
Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева, г. Казань

Целью данной работы явилось определение выраженности сенсомоторных асимметрий у лиц с различной степенью физической подготовки (включая спортсменов-стрелков). С помощью методов определения функциональной сенсомоторной асимметрии, методики теппинг-теста оценивалась функция двигательного анализатора, функциональная асимметрия моторики рук. Оказалось, что максимальная выраженность коэффициента правосторонности обнаружено только у 2-х курсантов, обучающихся на 4-ом курсе. Среди студентов 4-го курса не встречаются амбидекстры. У курсантов 4 курса Показатель Динамической Работоспособности превышает таковой, выявленный у курсантов 2 курса. Так же у них встречается меньше разновидности Профилей Латеральной Организации, что связано с систематической физической подготовкой, с преобладанием ее асимметричных видов.

Известно, что объективная оценка индивидуальной функциональной межполушарной асимметрии мозга (ФМА) может с успехом использоваться в педагогике, спорте [1], профессиональной ориентации и отборе [2]. Между тем знания о ФМА остаются далеко не полными и крайне мало реализуются в практике.

Не вызывает сомнений, что уровень физической подготовки может влиять на формирование и выраженность функциональных асимметрий. Проблемам функциональных асимметрий в спорте с каждым годом уделяют все большее внимание. Исследования спортсменов, специализирующихся в избранных видах спорта, свидетельствуют о различиях, встречающихся у них вариантов индивидуального профиля асимметрии, объективно отражающего знак и степень функциональной межполушарной асимметрии. Целесообразность детального анализа функциональных асимметрий у спортсменов-стрелков связана с асимметричностью позы и тренировочных нагрузок, особенностями оружия [3].

Целью данной работы явилось определение выраженности сенсомоторных асимметрий и профилей латеральной организации (ПЛО) у лиц с различной степенью физической подготовки (включая спортсменов-стрелков).

В исследовании приняли участие 50 человек. По уровню физической подготовки испытуемых разделили на 5 групп по 10 человек в каждой. Две

[♣] Старший преподаватель кафедры Физической культуры и спорта.

группы, состоявшие из курсантов 2-го и 4-го курсов военного института, занимались специфической физической подготовкой. Для курсантов физическая подготовка проводилась по программе военного вуза [4], (УФЗ, учебные занятия, самостоятельная физическая тренировка, физическая тренировка в процессе учебно-боевой деятельности и спортивно-массовая работа). Сотрудники подразделений ОВД и сотрудники ГИБДД, составившие третью и четвертую группы, занимались физической подготовкой [5], по специальной программе МВД РФ. Следует отметить, что среди сотрудников ГИБДД были квалифицированные спортсмены-стрелки, кандидаты и мастера спорта по стрельбе из штатного оружия. Пятую группу использовали в качестве контроля, состоявшую из студентов 2-го курса технического вуза (КНИТУ-КАИ им. Туполева). Студенты проходили обучение по программе общей физической подготовки (ОФП, направленной на развитие и формирование физического здоровья студентов, необходимых для дальнейшей трудовой деятельности).

1. Определение функциональной сенсомоторной асимметрии:

Определение ведущей руки. Определение ведущей ноги. Оценка зрительной асимметрии. Теппинг-тест. Коэффициент правосторонности. $K_{пр}$ = = $((П_{общ.} - Л_{общ.} - С_{общ.}) / (П_{общ.} + Л_{общ.} + С_{общ.})) \times 100$ %. Математическая обработка получаемых данных проводилась по методу выравнивания интервального динамического ряда по формуле: $Z = (-5)N_1 + (-3)N_2 - N_3 + N_4 + 3N_5 + 5N_6$.

Индивидуальный ПЛО функций описывали по методике Е.Д. Хомской по схеме ведущие: «рука-ухо-глаз», указывая правостороннюю (П) или левостороннюю (Л) асимметрию функций. Следует отметить, что в ПЛО ведущую руку определяли по теппинг-тесту.

2. Результаты и их обсуждение.

2.1. Определение коэффициента правосторонности.

При исследовании сенсомоторной асимметрии был выявлен коэффициент правосторонности Кпр. У студентов КНИТУ-КАИ Кпр находится в пределах от -15,25 до 85 (в среднем 27,88). У сотрудников ОВД Кпр находится в пределах от 4,5 до 64,25 (в среднем 35,88). Кпр у курсантов 2-го курса находится в пределах от -50 до 83,33 (в среднем 18,79), у курсантов 4-го курса от -9,09 до 100 (в среднем 38,18). У сотрудников ГИБДД Кпр находится в пределах от -95 до 83,75 (в среднем 37,875). Кпр = 100 – это максимально допустимое значение, которое встретилось лишь у 1-го исследуемого (курсант 4-го курса), а так же сотрудник ГИБДД со значением -95. На основании величины коэффициента правой стороны было в процентах высчитано преобладание правой реакции над левой реакцией.

У студентов КНИТУ-КАИ преобладание правой реакции составляет 70 %. У сотрудников ОВД 90 %. У курсантов 2-го курса преобладание составило 50 %, а у курсантов 4-го курса 90 %. У сотрудников ГИБДД 80 %.

Левосторонность встречалась у сотрудников ОВД и курсантов 4-го курса по 10 %. По 20 % встречалось у курсантов 2-го курса и у сотрудников ГИБДД. Так же среди студентов КНИТУ-КАИ в 10 %-ом случае встречалась смешанносторонность. Смешанносторонность так же встречалось у сотрудников ОВД и курсантов 2-го курса, которая составила 10 % и 30 % соответственно. Однако у курсантов 4-го курса и сотрудников ГИБДД одинаковой эффективности выполненных реакций не встречалось.

Таблица 1

Коэффициент правосторонности
(преобладание правых реакций над левыми)

Кправосторонности, %		Учреждение				
		Студенты КНИТУ-КАИ	Сотрудники ОВД	Военный институт МО РФ (курсанты)		Сотрудники ГИБДД
				2 курс	4 курс	
$К_{пр}$ max		85	64,25	83,33333	100	83,75
$К_{пр}$ min		-15,25	4,5	-50	-9,09091	-95
$К_{пр}$ сред		27,875	35,875	18,78788	38,18182	37,875
Преобладание реакций, %	Правое	70	90	50	90	80
	Левое	10	0	20	10	20
	Смешанное	20	10	30	0	0

Примечание: $К_{пр}$ – коэффициент правосторонности;
$К_{пр}$ max – максимальное значение (100);
$К_{пр}$ min – минимальное значение (-100).

Таким образом, в контрольной группе были выявлены исследуемые с симметричными показателями, что, очевидно, является результатом наличия симметричных тренировочных нагрузок. Отсутствие амбидекстров среди сотрудников ГИБДД и курсантов 4-го курса вероятно связано с длительностью и эффективностью проведения асимметричных нагрузок (действия с оружием).

Таблица 2

Показатель динамической работоспособности

Тип ПДР, %	Учреждение				
	Студенты КНИТУ-КАИ	Сотрудники ОВД	Военный институт МО РФ (курсанты)		Сотрудники ГИБДД
			2 курс	4 курс	
Низкий	0	0	0	0	0
Средний	40	40	30	20	20
Высокий	60	60	70	80	80

Примечание: ПДР – Показатель Динамической Работоспособности, низкий ПДР – менее 300, средний ПДР – от 300 до 400, высокий ПДР – более 400, в баллах. Вероятно, отсутствие низкого ПДР связано с систематическими физическими нагрузками.

Выявление различных степеней динамической работоспособности методом теппинг-теста. По результатам, полученным при исследовании теппинг-теста, были выявлены 3 степени динамической работоспособности. У всех обследуемых не выявлены низкие показатели динамической работоспособности (ПДР). Средние величины ПДР отмечены у 4-х студентов КНИТУ-КАИ, 4-х сотрудников ОВД, у 3-х курсантов 2-го курса, 2-х курсантов 4-го курса и у 2-х сотрудников ГИБДД. В группу с высоким ПДР вошли 6 студентов КНИТУ-КАИ, 6 сотрудников ОВД, 7 курсантов 2-го курса, 8 курсантов 4-го курса и 8 сотрудников ГИБДД.

2.2. Определение профиля латеральной организации (ПЛО).

При определении ПЛО были получены следующие результаты. Все испытуемые были распределены на 9 групп.

У большинства исследуемых наблюдалась правосторонняя асимметрия (профиль ППП – у 70 % сотрудников ОВД, у 60 % студентов КНИТУ-КАИ и сотрудников ГИБДД, профили ПЛП (за исключением сотрудников ГИБДД) и ППЛ (за исключением 2 курса КВВКУ)). Всего у 10-ти % испытуемых встречались преобладания левых или симметричных реакций (профиль АЛЛ у военнослужащих 4-го курса КВВКУ, профили ЛЛЛ у курсантов 2-го курса и сотрудников ГИБДД по 10 %).

Таблица 3

Виды профилей латеральной организации (ПЛО)

Виды ПЛО, %	Учреждение				
	Студенты КНИТУ-КАИ	Сотрудники ОВД	Военный институт МО РФ (курсанты)		Сотрудники ГИБДД
			2 курс	4 курс	
ППП	60	70	20	30	60
ПЛП	20	10	30	30	0
ЛЛЛ	0	0	10	0	10

Примечание: ПЛО – профиль латеральной организации;
П – преобладание правых реакций над левым;
Л – преобладание левых реакций над правыми.

Выводы:

1. У курсантов 4-го курса чаще встречается преобладание правых реакций над левыми. Максимальная выраженность коэффициента правосторонности обнаружено только у 2-х курсантов, обучающихся на 4-ом курсе. Среди студентов 4-го курса КНИТУ-КАИ не встретились амбидекстры. У курсантов 4 курса ПДР превышает таковой, выявленный у курсантов 2 курса. Так же у них встречается меньше разновидности ПЛО, что объясняется систематической физической подготовкой, с преобладанием ее асимметричных видов.
2. У сотрудников ОВД, ГИБДД и курсантов 4 курса, по сравнению с курсантами 2 курса и студентами КНИТУ-КАИ, чаще встречается пре-

обладание правых реакций над левыми. Среди сотрудников ГИБДД не встретились амбидекстры (специфические условия службы).

3. У курсантов 4 курса и сотрудников ГИБДД, ПДР превышает таковой, выявленный у исследуемых других групп.
4. ПЛО с преобладанием левых реакций отмечены только у курсантов 2-го и 4-го курсов, а также у сотрудников ГИБДД. Меньше всего разновидности ПЛО встречается у сотрудников ОВД.

Список литературы:

1. Караев М.Г., Ибрагимова Н.М., Мусаева С.А. Асимметрия в моторике спортсменов: учебное пособие. – Баку. 1991. – 52 с.

2. Федорук А.Г., Доброхотова Т.А. Функциональная асимметрия человека в операторской деятельности // Космическая биология и авиакосмическая медицина. – 1980. – № 5. – С. 39-42.

3. Аганянц Е.К., Бердичевская Е.М., Трембач А.Б. Очерки по физиологии спорта. – Краснодар: Экоинвест, 2001. – 203 с.

4. Наставление по Физической Подготовке МО РФ 2009 г. Глава 3.85.

5. Приказ МВД РФ № 510, № 490. Пр. МВД РФ № 955 от 11.09.2000 г.

6. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональная асимметрия человека. – М.: Медицина, 1981. – 288 с.

Секция 9

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЕЖИ: ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

© Топаева Л.Н.[♣]
Нижнекамский педагогический колледж, г. Нижнекамск

В данной статье рассматриваются основные направления работы с молодежью, позволяющие сформировать такой механизм социальной адаптации молодежи, который превращал бы новое поколение в органичную часть уже существующего социума. Новые перспективы развития общества открывает и новые возможности работы с молодежью.

Каждое новое поколение, входя в общественную жизнь, наследует уже достигнутый уровень развития общества и сложившийся определенный образ жизни. Но оно не способно автоматически включаться в жизненные процессы социума без их предварительного освоения. Поэтому знания, умения, желания жить и действовать «как положено» в данном сообществе являются необходимой предпосылкой вхождения молодого поколения в жизнь социума.

Общество, заботясь о самосохранении и стремясь обеспечить бесконфликтность жизнедеятельности, старается наделить новое поколение навыками группового выживания, выработанными и устоявшимися именно в данном сообществе, то есть, сформировать такой механизм социальной адаптации молодежи, который превращал бы новое поколение в органичную часть уже существующего социума.

Для полноценного личностного развития индивида ему требуется организованное социальное пространство. А личностное становление индивида и его успешная интеграция в общество сопровождается процессом его самоидентификации, формирования его социальной идентичности, ощущение единства и неразрывности со своим социальным окружением. Отождествляя себя с другим человеком, группой, образцом, осознавая себя частью сообщества людей, индивид разделяет их ценности, их представления о мире и месте человека в нем. Это помогает ему овладеть различными видами деятельности, осваивать социальные роли, принимать и преобразовывать социальные нормы и ценности [1, с. 19].

В настоящее время традиционные социализирующие механизмы меняются, меняется семья, школа, средства массовой информации, улица, сверстники.

Говоря о процессах самоидентификации молодежи нужно отметить, что в общественном и индивидуальном сознании происходят разноплановые процессы. И это многообразие неизбежно складывается под воздействием событий, происходящих в экономике, культуре, политике России, а так же вследствие порой тенденциозного освещения исторического про-

---

[♣] Заместитель директора по воспитательной работе.

шлого в средствах массой информации. Поэтому на вопрос проведенного социологического исследования «Гордитесь ли Вы тем, что Вы гражданин России?» 60 % – респондентов ответили «да», 30 % – «затрудняюсь ответить», 10 % – «нет». Подобное расхождение может быть вызвана только тем, что реальная действительность своей страны дает мало фактов для того, чтобы можно было, ею гордится.

Современная молодежь разная и интересная, имеющая свой взгляд на прошлое и будущее, а главное на настоящее. Время работает на молодых, и они в будущем займут конструктивную и ответственную позицию по отношению к судьбе своей страны, займут различные ключевые позиции в экономике, политике, общественной деятельности, и тем самым будут активно влиять на качество жизни в стране.

Во все времена общественное развитие и динамичность социальных процессов порождали проблему различия в ценностях и оценках представителей разных поколений. Конфликт поколений – это историческое приобретение, потому что молодежь как специфическая часть общества возникла не сразу, а лишь с возникновением социального опыта, наличие или отсутствие такового у разных индивидов одной общности оказалось чертой, разделившей общество на поколения.

Почему же возникает конфликт поколений? Самое простое объяснение – это не свобода молодых, их зависимость от родительского поколения, у которого права, ресурсы, социальные места и ведущие позиции у общественного руля [3, с. 109].

Сейчас в обществе ситуация сложнее и имеет несколько аспектов. Общество сейчас переживает уникальный исторический период, суть которого заключается в том, что в обществе впервые сложилась четырехпоколенная структура. Подняв уровень жизни, развив медицину и удлинив продолжительность жизни, человечество научилось биологически воспроизводить свое органическое тело, которое уже не укладывается в рамки трудоспособного возраста [4, с. 59]. В старом традиционном обществе проблема отцов и детей не возникало, поскольку старики были воплощением опыта выживания. А сейчас производственные процессы освободили человечество от прямой непредсказуемости природной стихии, опыт аккумулирован, откорректирован наукой и письменно закреплен в информационных источниках [3, с. 105]. Сегодня отношение к старшему поколению в обществе показывает нам достаточно лояльную молодежь. На вопрос исследования «Как Вы относитесь к старшему поколению?» – 10 % респондентов ответили «с восхищением», «с уважением» – 60 %, «с сочувствием» – 5 %, «с непониманием» – 5 %, затруднились ответить – 20 %. Полученные результаты показывают, что большинство респондентов относятся к старшему поколению с уважением, признанием того, что, не смотря на допущенные ошибки, именно они сделали все то, чем пользуется молодое поколение в настоящее время. А говоря о

воспитании, своем и своих детей, респонденты ответили что родители чаще всего пытаются развить у них хорошие манеры, трудолюбие, чувство ответственности, порядочность. Более ценными для молодых людей являются независимость, решительность, настойчивость, для их родителей бережливость, экономное отношение к деньгам и вещам, послушание.

За последнее как минимум 15-17 лет общество пережило столько «революций» – экономическую, хозяйственную, социальную, информационную, ценностную и другие, что разрыв между поколениями стал определенной неизбежностью. Это в свою очередь потребовало выработки новых форм социализации. Так на вопрос «Кто для вас является идеалом?» 70 % респондентов вообще не называют идеала, 20 % – назвали идеалом своих родителей, 10 % – одного из родителей. Вывод из этой ситуации: современная молодежь меньше всего стремиться быть на кого-то похожей, в этом просматривается позитив и негатив ситуации. С одной стороны молодые люди отвергают предлагаемые обществом социально-одобряемые роли и функции поведения, а с другой стороны методом проб и ошибок приходят к тому, что их деятельность должна быть оценена социумом.

Высокое киноискусство и литература сегодня сдают свои позиции и перестают быть теми мощными факторами социализации молодежи, какими были раньше. Однозначно, что снижение положительного отношения нашей молодежи к литературным героям книг не случайно, так как популярная и распространенная книгопродукция последних лет имеет однонаправленность темы и незначительный культурный уровень. Городские библиотеки и фонды предлагают незначительный выбор книг (лишь то, что было приобретено в прошлые годы), новинки литературы приобретаются редко. На этом фоне активно начала свое развитие видеоиндустрия, а там как известно герои высокой культурой не блещут [4, с. 86]. И молодой человек все больше один на один остается со своими проблемами.

Общественно экономические и политические преобразования, происходящие в обществе, оказывают влияние на обострение противоречий, в том числе и в процессе социализации молодежи. Анализируя перспективы развития общества – 61 % опрошенных считают, что ситуация в обществе изменится к лучшему, 33 % – респондентов видят Россию развитой и великой страной, 6-8 % – считают что в стране произойдут процессы которые приведут ее к развалу. А вот какой из прогнозов сбудется, не в последнюю очередь зависит и от молодого поколения страны.

Анализируя «Какие сферы жизни вызывают у Вас беспокойство при мысли о будущем?» респонденты ответили так: по 50 % – жизнь в целом и работа, по 40 % – здоровье, семья, брак, по 20 % – общение со сверстниками, город, среда обитания, общество, страна, 10 % – учеба.

Противоречия между прежними ценностями общества, с которыми, молодые люди еще не успели расстаться, и новыми, которые они еще не успе-

ли освоить. Молодежь негативно относится к прошлому, как ценностям старого общества (а иногда просто не понимание этого явления), и в то же время приветствует ценности современного общества (рынок, частная собственность, свобода, демократия, религия, церковь). На вопрос «Что беспокоит Вас больше всего в окружающей жизни?» предпочтения разделились: более 80 % респондентов ответили материальные проблемы, 30 % – личные проблемы, более 20 % – экология и равнодушие, более 10 % – преступность. Ныне в обществе отчетливо проявляется отчуждение молодежи от производительного труда: для многих труд утратил смысл, как средство самореализации, самоутверждения. Вместе с тем безработица, неплатежи, возрастающие потребности стимулируют определенную часть молодежи к пересмотру традиционных взглядов, побуждают к добросовестному труду, приобретению новых профессий, профессиональной переподготовке, к учебе [4, с. 93].

Современные молодые люди имеют разнообразные взгляды, потребности, приоритеты и предпочтения. В этом молодых людей отличает позитивный настой: они практически не жалуются, и в большей степени рассчитывают только на себя, нежели на помощь извне. На вопрос «От чего зависит Ваша жизнь в будущем, ваше благосостояние?» более 60 % респондентов ответили «от меня самого, моей целеустремленности, активности, напористости», 40 % ответили «от положения дел в обществе, от условий жизни в нем». Исходя из этого видно, что основной упор, и силы они делают только на себя и не полагаются на обстоятельства.

Все более значимыми для молодых людей становятся личностные ориентиры. Особенно это проявляется в представлениях молодежи о смысле жизни, что используется как индикатор их ценностных ориентаций. Основными составляющими смысла жизни в исследуемой группе являются: здоровье – 50 %, семья и воспитание детей – 65 %, хорошая работа и профессия – 40 %, материальной благополучие – 45 %, построение карьеры – 34 %, хорошее образование и верная дружба – 20 %. В целом молодежь становится практичной, прагматичной, но в то же время сохраняет ориентации на общечеловеческие ценности (семья, любовь, дружба).

Актуальность социализации молодого поколения обуславливается проблемами культуры общества, основополагающим фактором жизнедеятельности которого выступает многообразие ее форм, являющихся фундаментом свободы личности, удовлетворения ее интересов и потребностей. Влияние духовной культуры на образ жизни огромно. Сегодня в искусстве люди ищут ответы на вопросы о добре и зле, смысле жизни и судьбе. Искусство, музыка, литература развивают человека, дают положительный, оптимистический заряд, обогащают жизненный опыт молодого человека. Однако только 10 % из опрошенных молодых людей посещают театры, кино, музеи, выставки, 25 % уделяют время на чтение журналов и художественной литературы. А 50 % респондентов все таки считают, что ни что не обо-

гащает человека как общение с друзьями, посещение дискотек и зрелищных мероприятий.

Новые перспективы развития общества открывает и новые возможности работы с молодежью. Система управления процессами воспитания может стать достаточно эффективной. Но для этого необходимо придерживаться следующих условий: объективный учет особенностей предшествующего и современного состояний процессов воспитания, менталитет и поведенческие характеристики молодого поколения и другие факторы, формирующиеся в период реформ общества. В ее основу должны быть положены принципы демократического общества, а также механизмы оптимального сочетания управления и самоуправления, своевременно блокировать и устранять факторы, тормозящие реализации процессов социализации и воспитания молодежи.

Список литературы:

1. Воронков С.Г. Иваненков С.П. Социализация молодежи: проблемы и перспективы. – Оренбург, 2007. – 87 с.

2. Гаврилюк В.В., Трикоз Н.А. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации // Социс. – 2002. – № 1. – С. 97-106.

3. Карпухин О.И. Молодежь России: особенности социализации и самоопределения // Социс. – 2000. – № 3. – С. 102-114.

4. Фотонов А.Г. Россия от мобилизационного общества к инновационному. – М.: Наука, 2007. – С. 193.

Секция 10

ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА СРЕДНОГО И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

НАЧАЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

© Фадеева Е.В.[♣]
Международный университет природы, общества и человека «Дубна»,
г. Дубна

Начальное Профессиональное Образование имеет целью подготовку работников квалифицированного труда (рабочих, служащих) по всем основным направлениям общественно полезной деятельности на базе основного общего образования. По отдельным профессиям начальное профессиональное образование может базироваться на среднем (полном) общем образовании; начальное профессиональное образование может быть получено в образовательных учреждениях начального профессионального образования (профессионально-технических и иных училищах данного уровня).

Низкая привлекательность начального профессионального образования напрямую связана с его устаревшим содержанием и низким качеством. Отрицательную роль играет и общественная установка – молодежь не хочет получать начальное и среднее профобразование. Любого среднестатистического школьника учителя хотя бы раз в жизни «пугали» ПТУ, пытаясь таким способом стимулировать ученика. Однако государству и российскому бизнесу не до запугиваний – стране нужны выпускники профессиональных училищ.

По оценкам специалистов, до 40 % выпускников меняют профессию в течение первых двух лет после окончания учёбы или оказываются без работы. Это в большой степени связано с ужесточением работодателями требований к выпускникам различных профессий и специальностей, которые не воспринимаются на рынке труда носителями высокой квалификации, современных коммуникативных технологий. Важнейшими требованиями к специалистам становятся не столько овладение суммой знаний, сколько способность разбираться в жизненных и профессиональных ситуациях, своевременное реагирование на социально-экономические изменения, умение мыслить нестандартно, стремление к постоянному обновлению знаний. Стремительное развитие получают те страны, где наилучшим образом построена система использования знаний, а не их производства.

Основное следствие кризиса – кадровый голод на предприятиях. В условиях экономического подъема чувствуется острая нехватка специалистов технического профиля, не говоря уже о квалифицированных рабочих. Рынок труда наводнен посредственными юристами и экономистами.

Учебные заведения начального профессионального образования выпускают квалифицированных рабочих и служащих. Прием в государственные и

[♣] Ассистент кафедры Менеджмента, государственного и муниципального управления.

муниципальные учреждения начального профессионального образования осуществляется по заявлениям от поступающих на конкурсной основе в порядке, установленном учредителем и Уставом образовательного учреждения. Длительность обучения на этой ступени зависит от уровня образования принятого учащегося. Учащиеся, поступающие после 9-го класса школы, проходят двух- или трёхгодичную подготовку. Учащиеся, поступающие после 11-го класса, проходят одно- или двухгодичную подготовку. Тем не менее, в некоторых начальных профессиональных заведениях наблюдается смещение к профилю техникумов. Это проявляется в продлении сроков обучения до 3-х или 4-х лет, в зависимости от уровня образования учащегося.

Формы обучения – дневная и вечерняя.

Традиционные типы учебных заведений этой ступени образования – профессиональные училища (профессионально-технические училища (ПТУ)). В последние годы сформировалась сеть образовательных учреждений начального профессионального образования нового типа – профессиональных лицеев, готовящих рабочие кадры высшей квалификации.

Деятельность указанных учреждений регламентируется Типовым положением об учреждении начального профессионального образования, принятым 05.06.1994.

В последние годы существования СССР список профессий, по которым готовили ПТУ, достигал 1400 наименований. В начале 1999 г. в соответствии с принятыми федеральными стандартами этот список был резко сокращён.

Несмотря на то, что за последнее 10-летие наметилась явная тенденция к снижению общей численности учащихся, до сих пор начальные профессиональные учреждения остаются важным звеном системы образования, которое предполагает получение профессии до окончания средней школы. Как правило, такое образование востребовано молодежью из неполных или неблагополучных семей, когда требуется дополнительный источник доходов. Для детей этого социального слоя, когда перспектива получения аттестата о среднем образовании закрыта, появляется шанс продолжить учебу.

За короткий отрезок времени система начального профессионального образования пережила значительные изменения в специализации. В соответствии с потребностями рынка труда введен новый, интегрированный перечень профессий (в настоящий момент подготовка ведется более чем по 280 интегрированным профессиям). На первый план выдвинулись профессии сектора услуг, транспорта, питания и торговли. Появились совершенно новые, востребованные обществом профессии социальных работников, организаторов малого бизнеса, экологов, дизайнеров, которые повысили конкурентоспособность выпускников данных образовательных учреждений на рынке труда. При этом удельный вес профессий промышленности и строительства снизился.

Разработаны государственные образовательные стандарты начального профессионального образования, базисные учебные планы. Значительно усилилась преемственность образовательных программ этого уровня с программами среднего профессионального образования.

Система начального профессионального образования является базовой в подготовке квалифицированных кадров для судостроения, энергомашиностроения, оборонной промышленности, транспорта, строительства, городского хозяйства, пищевой промышленности, потребительского рынка.

Практика показывает, что с целью совершенствования системы профессионального образования, создания условий для эффективной интеграции с рынком труда и сохранением позитивных традиций целесообразно осуществлять комплексный анализ по выявлению потребностей в выпускниках системы профессионального образования.

За последние десять лет выпуск учащихся, получающих рабочие специальности, сократился на 42 %; число учреждений начального профессионального образования сокращается при увеличении количества вузов и обучающихся в них студентов.

По оценкам экспертов можно сделать вывод, что сегодня в отечественной промышленности потребность в рабочих кадрах постоянно растёт и достигает 75 % от общего количества незаполненных вакансий. По сравнению с 1990 годом в 3-5 раз сократился объём подготовки кадров непосредственно на производстве.

Поиски инновационных подходов в модернизации профессионального образования продолжается, но наибольшая эффективность мероприятий достигается при обеспечении их согласованности, взаимосвязи, последовательности и педагогической обоснованности.

Новый социальный стандарт образования

Городская культура и городская экономика резко ограничивает возможности людей без высшего образования.

В России это усугубляется сложившейся (с 70-х) низкой социальной оценкой начального и даже среднего профессионального образования. Зарплатная премия работников с ВПО в России в 10 и более раз выше, чем у выпускников СПО (в странах ОЭСР – не более, чем в 2 раза). 90 % российских родителей считают важным дать ребенку высшее образование.

Первая ступень высшего образования фактически превращается в продолжение общего (школьного), главная роль – это продвинутая социализация, а не профессиональные компетенции.

В России приращение объема общего образования, которое во многих странах происходило за счет удлинения старшей школы, целесообразно осуществлять в вузовском секторе (закрепив фактическое положение дел).

Система довузовского профессионального образования

В этой системе произойдут фундаментальные изменения. Уйдет в прошлое само понятие начального профессионального образования, поскольку любые профессиональные компетенции будут накладываться на высокий уровень общего образования. Вместе с тем, быстрое сокращение срока жизни производственных и сервисных технологий потребует каждые 5-7 лет (а то и чаще) получать новую квалификацию. На эту потребность будет отвечать значительно более компактное, экономное по времени обучение прикладным технологиям.

На базе профессиональных лицеев и училищ, а также части колледжей и техникумов возникнут комплексные учебные центры профессиональных квалификаций с передачей общеобразовательных функций учреждений начального профессионального образования системе общего образования (вечерним школам). При этом для отдельных категорий детей могут сохраниться учреждения, реализующие как программы профессионального, так и общего образования.

Программы получения профессиональных квалификаций станут гораздо более компактными и многообразными по сравнению с существующей системой начального профессионального образования. Они будут нацелены на освоение конкретного набора компетенций для профессиональной деятельности. Эти программы не будут в деталях утверждаться государством. Государственный образовательный стандарт будет носить рамочный характер. Конкретные же программы будут аккредитовываться профессиональными ассоциациями. Это создаст стимулы модернизации программ для их разработчиков.

Дошкольное образование

Для массового охвата дошкольным образованием государство будет поддерживать многообразные программы раннего развития детей, предлагаемые организациями различной формы собственности. В рамках данных программ особое внимание будет уделено выявлению одаренности и возможных трудностей в развитии. Данный тип образовательных услуг направлен, прежде всего, на максимально полное использование образовательного потенциала семей и раннюю поддержку разнообразной детской одаренности и мотивации.

В результате усиления внимания к раннему развитию детей можно будет добиться снижения числа детей в программах коррекционного обучения и значительного повышения качественных результатов начального образования.

Длительность обучения на этой ступени зависит от уровня образования принятого учащегося. Учащиеся, поступающие после 9-го класса школы, проходят двух- или трёхгодичную подготовку. Учащиеся, поступающие после 11-го класса, проходят одно- или двухгодичную подготовку. Тем не ме-

нее, в некоторых начальных профессиональных заведениях наблюдается смещение к профилю техникумов. Это проявляется в продлении сроков обучения до 3-х или 4-х лет, в зависимости от уровня образования учащегося.

Общая численность учащихся за последнее десятилетие снизилось на 17 %. Это снижение носило регулярный характер в течение всего указанного периода. Уровень охвата молодежи определенных возрастных групп учреждениями начального профессионального образования также снизился. Число дипломированных выпускников снизилось более чем на одну треть. Последнее обстоятельство вызвано удлинением сроков обучения.

В последние годы существования СССР список профессий, по которым готовили ПТУ, достигал 1400 наименований. Этот список был сокращён до 282 в начале 1999 г. в соответствии с принятыми федеральными стандартами. За короткий отрезок времени система начального профессионального образования пережила значительные изменения в специализации. На первый план выдвинулись профессии сектора услуг, транспорта, питания и торговли, зато снизился удельный вес профессий промышленности и строительства.

Таблица 1

Начальное профессиональное образование: учебные заведения, учащиеся и преподаватели с 1990-1994 уч. года

Учебные годы	1990 / 1991	1991 / 1992	1992 / 1993	1993 / 1994	1994 / 1995
Число учебных заведений	4328	4321	4269	4273	4203
Численность учащихся (тыс. чел.)	1866,7	1841,5	1773,2	1741,6	1699,1
Численность принятых на первый курс (тыс.чел.)	1252	1235	1096	1007	949

Таблица 2

Начальное профессиональное образование: учебные заведения, учащиеся и преподаватели с 1995-2000 уч. года

Учебные годы	1995 / 1996	1996 / 1997	1997 / 1998	1998 / 1999	2000 / 2001
Число учебных заведений	4166	4114	4050	3954	3895
Численность учащихся (тыс. чел.)	1689,5	1670,4	1667,4	1676,0	1694,1
Численность принятых на первый курс (тыс.чел.)	928	899	885	893	

Переориентация начального профессионального образования предполагает переподготовку преподавателей и мастеров, модернизацию оборудования, и улучшение уровня оплаты труда, для этого бюджетного финансирования не хватает и требуется привлечение внебюджетных средств. Чтобы дать учащимся профессиональные навыки при отсутствии возможности бесплатной стажировки на предприятиях, учебные заведения открывают производственные цеха, что позволяет и мастерам не потерять своей квалификации и создает дополнительный источник внебюджетного финансиро-

вания за счет реализации произведенной промышленной и сельскохозяйственной продукции.

Начальные профессиональные учреждения остаются важным звеном системы образования: они дают молодёжи, для которой закрыта перспектива средней школы, шанс продолжить учёбу. Некоторые российские исследователи оценивают число детей и подростков, преждевременно покидающих школу, до 2 млн. ежегодно.

Список литературы:

1. Доклад «Российское образование 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях».

2. Журнал «Профессиональное образование Столица». – 2009.

Секция 11

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

© Гудковская Е.А.[♣], Скорнякова Э.Р.[♦]
Средняя общеобразовательная школа № 323, г. Санкт-Петербург

В статье рассматривается содержание понятия «методическая система» учителя в контексте внедрения федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения. Рассматриваются пути достижения требований, предъявляемых учителю в современных условиях модернизации содержания образования. В статье отражены научно-методические разработки, отражающие результаты опытно-экспериментальной работы в школе по теме «Формирование инновационной культуры как условие профессиональной деятельности учителя».

Реализация федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения кардинально меняет требования к результатам обучения, содержанию образовательных программ, условиям реализации образовательного процесса. Появляются требования к личностным, метапредметным, предметным результатам. Достижению поставленных современных требований к содержанию образования во многом способствует новая роль учителя, задача которого помочь школьникам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми. В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» подчеркивается, что «чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам школьников, открытые ко всему новому учителя – ключевая особенность школы будущего» [1]. Главное для современного педагога – не просто вкладывать в учеников знания, а развивать умения и навыки эти знания добывать, работать с ними, изобретать. Перед учителем в Новой школе открывается сложная, но, безусловно, преодолимая дорога от «знаниевых» уроков к урокам-инновациям, урокам лидерства.

Наряду с нормативными правовыми актами, стратегическими документами, общетеоретическими вопросами педагогики и методики, современный учитель должен знать: средства обучения и их дидактические возможности; основы научной организации труда; современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного обучения, реализации компетентностного подхода, развивающего обучения; методы убеждения, аргументации своей позиции, установления контактов с обучающимися разного возраста, их родителями (лицами, их заменяющими), коллегами по работе; технологии диагностики причин конфликтных ситуаций, их профи-

---

[♣] Учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории.

[♦] Заведующий опытно-экспериментальной площадкой, учитель английского языка, кандидат филологических наук.

лактики и разрешения; основы экологии, экономики, социологии; основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием [2].

Одним из аспектов совершенствования профессиональной компетентности педагога является разработка стратегии и тактики инновационного развития методической системы в образовательном учреждении.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» сегодня требует от педагогов быть открытыми ко всему новому, понимать детскую психологию и особенности развития школьников, хорошо знать свой предмет. Лишь педагоги, достигшие определенного уровня профессионального развития, могут осознанно и активно включиться в новационный поиск или в процесс освоения и введения новшеств в практику.

Учитель – творец, который создает урок как произведение педагогического мастерства. Хороший урок характеризуется индивидуальным стилем деятельности педагога, особенностями его педагогической техники, уровнем педагогического мастерства и многими другими факторами, определяющими его индивидуальную методическую систему. Создание такой системы невозможно без постоянного профессионального развития и саморазвития учителя, высшим уровнем которого является создание авторской методической или педагогической системы. Результатом инновационной деятельности педагогов могут стать авторская программа или технология, а также авторская педагогическая система, состоящая из индивидуальных подсистем – дидактической, воспитательной и методической. Образовательное учреждение может развиваться, если его педагогический коллектив будет работать в постоянном поиске, обеспечивая создание и использование инноваций в учебно-воспитательном и методическом процессах. В настоящее время нельзя быть просто учителем-исполнителем; удержаться на должном уровне сможет только специалист, постоянно пополняющий свои знания и умения.

Для многих учителей возникла необходимость не только в усвоении новых педагогических идей, но и в глубокой психологической перестройке своей личности, требующей ломки старых стереотипов мышления, ценностных ориентаций и установок, мешающих работать на современном уровне. В связи с этим возникает необходимость непрерывной профессиональной учебы кадров. Без постоянного развития и учебы педагоги не могут участвовать в инновационном процессе.

Формирование мотивационной, содержательной и технологической готовности педагога, связанной со стимулированием внутренних сил саморазвития (самообразования, самовоспитания, рефлексии) учителя, которая тоже может стать авторской, является одним из приоритетных направлений развития образовательного учреждения. Для успешного следования по данному направлению необходимо решить ряд задач:

1. Проинформировать педагогический коллектив о результатах анализа состояния и психологической подготовки образовательного учреждения к новшеству.
2. Познакомить педагогов с достижениями современной науки.
3. Подготовить педагога к инновациям (к освоению новых программ и технологий).
4. Сформировать потребность в изучении психолого-педагогической литературы.
5. Оказать помощь творческим педагогам проанализировать и создать индивидуальные и общешкольные методические системы, оптимизировать их и поднять до уровня авторских.
6. Повысить уровень профессионального саморазвития.
7. Произвести обмен педагогическим опытом.
8. Создать индивидуальную педагогическую систему – методическую, воспитательную, дидактическую.

Ведущими направлениями методической работы в Новой школе станут:

1. Технологическое (рассмотрение традиционных и инновационных педагогических технологий).
2. Психологическое (изучение актуальных психологических концепций).
3. Культурологическое (формирование методологической, психологической, технологической, методической культуры педагога).

Опишем пути достижения собственной методической системы учителя:

– Система морального и материального стимулирования педагогического коллектива;
– Привлечение молодых талантливых людей к учительской профессии;
– Участие педагогов в конкурсах: «Учитель года», «Сердце отдаю детям», в национальном приоритетном проекте «Образование» и др.;
– Повышение квалификации педагогов через систему курсов в городе, районе, школе с упором на дистанционное обучение в духе требований времени;
– Взаимообмен передовым педагогическим и научным опытом, включая международный обмен (Великобритания, США, Германия и т.д.);
– Грамотная, на современном уровне организация аттестации педагогических кадров;
– Повышение компьютерной грамотности педагогов;
– Создание и развитие собственного банка данных инновационного педагогического опыта;
– Активное распространение опыта лучших учителей как в своём учреждении, так и вне его, в том числе через электронные мосты;
– Привлечение в школу учителей, не имеющих базового педагогического образования, но с богатым жизненным и профессиональным опытом;

– Развитие и обновление педагогического потенциала через совершенствование организационно-педагогической культуры.

Наличие собственной методической системы способствует достижению учителем соответствия современных требований. На основе методической работы учителя складывается его методическая система.

Методическая работа учителя – основной вид образовательной деятельности, представляющий собой совокупность мероприятий в целях овладения методами и приемами учебно-воспитательной работы, творческого применения их на уроках и во внеклассной работе, поиска новых, наиболее рациональных и эффективных форм и методов организации образовательного процесса.

Цель методической работы учителя – улучшение организации обучения и воспитания школьников, обобщение и внедрение передового педагогического опыта, повышение теоретического уровня и педагогической квалификации.

Содержанием методической работы учителя является:

– научные исследования по различным вопросам учебной и воспитательной работы;
– разработка учебных планов и программ
– анализ и коррекция подготовки учащихся по результатам текущей успеваемости, контрольных работ и экзаменов
– повышение своей профессиональной подготовки на основе широкого использования информационно-коммуникационных технологий;
– изучение новых достижений в науке по проблемам обучения и воспитания учащихся, методики проведения отдельных видов учебных занятий;
– непрерывное повышение уровня профессиональной подготовки (посещение годичных курсов, конференций, научно-методических семинаров, тематических консультаций, уроков учителей новаторов и творчески работающих учителей района, города; обсуждение публикаций творчески работающих учителей; взаимопосещение уроков, внеклассных мероприятий; посещение школы педагогического мастерства);
– накопление, обобщение и распространение собственного положительного опыта учебной, воспитательной и методической работы;
– изучение и внедрение в учебный процесс положительного опыта учебной, воспитательной и методической работы других ОУ.

Основными задачами методической работы учителя являются:

– отработка и обновление содержания преподаваемого предмета;
– совершенствование методики, повышение эффективности проведения всех видов учебных занятий;
– оптимизация существующих и внедрение новых форм, методов и средств обучения и воспитания, внедрение в учебный процесс пе-

редового педагогического опыта, новых информационных технологий [3, с. 4-6; 4, с. 77-90].

Повышение квалификации и профессионального мастерства учителя происходит на протяжении всей педагогической деятельности и включает в себя следующие аспекты:

- взаимопосещение уроков (определение приоритетов в оценке урока: сохранение традиций урока; выполнение требований администрации школы в организации школьного урока; система в работе учителя по организации урока; система работы учителя с учащимися на уроке; преемственность в работе педагогов);
- распространение передового педагогического опыта;
- индивидуальная научно-исследовательская работа в школе;
- самообразование учителя в рамках экспериментальной работы;
- участие в конкурсах (например, «Лучший учитель-новатор», «Учитель года») [5, с. 75-161; 6, с. 7-21; 7].

Методическая система учителя предполагает наличие авторской позиции, которая выражается в образе профессионального бытия педагога. Авторская позиция основана на устоявшемся мировоззрении учителя, на высоком уровне мотивации, развитых креативных и рефлексивных способностях, интеллектуальной и эмоциональной сферах личности, а также положительной «Я-концепции» [8, с. 49-70].

Авторская позиция может быть представлена как совокупность следующих аспектов: ценностно-смыслового, мотивационного, когнитивного, поведенческого, эмоционально-волевого. Таким образом, инновационное развитие методической системы учителя требует постоянного поиска феномена «авторства» в современной педагогике.

Список литературы:

1. Национальная образовательная инициатива НАША НОВАЯ ШКОЛА [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.educom.ru/ru/nasha_novaya_shkola/school.php.

2. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.minzdravsoc.ru/docs/mzsr/salary/30.

3. Макарова Т.Н. Планирование и организация методической работы в школе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2002.

4. Беляева В.А., Петренко А.А. Деятельность педагога-методиста в системе муниципального образования: методические рекомендации. – М.: АРКТИ, 2005.

5. Дереклеева Н.И. Справочник завуча: учебно-методическая работа. Воспитательная работа. 5-11 классы. – М.: ВАКО, 2006.

6. Повышение педагогического мастерства учителя: опыт создания системы методической работы в школе / Авт.-сост. Н.В. Ширшина. – Волгоград: Учитель, 2008.

7. Организация конкурса «Учитель года»: нормативные документы, рекомендации, сценарии / Авт.-сост. М.А. Горская [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2010.

8. Ермолаева М.Г. Авторская позиция учителя как предмет педагогического исследования: монография. – СПб.: СПбАППО, 2010.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР НРАВСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

© Королева Е.В.[♣]

Уренгойская средняя общеобразовательная школа № 2, п.г.т. Уренгой

Профессия учителя для общества – самая значительная: она сродни профессии ваятелей прекрасного, создающих шедевры искусства, которые живут в веках и приносят людям радость.

Г.И. Щукина

Благодаря педагогической деятельности не прерывается связь времен, культурные ценности становятся достоянием новых поколений, в диалоге учителя и ученика рождаются новые идеи и отношения.На современном этапе развития общества возрастает культуро-образующая функция образования. Воспитание и обучение – важнейшие элементы духовной культуры общества. С одной стороны, они отражают уровень ее развития, с другой – обогащают и развивают ее, служат важнейшим средством ее преемственности от поколения к поколению.

Безусловно, общий уровень культуры и профессиональная культура личности тесно взаимосвязаны друг с другом.

Профессиональная культура учителя – это гармония высокоразвитого педагогического мышления, знаний и профессиональной творческой деятельности. Она определяет характер осуществления всех основных функций учителя: образовательной, воспитательной, развивающей.

В содержании педагогической культуры можно выделить несколько стержневых компонентов:

[♣] Учитель истории и обществознания.

1. культура педагогического мышления;
2. духовно-нравственная культура;
3. культура поведения и внешнего вида.

Духовно-нравственная культура – нить, связывающая учителя с духовным миром ребенка. Это критерий профессионализма учителя. Лишь духовно богатый, образованный и воспитанный человек должен стать тем магнитом, к которому потянутся дети.

Духовно-нравственная культура учителя является залогом формирования других важнейших компонентов педагогической культуры – культуры общения, поведения и внешнего вида. Вот на них бы я и хотела заострить ваше внимание.

Культура общения, поведение – это не только средство пробуждения симпатии учащихся к учителю, средство налаживания контакта, но и действенный способ воспитания и воздействия на нравственные и эстетические чувства ребенка. Повышенные требования к внешнему виду учителя, выражению его лица, мимике, жестам обусловлены и социально-психологическими и профессионально-эстетическими особенностями нашего труда. Эмоциональное впечатление, которое производит учитель, память чувств, которые он оставляет ученику – все это факторы, способствующие или препятствующие созданию благоприятной атмосферы взаимопонимания между учителем учеником.

Первое впечатление служит основой общения, оно как бы регулятор в построении дальнейшего общения.

Никто не может ничему научиться у человека, который не нравится.
Ксенофонот. Записки о Сократе.

Очень важно понравиться, быть принятым на самом начальном этапе общения с ребятами. На уроке это обычно первые 2-5 минут. Условно их называют «коммуникативной атакой».

Я предлагаю рассмотреть вопросы педагогической техники, связанные с умением педагога управлять собой. Это умение сближает профессию учителя с профессией актера.

Станиславский К.С. указывал на необходимость тренировки воображения, внимания, умения владеть своим телом, техникой речи, а А.С. Макаренко отмечал: «Я на опыте пришел к убеждению, что решает вопрос мастерства. Такие пустяки стали решающими: как стоять, как сидеть, как подняться из-за стола, как повысить голос – все это нужно и без этого не может быть хорошего воспитания…».

Если актеру воображение требуется, чтобы уметь представить себя в различных обстоятельствах, предложенных автором, то разве учителю не нужно воображение, чтобыпридумать интересный урок, спрогнозировать различные ситуации на уроке?

Хорошо развитое внимание позволяет актеру быть сосредоточенным, достоверным, свободным.

Педагогу внимание потребуется для того, чтобы управлять аудиторией. При нетренированном внимании, как правило, возникают растерянность, беспомощность, зажатость. В таком состоянии трудно рассчитывать на творческий подход к делу.

Качество речи неотъемлемо для людей «речевых» профессий, каковой и является профессия педагога.

Чистота дикции помогает говорящему точно и выразительно доносить свои мысли до слушателей. Невнятность ил присутствие какого-либо недостатка отвлекает от содержания.

Язык важен и для того, чтобы строить свой образ, образ, который был бы притягателен для учеников. Вялая, тихая речь, впрочем, как и суетливая, придают образу неуверенность.

Педагог должен всю жизнь укреплять и развивать свой голос. Очень важно работать над интонацией.

«… Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с двадцатью различными оттенками, когда научился давать двадцать нюансов в постановке лица, фигуры, голоса. И тогда я не боялся, что кто-то ко мне не подойдет или не почувствует того, что нужно» (А.С. Макаренко).

Требования, которые мы выдвигаем, могут быть высказаны спокойно, в деловом тоне или резко. Педагог, конечно, сам определяет разумность той или иной интонации, однако следует учитывать, что через интонацию передается эмоциональный настрой и раздражение, например, транслируется легче всего.

Требование может быть выдвинуто как в прямой, так и в косвенной форме.

Но! Необходимо помнить, что прямые требования: «Не делай…», «Я запрещаю…», «Ты должен…» – не всегда эффективны уже в возрасте 10 – 11 лет. В это время, а иногда и раньше, возникает потребность общаться со взрослыми на равных. Поэтому разумнее чаще использовать косвенные формы требований. Опытный учитель использует множество таких вариантов:

- Требование-совет: «Я советую тебе не делать этого…».
- Требование-игра: вместо прямого «Тихо!» предполагается «Замри!».
- Требование-доверие: «Я знаю, что это трудно, непросто, но…».

Этот прием эффективен при общении с учениками с заниженной самооценкой.

Если вы не можете быть уверены в выполнении требования, тогда лучше придать ему условный характер: «Будет возможность, исполни, попробуй…».

Когда мы используем косвенную форму, мы оставляем ученику ощущение свободы выбора. Очень важно научить выбирать, и, что еще важнее, при этом сформировать ответственность за сделанный выбор. Кода мы не

давим, не принуждаем, тогда повышается чувствительность к тому, что мы говорим. Потому-то и появляется ответственность за принятое решение.

Но, как уже отмечалось, работать необходимо не только над культурой речи, но и над невербальными способами общения. Если воздействие словом эффективно только на 7 %, интонацией – на 38 %, то, используя неречевое взаимодействие, вы можете быть поняты на 55 %.

Взгляд – важный элемент общения. Американские исследователи в 1965 году доказали, что взгляд связан с процессом формирования высказывания, когда человек только формирует мысль, он чаще всего смотрит в сторону, в пространство.

А когда мысль уже сформулирована, взгляд ищет контакта с собеседником. При опросе в классе учителю стоит учитывать эти нюансы.

Обобщенно можно сказать, что если на нас смотрят мало, то есть основания полагать, что к нам или к тому, что мы говорим, относятся плохо.

А если слишком много? То это либо вызов, способ привлечь внимание, либо к нам действительно хорошо относятся.

Для педагога, как и для актера, важно владеть своим телом. «Вы не можете себе представить, – писал Станиславский, – каким злом для творческого процесса являются мышечные судороги и телесные зажимы».

«Язык тела» может располагать к общению или же, напротив, препятствовать ему.

Располагающие сигналы:

– улыбка;
– кивок головы;
– зрительный контакт.

Негативные:

– прищур глаз;
– нахмуренные брови;
– вздохи;
– руки, скрещенные на груди.

И еще немного о внешнем виде педагога. Одежда в значительной степени определяет то, как встретят вас дети – с симпатией, вниманием и уважением или с антипатией, пренебрежением и разочарованием. Одежда составляет 90 % всего того, что дети видят перед собой, когда смотрят на вас. Правильно подобранные цветовые гаммы в одежде педагога не только помогают в работе ему самому, но еще и воздействуют на учеников.

Если вы идете в класс, где «хромает» дисциплина, то лучше надеть костюм или платье темно-синего, темно-серого цветов. Такой наряд придаст вам солидности и властности. Для того, чтобы дольше держать внимание учеников на уроке-лекции, лучше не выбирать одежду голубых или пастельных оттенков, так как такая цветовая гамма действует расслабляющее, рассеивает внимание. В таких случаях больше подойдет коричневый цвет,

который не так подавляет психику, как черный, и при этом удерживает внимание аудитории. Так что поговорка «встречают по одежке» актуальна и в данном случае.

Что бы мы ни делали, мы всегда ищем взаимопонимания. Искренность и доброжелательность – залог успешного общения, а техника и приемы взаимодействия позволяют быть лучше понятыми.

Только понятый и принятый педагог может оказывать эффективное воздействие на своих воспитанников, особенно если речь идет о формировании или преемственности ценностей, что всегда есть и будет актуальным в педагогической деятельности.

Ребенок при общении с педагогом-мастером не замечает, что его воспитывают и обучают: ему просто хочется еще и еще раз встретиться с интересным и мудрым человеком.

Список литературы:

1. Андриади И.П. Основы педагогического мастерства. – М.: Издательский центр «Академия», 1999.

2. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – М.: Педагогическое общество России, 2001.

3. Кашапов Р.Р. Курс практической психологии, или как научиться работать и добиваться успеха. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2000.

4. Степанов С.С. Что вы знаете о себе и не знаете о других. – Дубна, Издательский центр «Феникс», 1996.

5. Фролушкина О. Коммуникативная культура учителя. Методические материалы к аттестации учителей // Сельская школа. – 2002. – № 1. – С. 33.

6. Честар Джон. Деловой этикет. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2001.

РОЛЬ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

© Лаврентьева Т.М.[♣]

Средняя общеобразовательная школа № 6, г. Сургут

Статья посвящена вопросу развития творческого мышления учащихся. Рассматривается роль и профессиональные функции учителя математики в формировании данного процесса.

Стремительные изменения, происходящие под действием реформ в экономической, политической и социально-культурных сферах в мире в целом,

[♣] Учитель математики.

диктуют необходимость подготовки специалистов с высоким уровнем интеллектуального развития, обладающими такими личностными качествами, как информационная и коммуникативная культура, инициативность, самостоятельность, конкурентоспособность.

Поэтому требуется не только усовершенствование программ, учебников, методов и форм обучения, но и привитие каждому учащемуся устойчивого желания и умения учиться, самостоятельно получать и применять знания. От решения данных задач во многом зависит эффективность учебно-воспитательного процесса, формирование всесторонне развитой личности, готовой к активной трудовой деятельности. Решающим фактором в формировании личности учащихся с высоким интеллектом является развитие их творческого мышления [6].

Мы разделяем мнение П. Торренса, который под творческим мышлением понимает «процесс чувствования трудностей, проблем, брешей в информации, недостающих элементов, перекоса в чем-то; построение догадок и формулировки гипотез, касающихся этих недостатков, оценки и тестирования этих догадок и гипотез; возможности их пересмотра и проверки и, наконец, обобщения результатов» [5, с. 127].

Процесс изучения математики является при этом мощнейшим инструментом развития такого мышления. Учащийся учится логически мыслить, доказывать, аргументировать свои суждения; развивается способность ставить задачу, производить ее анализ, находить соответствующие методы решения, проводить анализ решения; понимать категории необходимости и достаточности и т.д.

В результате чего учащиеся должны успешно решать новые задачи, раньше никогда ими не решаемые, причем эти задачи решаются ими необычным, оригинальным способом, которым человек раньше не пользовался.

Разумеется, эффективное развитие творческого мышления учащихся возможно, если у них уже сформирована положительная мотивация и есть определенное стремление получить знание. Большая роль здесь отводится профессионализму педагога. Именно он может увлечь учеников своим предметом, сформировав познавательный интерес и познавательную потребность к учению, развив тем самым их творческое мышление.

От учителя математики требуется научить детей мыслить, искать и находить ответы на поставленные вопросы, добывать новые знания, опираясь на уже известные [1].

Значимость роли учителя была определена еще русским педагогом К.Д. Ушинским, который писал, что: «педагог, стоящий в уровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным членом великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей,

боровшихся за истину и за благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим ратоборцем истины и добра и сознает, что его дело, скромное по наружности, – одно из величайших дел истории, что на этом зиждутся царства и им живут целые поколения» [7, с. 251].

При этом социальные функции педагога претерпевают изменения вместе с развитием самого общества. Педагог живет в обществе и, следовательно, вместе с ним переживает все те же эволюционные и революционные перемены, которые происходят в этом обществе. Неудивительно, что в разные исторические эпохи социальная роль педагога менялась, эволюционировала от уровня наемного ремесленника до государственного служащего. Учитель является, а точнее, должен быть главным мотором самых радикальных в истории социальных преобразований, вождем мировой культурной революции [8].

Развитие творческого мышления учащихся напрямую зависит от социальных функций педагога, которые конкретизируются в профессиональных. Под профессиональными функциями будем понимать такие функции, которые имеют непосредственное отношение к учебно-воспитательной деятельности педагога. Их так же много, как и видов деятельности. Они касаются отношений с детьми (воспитанниками) и их родителями, с коллегами (учителями) и с администрацией школы, отделов образования, с представителями общественности и с разными другими, помимо школы, воспитательными учреждениями [2, 9].

Профессиональные функции учителя должны отражать некоторые особенности, такие как:

1. Преемственно-перспективный характер. Это означает, что педагог, опираясь на опыт прошлого, проектирует развитие личности на перспективу, на будущее. Педагог всегда заглядывает вперед: к чему, к какой жизни готовить своих воспитанников. Следовательно, педагогу необходимо профессионально владеть опытом прошлого, особенно хорошо ориентироваться в современной жизни и предвидеть контуры будущего, предвосхищать события, которые могут быть в предстоящей жизни.

2. Концентрическое расположение содержания и организации учебно-воспитательной работы. Это значит, что формирование заданных, даже одних и тех же черт личности происходит многие годы, все более расширяясь, пополняясь новыми характеристиками, а в чем-то и изменяясь, т.е. происходит углубление и уточнение представления о том же понятии.

3. Объект педагогической деятельности (воспитанник) – постоянно развивающийся и меняющийся динамичный индивид (или группа). Он имеет свои потребности, цели, мотивы деятельности, интересы и ценностные ориентации, которые регулируют его поведение. И, следовательно, педагогу приходится «приспосабливать» свою работу к особенностям этого объекта, чтобы он стал союзником, активным соучастником учебно-воспитательного процесса.

4. Целенаправленная и организованная профессиональная деятельность педагога проходит в природной и социальной среде. Она в свою очередь представляет собой мощный, хотя часто неорганизованный, случайный и потому неуправляемый фактор, воздействующий на развитие и формирование личности.

5. Творческий характер педагогической деятельности. Диагностируя и оценивая динамичную учебно-воспитательную ситуацию, педагог постоянно корректирует намеченные операции, приемы и действия, ищет новые, оптимальные пути достижения цели. Педагог в живой работе не может ограничиться лишь накопленным опытом профессиональной деятельности. Он постоянно ищет новое, пополняет и обогащает запас приемов и методов работы.

6. Результаты профессиональной деятельности педагога отдалены во времени, иногда значительно. О том, каким стал, повзрослев, его бывший ученик, например, шестилетний первоклассник, будет известно лишь спустя 12-15 лет. Оправдал ли надежды талантливый ученик, учитель узнает только много лет спустя. В этой особенности заключена и своя благоприятная сторона: учитель живет в благодарной памяти, отзывчивых душах своих бывших учеников. Чаще всего учитель и не ставит перед собой специальную задачу запечатлеть себя в своих учениках. Но это происходит само собой, независимо от сознания учителя.

7. Учитель не имеет права на ошибку – в его руках – судьба человека.

8. Гуманизм: вера в доброе начало в каждом ребенке, уважение к личности, любовь к людям, желание помочь другим в разных сложных жизненных ситуациях.

9. Непрерывное образование. Учитель-профессионал не только учит других, но и сам постоянно учится, совершенствуя мастерство [3, с. 26-27].

Профессионализм учителя вообще, а учителя математики в частности, играет огромную роль в развитии творческого мышления учащихся потому, что он воспитывает молодежь, формирует поколение, которое продолжит дело старших, но уже на более высоком уровне развития общества. Поэтому в какой-то мере можно сказать, что учитель формирует будущее общества, будущее его науки и культуры. Не удивительно, что во все времена выдающиеся деятели просвещения высоко ценили роль учителя в жизни общества [10].

При этом учитель математики должен развивать у детей такое мышление, при котором ученик при решении известных или типичных задач почти никогда не идет уже изведанными путями. Всякий раз, сталкиваясь с новой задачей, даже если эта задача мало чем отличается от ранее уже решенных задач, ученик с творческим мышлением старается подойти к ее решению по-другому, не так, как все, и не так, как сам он действовал раньше. В этом выражается важнейшая особенность творческого мышления – его постоянное стремление к новому, необычному, оригинальному, своеобразному [4].

Учитель должен сформировать в ребенке потребность не довольствоваться одним единственным, уже фактически найденным им способом ре-

шения задачи, почти всегда стремиться отыскать все возможные способы решения одной и той же задачи и среди всех возможных, доступных ему способов решения задачи найти самое лучшее решение или максимально усовершенствовать известное решение. При этом ученик с творческим мышлением будет искать, находить и эффективно использовать различного рода дополнительную информацию, не входящую в условие задачи, опираясь на которую можно быстро решить задачу.

Список литературы:

1. Бабанский Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1978. – 48 с.

2. Коротяев Б.И. Учение – процесс творческий: Кн. для учителя. Из опыта работы / Б.И. Коротяев. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1989. – 158 с.

3. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1993. – 63 с.

4. Максимов Л.К. Зависимость развития математического мышления школьников от характера обучения / Л.К. Максимов // Вопросы психологии. – 1979. – № 2. – С.34-36.

5. Пономарев Я.А. Психология творческого мышления / Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 1960. – 216 с.

6. Талызина Т.Ф. Теория поэтапного формирования умственных действий и проблема развития мышления / Т.Ф. Талызина // Советская педагогика. – 1967. – № 1. – С. 28-32.

7. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 2 / К.Д. Ушинский; под ред. А.И. Пискунова. – М.: Педагогика, 1974. – 438 с.

8. Хозяинов Г.И. Мастерство педагога в процессе образования и обучения / Г.И. Хозяинов. – М., 2006. – 206 с.

9. Шубинский В.С. Педагогика творчества учащихся / В.С. Шубинский. – М.: Знание, 1988. – 80 с.

10. Якиманская И.С. Как развивать учащихся на уроках математики / И.С. Якиманская. – М.: МЭН, 1996. – 102 с.

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

© Мещерякова В.Т.[♣]

Средняя общеобразовательная школа № 9, г. Астрахань

В статье рассмотрена роль учителя в современном обществе, подчеркивается важность стиля педагогического общения, отмечена низкая оценка труда учителя. Особое внимание уделено концепции отношения общества к профессии учителя.

♣ Учитель физики.

Профессия учителя очень древняя. Роль педагога в прогрессивном развитии общества значительна потому, что он воспитывает молодежь, формирует поколение, которое продолжит дело старших, но уже на более высоком уровне развития общества. Поэтому в какой-то мере можно сказать, что педагог формирует будущее общества, будущее его науки и культуры.

При анализе динамики общественного мнения о роли образования удалось установить закон периодической смены настроений в обществе по отношению к образованию. С каждым годом возникает более критическое отношение к системе образования и повышаются требования к отдаче от вкладываемых в образование средств. Образование считается полезным, на учителей смотрят как на добровольных распространителей культуры, профессия учителя воспринимается как нужная. Возникает тенденция к расширению функций учителя. Помимо ответственности за развитие учебно-познавательных способностей детей на него может быть возложена задача социального и эмоционального воспитания.

Когда я произношу слово «УЧИТЕЛЬ», то имею в виду не только педагогов, работающих в средней или высшей школе, а саму систему формирования, сохранения и развития коллективных знаний, нравственности и памяти народа, передачи всего накопленного следующим поколениям. Последнее означает уже нечто большее: это чувство ответственности за судьбы людей. Общество подошло к порогу, за которым нужны и новая нравственность, и новые знания, новый менталитет, новая система ценностей. Вот почему «УЧИТЕЛЬ» – тот, кто передает эстафету знаний, культуры, превращается в центральную фигуру общества.

Изменилось общество, у молодых людей – наших учеников другие приоритеты. Уважение к старшим, к учителю не поддерживается в семьях. Если в семье неуважительно относятся к школе, это отношение поддерживается ребёнком. Начинать нужно с семьи.

Учитель всегда был, есть и будет нужен обществу. Но вот отношение к учителю в современном мире формируется по отношению государства к учителю. Несмотря на все высокопарные слова о том, что учительству оказывается всемерная поддержка, сегодня учитель – один из самых бесправных его членов. Дети по-прежнему любят своих учителей (хотя не всех, согласитесь, ведь мы тоже все разные), родители по-прежнему благодарны учителям своих детей, но мало кто из родителей хотел бы видеть своё чадо учителем. Сегодня престиж профессии учителя намного ниже среднего уровня. Поэтому и выпускники педвузов, зачастую, работают где угодно, но не в школе.

О болезни общества можно судить по его отношению к женщине, детям и школе. К сожалению, наше общество серьезно больно, именно поэтому вся ответственность за воспитание детей лежит на школе. Гораздо проще винить школу во всех бедах и гораздо сложнее признать виновными себя, родителей. Еще одной серьезной проблемой считается тяжелое экономиче-

ское бремя, которое несет сегодня большинство российских семей. Большинство детей воспитывается в неполных семьях, в такой ситуации родитель является единственным «кормильцем» в семье. Печально, но это суровые реалии нашей жизни. В настоящее время роль учителя не просто велика, она огромна! И начинать работу нужно прежде всего с родителя, помочь, научить, подсказать, успокоить и самое главное, быть сотрудниками в важнейшем и тяжелейшем труде – воспитании детей. Когда учитель и родитель вместе делают одно дело – результаты всегда будут хорошими. Главное не искать друг в друге врагов.

Действительно, сейчас появилось много публикаций, телевизионных репортажей, в которых звучит один мотив: за образование и воспитание подрастающего поколения несет ответственность образовательное учреждение, т.е. учитель и, конечно же, классный руководитель. Ребенок курит – в школе не проводят работу по профилактике курения, совершил правонарушение – виновата школа. Удивляет тот факт, что роль родителей в воспитании своих детей, по мнению многих, вообще сводится к минимуму. Почему-то забывают, что в российском законодательстве ответственность за воспитание детей возлагается, прежде всего, на родителей (законных представителей).

Конечно, работа учителя не легкая, ибо соответствующая государственная политика в современном обществе отсутствует. Воспитателю и даже воспитательному коллективу в наше время трудно противостоять тому потоку отрицательной информации, которую обрушивают на ребенка телевидение, радио, пресса. Это и культ денег, и низкопробные фильмы, и другие радио- и телепрограммы, конкурсы, не требующие ни интеллектуального развития детей и подростков.

Конечно, противостоять этому потоку учитель не в состоянии даже в союзе с семьей, общественностью. Необходим государственный контроль над духовной продукцией, предназначенной ребенку. Надо помнить, что ребенок формируется, у него еще не созданы системы ценностей, системы оценок, позволяющие отбирать и правильно анализировать всю информацию, которую он получает из разных источников. Здесь опять хочется подчеркнуть значимость деятельности учителя: на нем лежит ответственность за формирование системы ценностей с самого раннего возраста.

Происходящий сейчас процесс информатизации общества влечёт за собой радикальные изменения в стратегии образования: в информационном обществе и школа должна быть информационной. Каждое новое время ставит новые задачи перед учителем, главный лозунг которого: «Быть с веком наравне». На данном этапе, важнейшая роль учителя – научить подрастающее поколение жить в информационном мире, уметь находить и использовать необходимые знания. А чтобы успешно справиться с этой задачей каждому учителю информационного общества требуется: глубоко знать процессы, происходящие в образовании; оперативно и постоянно обнов-

лять свои профессиональные знания; уметь осваивать и использовать постоянно расширяющийся спектр новых технологий; повышать свою компьютерную грамотность и информационную культуру; собирать, оценивать, модифицировать и разумно использовать полученную информацию для совершенствования методики урока; тесно и плодотворно сотрудничать с другими участниками образовательного процесса (администрации, педагоги, учащиеся, родители); теоретически осмысливать результаты своей деятельности; обладать широкой эрудицией.

Следовательно, эффективность образования напрямую зависит от уровня подготовки преподавателя. С переходом в новое информационное общество вырастают требования к профессиональному уровню педагога. Ставки делаются на специалистов, способных осваивать новшества, способных принести в школьный класс творческий дух и энергию.

Из вышесказанного ясно, что информатизация общества, влекущая за собой и информатизацию образования, имеет свои плюсы и минусы. А педагогические работники, в свою очередь, должны чутко реагировать на все изменения в стратегии образования, разумно использовать информационно-коммуникативные возможности нового века.

Учитель во все времена был уважаемым человеком в обществе. Когда-то он был чуть ли не единственным образованным человеком, особенно на селе, а его эрудиция – основным источником знаний. Сегодня книги, журналы, телевидение и радио стали важнейшими источниками информации, что как бы оттеснило учителя, лишив его данного приоритета. А потому ему приходится много работать, чтобы и сегодня быть наиболее информированным, доказывая особую значимость педагога, как для детей, так и для их родителей, доказывая право на уважение и авторитет.

Необходимо повысить значимость труда учителя, поскольку низкая общественная оценка этого труда по таким факторам, как большая загруженность учебной и воспитательной работой, недостаточность свободного времени, низкая оплата труда понижают его социальный престиж. Повышение социальной ценности труда учителя обеспечило бы приток в педагогические вузы наиболее подготовленной части абитуриентов, для чего необходимо:

- обеспечить действенные меры на федеральном, региональном, муниципальном и институциональном уровнях по повышению статуса учителя в обществе, совершенствованию системы его гарантий;
- обеспечить стабильность, преемственность и обновление педагогических коллективов образовательных учреждений;
- совершенствовать критерии и показатели качества и результативности деятельности учителей, системы оплаты труда;
- содействовать творчески мыслящим и новаторски работающим педагогам, эффективной трансляции инновационного педагогического опыта;

– создать условия для стабильной эффективной деятельности психолого-педагогического сопровождения.

На сегодняшний день, профессия учителя не является столь популярной и престижной как раньше, и это объясняется тем, что в наше современное время появляются все более перспективные и более высокооплачиваемые специальности. Большинство выпускников школ предпочитают поступать в технические вузы, так как после окончания есть возможность устроиться на более высокооплачиваемую работу. Да, что и говорить, учителя получают небольшие деньги при большом объеме работы, при этом, зачастую, терпя хамства и унижения в свой адрес не только от учеников, но и от родителей. И это-беда нашего общества, учитель потерял авторитет, он уже не является примером для своих учеников, конечно, ведь в наш век, когда деньги для многих являются мерилом человеческой ценности, много других примеров для подражания.

Список литературы:

1. Лотон Д. Учитель в меняющемся мире // Перспектива. – 1987. – № 4.

2. Моисеев Н.И. Экология и жизнь.

3. Гендина Н.И., Колкова Н.И. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях // Школьная библиотека. – 2002. – № 3.

4. Колин К.К. Человек в информационном обществе: новые задачи для образования, науки и культуры // Школьная библиотека. – 2007. – № 8.

5. Гузеев В.В. Информационные технологии // Школьная библиотека. – 2000. – № 6.

6. Вербицкий А.А. Некоторые теоретико-методологические основания необходимости разработки психологии образования как новой ветви психологической науки // Проблемы психологии образования. – М., 1992.

7. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993.

8. Митина Л.М. Психологические аспекты труда учителя: учеб. пособие. – Тула, 1991.

9. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М., 1994.

10. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М., 1998.

11. Митина Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности педагога. – М., 1999.

Секция 12

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

ЭТНИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОБЩЕСТВЕННАЯ И ЛИЧНАЯ ЦЕННОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

© Асадулаева Ф.Р.[♣], Бачиева Э.Ю.[♦]
Дагестанский государственный педагогический университет, г. Махачкала

Все явления общественной жизни и природы отражаются в сознании детей в формах родной речи, поэтому они должны, хотя бы в начальных классах, обучаться на родном языке и постепенно переходить на русский язык обучения. Национально-региональная система образования должна учитывать национальные традиции, особенности, менталитет народа, проживающего на данной территории; идеи развития национальной культуры, опыт народной педагогики.

В настоящее время наблюдается повышенный интерес ученых к исследованию этнической культуры. Она рассматривается как часть общечеловеческой культуры, имеющая своим содержанием мировой педагогический опыт, как смена культурных эпох и соответствующих им педагогических цивилизаций (М.В. Богуславский, Е.В. Бондаровская, А.П. Валицкая, Т.А. Виленский, А.В. Вильвовская и др.).

Важнейший элемент духовной культуры – это многовековой опыт морали и творческих созиданий народа. Поэтому надо суметь заложить в программы начальной школы систему знаний о своеобразии родного края, что способствует становлению личности, небезразличной к судьбе своей «малой Родины»; разобрать систему обучения с учетом специфики региональных условий.

Еще К.Д. Ушинский считал, что необходимо развивать у детей «инстинкт местности», где они живут, т.е. знание своего непосредственного окружения и умение сопоставлять его с изучаемым материалом, с элементами географии, истории, родного языка, краеведения...

Национально-региональная система образования должна учитывать национальные традиции, особенности, менталитет народа, проживающего на данной территории; идеи развития национальной культуры, опыт народной педагогики.

Особенность дагестанской культурно-педагогической традиции состоит в безусловном приоритете воспитания в образовательном процессе. «Образование без воспитания есть дело ложное и опасное», – писал известный педагог И.А. Ильин.

[♣] Доцент кафедры Педагогики начального образования, кандидат педагогических наук, доцент.
[♦] Доцент кафедры Педагогики начального образования, кандидат педагогических наук.

«Родной язык открывает человека во всех его душевных тайнах, – пишет академик Д.С. Лихачев. Когда исчезают языки малых народностей – это беда... Любые языки надо сохранять».

Наряду с родным языком в программу полиэтнических школ (которая может реализовываться во внеклассных факультативных, кружковых занятиях) должны включаться специализированные курсы по темам: «Традиция и культура родного края», «История родного народа», «Духовные основы народа», «Национальное искусство», «Экология родного края», «Народные промыслы»...

Нельзя чувствовать себя носителем той или иной национальной культуры, традиции, не усвоив истории происхождения своего народа, его мировоззрения и представлений о взаимоотношениях человека с окружающей действительностью.

Известно, что обучение основывалось на едином утилитаризированном содержании, построенном на базе классовых пролетарских ценностей. Так постепенно начала сводиться, на нет, национальная культура, ибо ее главный носитель – родной язык становится лишним в единой идеологической лестнице образования.

В связи с этим несколько поколений людей было воспитано вне родного языка и культуры, что привело к отрыву от национальных традиций. Надо было создать такую образовательную систему, при которой учащиеся усваивают родную культуру и язык.

Для достижения целей, стоящих перед многонациональной школой необходимо:

- создать теоретически обоснованную дидактическую систему, где этносфера и человек были бы достаточно полно представлены в содержании образования и способствовали развитию личности школьника и возрождению национальной культуры;
- разработать учебно-методическую базу (учебные планы, планы внеурочных и внеучебных занятий) как часть этой системы, реализующую взаимодействие школы с этническими диаспорами;
- обучать родному языку, культуре, истории, традициям, приобщать к иным духовным ценностям своего народа во взаимодействии с культурами других народов.

Раннее включение детей в их родную среду, усвоение материнского языка способствует осознанию ребенком себя как «части своего этносоциума», приобщению его к традиционной, национальной культуре.

Еще П. Услар – исследователь дагестанских языков – в устном народном творчестве видел огромное духовное богатство и рассматривал его собирание как могучий способ подъема национальной культуры. «Собирание материалов должно заключаться в записывании народных песен, сказок, пословиц, повседневных разговоров, основанием исследований должна служить фраза не переводная, а коренная, туземная», – пишет он.

Он считает, что родные языки способны выражать самые тонкие оттенки мысли и «мнение о крайней бедности этих языков совершенно ошибочно и проповедуется людьми, которые не имеют о них никакого понятия» [9].

Однако, мотивируя необходимость собирания сказок, песен, поговорок, П.К. Услар указывает, что один лишь перевод заимствованного не может служить основой развития национальной культуры. И с другой стороны, народные сказания даже народов, стоящих на невысоких ступенях культуры, представляют величайшую ценность и, будучи собраны, дают огромный толчок культурному росту народа.

В методике работы П.К. Услара над языками характерно изучение живых языков путем прямого наблюдения, для анализа он использует не искусственные переводные фразы, а естественный текст народных песен, сказок.

В процессе изучения родных языков важно опираться на фактический материал: связные тексты, образцы народного творчества, пословицы, басни и национальные словари.

Еще до революции народы Дагестана испытывали потребность в едином языке, который мог бы стать средством межнационального общения; такой язык крайне необходим был в условиях многоязычия и этнической пестроты Дагестана. Но его функции в силу известных причин не мог выполнить ни один из местных языков. В результате проведения национальной политики преподавание в начальных классах национальной школы стало вестись на родных языках, а в старших классах (5-10-х), начиная с 1939 года – на русском.

Таким образом, родные языки вместе с русским играют важную роль в развитии национальной культуры на Северном Кавказе, к тому же развиваются и обогащаются и сами языки, переводятся произведения классиков. Развитие и обогащение литературных языков воздействует благотворно на все сферы духовной и культурной жизни народов Дагестана, Карачаево-Черкессии, Адыгеи и других народов Северного Кавказа.

Академик Щерба указывал, что «изучение неродного языка необходимо начинать с сознательного овладения языком, которое по мере употребления понемногу переходит в бессознательное».

Такой путь обучения языку, т.е. через сознательное владение языком к бессознательному, считает высшей формой владения языком один из психолингвистов А.А. Леонтьев [7].

В связи с этим представляется важным формировать у учащихся начальной школы мотивы речевых действий. Другими словами, необходимо вызывать и поддерживать в них потребность говорить на изучаемом языке.

Одним из таких путей появления потребности говорить на родном языке является создание на уроках речевых ситуаций. Эти ситуации должны быть близки к тем, что существуют в реальной действительности, когда появляется потребность в коммуникации.

Важно научить детей наблюдать предметы, явления, события окружающей действительности и рассказывать о них своими словами.

Выдающийся ученый-языковед академик Л.В. Булаховский писал: «При изучении родных языков, весьма опасно сосредоточивать внимание на фактах исключительных вместо того, чтобы обращать его на то, что нужно усвоить, Но опасно также держать учащегося все время в окружении только «отобранных» сведений, которые не требуют никакого умственного напряжения, не допуская его к сравнениям, так привычным для активного сознания».

Безусловно, сравнительная характеристика родного и русского языков в начальной школе помогает усвоению обоих языков, активизирует процесс обучения, показывает степень участия русского языка в развитии и обогащении родных языков. Надо воспитать у учащихся чувство эстетики родного языка, ритма, умения свободно владеть и пользоваться им, привлекая мастеров как дореволюционной, так и советской дагестанской литературы. Ведь воспитание чувства любви и уважения ко всем языкам народов отечества является одним из принципов языковой политики государства России.

При отборе языкового материала к уроку необходимо учитывать и особенности диалектной среды, в которой находятся учащиеся. Конечно, в программах и учебниках национальных языков трудно учесть влияние различных диалектов, но в рабочих планах учителей национальных школ отбор и анализ материала должны предупредить эти нарушения.

Учащиеся подражают речи учителя. Большую роль играет обучающее чтение учителя, прослушивание записей с образцовыми в произносительном отношении текстами, а прежде всего высокая культура речи учителя. Обучить учащихся родному языку – важная задача начальной школы, призванной сформировать у учащихся умения и навыки активной речи.

Работа по расширению лексикона родного языка должна стать обязательным элементом каждого урока. Поэтому надо разработать систему речевых упражнений, способную эффективно влиять на формирование грамматического строя, речи учащихся. При подготовке и проведении занятий по развитию речи необходимо учитывать взаимосвязь речевого и умственного развития, бережно относиться к эстетическим тонкостям родного языка.

Уроки по обучению родному языку должны отвечать дидактическим требованиям, обоснованным в общей дидактике:

1. Важно определить место родных языков в системе других дисциплин, методы и приемы обучения.
2. Проводить речевую деятельность учащихся с учетом их возрастных и умственных возможностей, т.е. иметь развивающий характер.
3. На занятиях по родному языку комплексно решать задачи умственного, нравственного, эстетического воспитания.
4. Формировать и развивать устную речь и навыки речевого общения, то есть, дара слова.

5. Использовать художественную литературу, изобразительное искусство, музыку, театр для стимулирования усвоения родных языков.

Одной из главных задач обучения родному языку в младших классах является повышение культуры речи учащихся. Речевая культура заключается в соблюдении языковых норм, в умении передавать мысли правильно, логично, точно и выразительно.

Большинство упражнений, направленных на воспитание культуры речи, является устным. В основе работы по культуре речи должно быть формирование у учащихся умения слушать и слышать, т.е. воспринимать чужую речь, отмечая в ней достоинства и недостатки.

Обучение учащихся родному языку имеет следующие цели:

– во-первых, развить в детях ту врожденную душевную способность, которую называют даром слова;
– во-вторых, ввести детей в сознательное обладание сокровищами родного языка;
– в-третьих, усвоить логику этого языка, т.е., как считает К.Д. Ушинский, «грамматические его законы в их логической системе».

Надо знакомить учащихся уже в начальной школе с богатствами народной словесности. Если он с помощью учителя поймет мысль, выраженную писателем, и усвоит форму, в которой эта мысль выразилась, то это еще не значит, что цель достигнута.

Пересказывание прочитанного своими словами также весьма плохое упражнение дара слова. На наш взгляд, сочинения должны составлять главное занятие на уроках родного языка. Они должны выразить свою самостоятельную мысль, не чужую. Одновременно систематически должны проводиться упражнения дара слова. Чем более развивается дар слова, тем самостоятельнее должны быть ответы учащихся. Упражнения такого рода должны быть устные и письменные. Вводя учащегося в родной язык, мы вводим его в мир народной мысли, народного духа.

Часто в общественной среде, в которой ребенок усваивает родной язык, многие слова и обороты, имеющие тесное значение, употребляются в смысле более обширном или, наоборот, имеют узкий смысл. Учащийся усвоил язык подражанием, но ведь язык создан не подражанием, а самосознанием. До недавнего времени обучение родным языкам в городских школах осуществлялось недостаточно. Дети слабо владели ими или вообще не знали их. Поэтому для успешного решения задачи по обучению родным языкам учащихся школ с многонациональным составом нужны другие приемы, система и методика.

Обязательно в начальной школе надо изучать творчество писателей, поэтов, пишущих на своих родных языках. Они – свидетели культуры, истории, жизни, языка, ибо язык писателя воплощает в себе в концентрированном виде богатства речевой, а, значит, и духовной жизни.

Одним из важнейших средств, способствующих развитию родной речи, являются словари и справочники национального языка. Отражая культуру ре-

чи, закрепляя литературные нормы, словари и справочники являются и продуктом этой культуры. Каждый национальный словарь с большей или меньшей полнотой рассказывает о состоянии языка определенной эпохи своего времени. Он фиксирует сложившиеся нормы, особенности языка в его развитии. Он – свидетель культуры, истории народа, жизни народа и одновременно – учитель, наставник народа. Толковые словари национальных языков всегда строились и строятся на широкой базе литературно-художественных источников – на материале языка писателей прошлого и настоящего. Конечно, при этом учитываются и особенности живой разговорной речи. В основе этих словарей лежит, по словам Л.В. Щербы, «единое (реальное) языковое сознание определенного человеческого коллектива в определенный момент времени».

Словарь помогает делать речь более выразительной, языковой и образной. Раскрывая значение слова, он тем самым рассказывает о его истории, его употреблении народом, помогает нам глубже проникнуть в тайны слов. Словари и справочники национальных языков – наши помощники за культуру языка.

Республики Северного Кавказа испытывают потребность в гармоничном развитии учащихся многонациональной школы. Ведь совместное обучение учащихся разных национальностей – один из факторов сближения и единения народов. Щерба Л.В. говорил: «Можно изгнать родной язык из процесса обучения (и тем обеднить этот процесс...), но изгнать родной язык из голов учащихся в школьных условиях – невозможно».

Еще К.Д. Ушинский писал, что все в мире мы узнаем не иначе, как через сравнение. Мысль великого педагога об особой роли сравнения в учебном процессе в прошлом была недостаточно использована при обучении русскому языку. С появлением трудов Л.В. Щербы была внесена определяющая ясность в решение данного вопроса. Подчеркивая необходимость сравнения с родным языком учащихся, и придавая этому особое значение, Л.В. Щерба писал: «По-видимому, единственный путь, который в какой-то мере может гарантировать обучающихся в школьных условиях активному владению тем или другим иностранным языком от опасностей смешанного двуязычия – это путь сознательного отталкивающего от родного языка. Учащиеся должны изучать всякое новое более трудное явление иностранного языка, сравнивая его с соответственным по значению явлением родного языка» [10].

Действительно, учащиеся в условиях сельской школы в силу влияния окружающей среды продолжают мыслить на своем родном языке.

Надо учесть, что в национальной школе в зависимости от типа каждой конкретной школы обучение должно начинаться на родном языке учащихся, а русский должен изучаться как предмет. Ни для кого не секрет, что такие дети, приходя в школу из семьи, приносят с собой готовые формы мышления на материнском языке. Все явления общественной жизни и природы отражались в их сознании в формах родной речи, поэтому дети, хотя бы в начальных классах, должны обучаться на родном языке и с помощью его постепенно переходить на русский язык обучения. Практикой доказано, что

учащиеся, получившие начальное образование на родном языке, а затем постепенно переключившиеся на русский язык, по знаниям значительно превосходят тех учащихся, которые с самого начала обучались на неродном языке. Использование знаний по родному языку, опора на него при изучении русского языка имеет большое значение.

Список литературы:

1. Асадулаева Ф.Р. Приобщение современных школьников к национальной культуре средствами родного языка в процессе обучения и воспитания: монография. – Махачкала, 2008. – 156 с.

2. Асадулаева Ф.Р. Формирование этнокультуры младших школьников средствами родного языка (на примере начальных школ республик Северного Кавказа): автореф. дисс. … к.п.н. – М., 2001.

3. Асадулаева Ф.Р. Роль родного языка в интеллектуальном развитии учащихся // Мат. докл. междун. конф. – М., 2008.

4. Асадулаева Ф.Р., Жирова Г.Г. Оптимизация процесса обучения и воспитания средствами родного языка в начальных школах со смешанным составом учащихся // Мат. докл. междун. конф. – М., 2008.

5. Асадулаева Ф.Р. Языковые процессы и место родных языков в этнокультурном образовании младших школьников в начальных классах полиэтнической среды. – Карачаевск, 2010. – С. 19-21.

6. Гарунов Э.Г., Асадулаева Ф.Р. Обучение родным языкам в начальных классах с многонациональным составом учащихся: учебное пособие. – Махачкала, 1998. – 82 с.

7. Леонтьев А.А. Концепция обучения предметам языкового цикла. – М., 1989. – С. 19.

8. Услар П.К. Об исследовании кавказских языков. Чеченский язык. – М., 1987. – С. 17.

9. Ушинский К.Д. О построении курса начального обучения. Избранные педагогические произведения. – М., 1954. – С. 560-565.

10. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.

КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

© Егорова Е.П.♣, Кривогорницына О.Г.♦

Тыллыминская средняя общеобразовательная школа им. С.З. Борисова, Республика Саха (Якутия), Мегино-Кангаласский улус (район), с. Ломтука

Школа с 2007 года является республиканской экспериментальной площадкой по теме «Культурно-образовательная система как средство

♣ Заместитель директора по УВР.

♦ Учитель начальных классов.

формирования целостной личности ребенка-саха в условиях социального партнерства». Инновационные идеи:

- Цель образования – свободная творческая личность.
- Идея создания культурно-образовательной среды в наслеге;
- Идея консолидации всех здоровых сил общества, государства, всех взрослых людей;
- Идея социального партнерства и коллективного сотрудничества в целях создания условий развития личности;

Концептуальная линия программы развития школы видится в логической связке личность-семья-наслег. Конечным результатом будет создание единой системы в жизнедеятельности наслега.

Способом гармонии человеческой жизнедеятельности в традиционной культуре саха является сочетание пяти системообразующих блоков [1]: 1) природных циклов, 2) естества становления личности, 3) системы педагогических способов и методов, 4) системы культурных традиций как природосообразных средств воспроизводства жизни, 5) годичного цикла культурных традиций.

Внедрение программы в данное время проходит этап преобразования. Механизмами реализации программы являются:

- реально действующий годичный цикл в природе и культуре народа саха, в режиме которого функционирует жизнь села.
- связь и взаимодополняемость по принципу дополнительности между предметным и дополнительным образованием.
- творческая проектная деятельность социальных институтов наслега по адаптации культурно-образовательной среды к триединым потребностям человека саха.
- координация культурно-образовательной системы наслега по трем основным направлениям вхождения личности в социум: 1) семья как фундаментальный социальный институт культуры, 2) образовательные учреждения наслега, 3) общественность и социальные партнеры образования. Особенностью реализации программы является личное включение каждого жителя наслега, каждой семьи в творческую деятельность и ответственность за судьбу личности, семьи, наслега.

Школа выступает как инициатор и организатор этой деятельности (рис. 1).

Становление свободной творческой личности ребенка, растущего в сельском социуме, будет идти гармонично, природо- и культуросообразно при условии:

- адаптации традиционной культурно-образовательной системы нации к современному сельскому социуму путем воссоздания взаимообусловленных циклов в природе и культуре и их сообразности;
- если будет создана адаптированная к триединым потребностям человека саха культурно-образовательная среда обитания;

– если ребенок будет владеть культурой социальной адаптации к современному миру на основе творческого освоения традиционной национальной и общечеловеческой культуры, обеспечивающей ему: адекватную самоидентификацию и свободное самовыражение через самореализацию духа свободного творчества; успешную социализацию и выход на реальный культурный диалог на основе культуротворческой деятельности.

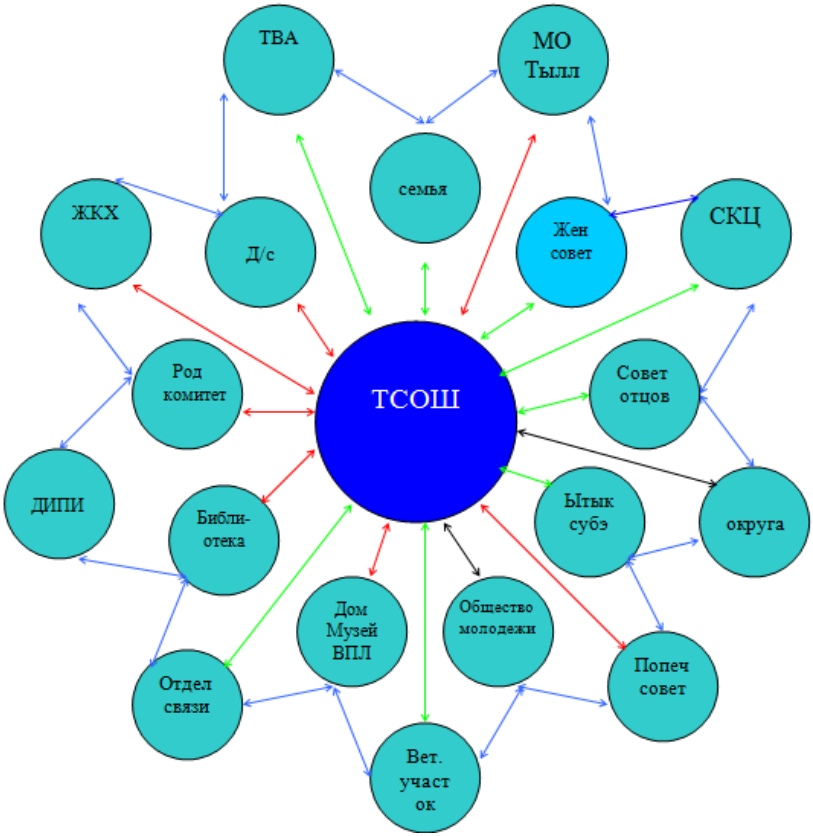


Рис. 1. Схема взаимодействия с социальными партнерами

В ходе реализации программы идет поэтапное создание естественной среды, адаптированной к природным биологическим, культуротворческим и интеграционным потребностям триединой сути человека, именуемой у саха потребностями трех кут (Понятие Кут нами используется в разработке Г.С. Поповой в трех стадиях: 1) Кут – это то, что заложено, влито в чело-

века до зачатия в три при-родные составляющие – его дарование от природы, его способности к развитию и его возможности к умению. 2) Кут – это потребности человека в жизненных ресурсах – био-витальные потребности, собственно культурные потребности и интегративные потребности. 3) Кут – это поиск и создание, творение самобытной среды обитания, удовлетворяющей указанным потребностям и еще культуротворчество, культурная творческая деятельность в этой среде) [2].

Таблица 1

Показатели реализации ИП школы по результатам опроса

Положительное отношение учащихся к внедрению ИП

год	Количество учащихся в %
2009	80,3
2011	98

Определение учащимися значения ИП, в %

ИП помогает:	2009	2011
Узнавать, возрождать и развивать народные традиции	53,6	73,3
Самоидентификации себя как этноса	46,7	66,6
Быть нравственным	47,5	60
Принятию собственного «я» как ценность	48,5	60
Ничему	3,5	0

Добровольное вхождение в традицию и удовлетворенность от вхождения

год	Количество учащихся в %
2009	42,8
2011	43

Понимают ответственность за свою судьбу, сущность человека строить самого себя

2009	2011
85	100

Вера в высокое предназначение человека

2009	2011
78,2	93,3

Могут оказывать помощь в возрождении народных традиций по годичному циклу

2009	2011
51,7	73,3

Узнали много о культуре своего народа

2009	2011
67,8	100

Участие родителей в работе по возрождению народных традиций по годичному циклу

2009	2011
48,2	73,3

В непосредственной повседневной реальности человек может влиять, воздействовать, участвовать, приобщаться, участвовать в процессе становления личности лишь через включение в ход годичного цикла культурных традиций, как адаптивной культурно-образовательной системы жизнедеятельности. Только так можно управлять процессом становления человеческой личности. Ибо только человек в этом мире живет в системе специально созданной искусственной среды под названием культура и может развиваться как личность только в культурно-образовательной среде.

Внедрение годичного цикла народных традиций, как основного механизма реализации инновационной программы, в жизнь наслега и в учебно-воспитательный процесс школы продолжается (табл. 1).

Оценка введения жизни наслега в годичный цикл измеряется по критериям: 1) теоретическое знание цикла; 2) практическое умение в применении традиционного знания; 3) добровольное вхождение в традицию и удовлетворенность от вхождения); 4) принятие обычаев и традиций этноса как норму и ценность (рис. 2).

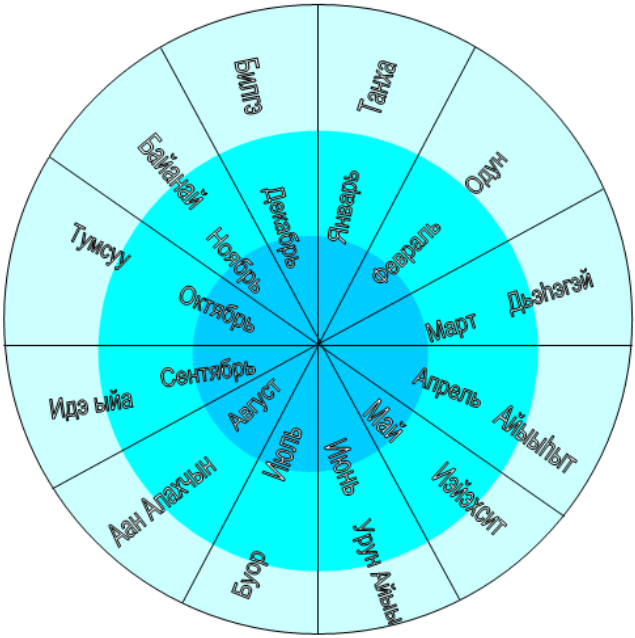


Рис. 2. Внедрение годичного цикла в жизнедеятельность человека

Все мероприятия, начатые ещё в начале эксперимента согласно циклу в природе и культуре, проводятся в школе ежегодно, некоторые из них выходят на наслежный, кустовой и улусный уровень. Эти мероприятия восстанавли-

вают целостность этнопедагогической культурно-образовательной сельской среды, систематизируют жизнь не только школы, но и семьи и наслега.

Передача знаний о традиционной культуре идет префигуративным (от детей к взрослым) и кофигуративным (между сверстниками) путями, а не от старшего поколения к младшему. Это еще раз доказывает, что в наше время школа должна стать центром духовного развития села. Школа на данном этапе вышла на сетевое взаимодействие со школами Ассоциации «Утум», «Ил субэ», с якутской СНГ (филиал «Айыы кыһата»), сеть этнопедагогических школ, работающих по программе Г.С. Поповой – Санаайа, сеть Ларионовских школ, со школами Ассоциации «Школа-2000…».

Согласно программе эксперимента в учебно-воспитательный процесс внесены изменения: концентрация учебных предметов региональным компонентом, внеурочной деятельности – приобщением к возрождению исконных традиций, дополнительное образование детей на принципах личностно-ориентированного подхода.

Таблица 2

Реализация принципа дополнительности предметног и дополнительного образования

<table>
<tr><td></td><td colspan="2">Учебная деятельность</td><td rowspan="8">Проектная деятельность</td><td>Дополнительное образование</td><td rowspan="8">Самоуправление школьников</td><td rowspan="8">Внеклассная работа согласно циклу в природе и культуре</td><td rowspan="8">Летние лагеря (трудовой, экологический, волонтерский)</td><td rowspan="8">Критерии измерения принципа</td></tr>
<tr><td>0-3 года</td><td rowspan="8">Технология деятельностного метода</td><td>Проекты медучреждения</td><td></td></tr>
<tr><td>Дошкольное образование</td><td>Проекты дошкольного образования</td><td rowspan="3">Внеаудиторная деятельность
Кружки
Клубы по интересам
Спорт. секции</td></tr>
<tr><td>Начальные классы</td><td>Авторские программы и проекты</td></tr>
<tr><td>5-11 классы</td><td>Элективные курсы, дуальное образование</td></tr>
<tr><td>Учителя</td><td>Методологические семинары, ШМУ, курсы повышения квалификации, мастер-классы, распространение опыта</td><td>Самообразование, руководство НИР учащихся, межпредметность, интеграция обучения</td></tr>
<tr><td>Общественность и семья</td><td colspan="2">Проектная деятельность, руководство кружками и секциями на общественных началах, сотрудничество с классными коллективами, музейные и библиотечные уроки, деятельность в координационном совете.</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="6">Всё вводится в годичный цикл</td></tr>
</table>

– Уровень интеллектуального развития;
– Уровень творческого освоения и владения культурой социальной адаптации;
– Уровень адекватной самоидентификации;
– Уровень свободной самореализации творческого духа;
– Степень культуротворческой деятельности (креативности);
– Уровень успешной социализации;

Методическое решение идеи соединения семейно-бытового воспитания с образовательным процессом заключается в согласовании внеурочной деятельности детей с годичным циклом, в установлении реальной естественной непрерывной взаимосвязи, взаимодополняемости семьи, школы и детского сада, в педагогизации социума и его приобщении к процессу возрождения традиций. В предметное образование включены новые авторские

программы, как «Учимся управлять собой », «Народные методы оздоровления», элективные курсы «Письма-ориентиры (эпистолярная педагогика по письмам академика В.П.Ларионова)», «Я горжусь землей Тыллыминской», «Жизнь и деятельность С.З. Борисова», действует программа «Экскурсии и походы по родным местам». Реализации принципа дополнительности способствуют разработанные учителями новые программы и проекты, направленные на создание культурно-образовательной среды, адаптированной к потребностям трех кут (табл. 2).

По разработанным критериям ведется мониторинг по окончании вновь принятыми в первый класс учащимися последовательно начальной, средней, базовой и старшей школы. А также в начале, середине и конце учебного года, т.е. в осенне-зимне-весенний период, когда по природе происходят естественные изменения во всем культурном мире и, в частности, во внутренней природе самого человека саха. начато отслеживание доводимости выпускников, их гражданской и человеческой зрелости, социальной успешности.

Улучшается благополучие наслега, что подтверждается повышением рождаемости, показателей занятости населения, увеличением количества новых семей, появлением новых молодых индивидуальных предпринимателей, повышением количества материально-обеспеченных семей, упрочением связи социальных институтов и школы, в этом году исполняется 100-летие С.З. Борисова, в связи с чем в план мероприятий, приуроченных к этой дате, включено строительство здания ДОУ, врачебной амбулатории, СКЦ, проведение летнего водопровода и газификация наслега.

Список литературы:

1. Попова Г.С. Воспитание детей у народа Саха. – Дь. Бичик, 1998.

2. Попова Г.С. Триединая новемологическая структура духовного мира этноса и механизм реализации творческого духа.

3. Попова Г.С. Триединство в духовной культуре этноса (на примере саха): монография / Г.С.Попова; под науч. ред. Е.П. Борзовой. – СПб.: Астерион, 2010. – 346 с.

4. Национальная школа: концепция и технология развития. Доклады и материалы / Под редакцией Е.П. Жиркова. – М.: Просвещение, 1993.

5. Волков Г.Н. Этнопедагогическое осмысление процесса современного воспитания. – 1992.

6. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы. – М.: Academa, 1999.

7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Институт педагогических инноваций, 1994.

8. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. – М., 2001.

9. Молчанова Т.К., Виноградова Н.К. Составление образовательных программ. Практические рекомендации. – М.: УЦ «Перспектива», 2006.

10. Поташник М.М. Как разрабатывается программа развития школы. – М., 1993.

11. Поташник М.М. Развитие школы как инновационный процесс. – М., 1994.

Секция 13

ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

ВИРТУАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ ДУХОВНЫХ СООБЩЕСТВ

© Калимуллин Д.Д.[♣]
Казанский государственный университет культуры и искусств, г. Казань

В статье анализируются Интернет-сообщества духовной тематики. Для рассмотрения подобных клубов автор обращается к понятиям духовность и духовная культура, которые сегодня эволюционируют. Молодежью в Интернет-сообществах предлагается свое виденье духовности и специфика духовной культуры. А именно: духовность в человеке, а духовная культура вокруг него. Между тем отмечено, что многие клубы духовной тематики по своей организации напоминают секты.

Необходимость рассмотрения Интернет-сообществ духовной тематики вызвана несколькими обстоятельствами. Во-первых, число посетителей «ВКонтакте» перевалило за 100 млн. пользователей, создано более сотни клубов по интересам, в том числе клубов дискуссий о духовной культуре, духе, духовности. Во-вторых, все многообразие форм структурно можно свести к клубам по интересам, дискуссионным клубам, неформальным клубам, спортивным организациям (бойцовские), по общим интересам (философия, политика), эзотерике, смешанные. Тематически классифицируя данные формирования, можно выделить: «духовность» – 17370 групп и клубов по интересам, «духовная культура» – 2554, «духовная реальность» – 582. В самом Яндексе за месяц запросы по типу «духовная культура» составили 506809, «духовная реальность» – 186658, «духовность» – 24625, «человек» – 10 983 288.

В-третьих, многие события культурной жизни города находят отражение в социальных сетях, в том числе «ВКонтакте».

По данным исследований, посвященным Интернет-соединениям, Россия занимает 27 место. Число пользователей в текущем году составило 2 млрд.

На наш взгляд, необходимо выделить некоторые аспекты, связанные с социокультурными последствиями превращения Интернета в основное средство коммуникации в постиндустриальном обществе (Интернет как третья культура, виртуальное мировоззрение): происходит быстрая институализация виртуальных музеев, библиотек, учебных заведений, дискуссионных клубов, но отсутствуют широкомасштабные исследования, позволяющие судить о специфике этих образований, о принципах отбора культурных ценностей, об их влиянии на формирование духовного мира представителей т.н. Интернет-сообщества.

[♣] Старший преподаватель кафедры Социально-культурной деятельности, кандидат педагогических наук.

Интернет в данном случае является мощным средством связи, духовной реальностью и средством (инструментом), активно влияющим на кругозор и мировоззрение людей с ним связанных.

В рамках заявленной темы считаем целесообразным более подробнее остановиться на определении духовности. Представляется необходимым разграничить понятия духовность и духовная культура. Мы исходим из того, что духовность – внутреннее состояние человека (в человеке) и формируется институтами социализации[1].

Парошина Р.А. считает духовность базовым компонентом духовно-нравственного становления человека [12]. В энциклопедическом словаре по этике духовность понимается как «понятие, обобщенно отражающее *ценности (смыслы*) и соответствующий им опыт, противоположные *эмпирическому* (материальному, природному) существованию человека или *по меньшей мере отличные от него*» [19, с.131].

Говоря о компонентах (структуре) духовности следует отметить, что составными ее элементами выступают традиции, профессиональное *искусство*, фольклор, наука, политика, право, нравственные принципы, Интернет. Эти элементы вбирают в себя обряды, обычаи, пение, музыку, театр, живопись, устное поэтическое творчество, идеологию, эстетику, нравственность, религию, образование, экономику, рекламу, государственность. Культура здесь выступает как способ выявления и реализации сущностных *духовных* сил человека. К духовной культуре относятся наука и степень внедрения ее достижений в производство и быт, искусство, нравственные нормы. Под духовной культурой понимают добродетели человека.

Существуют разные трактовки определения духовной культуры и, несмотря на большие разночтения в понимании и употреблении этого термина, есть ряд объединяющих позиций, характерных и для этого понятия. Применительно к нашему исследованию духовная культура это то, что вокруг человека (картины, звуки, природа).

Компонентами духовной культуры являются религия, мораль, наука, политическое и правовое сознание, искусство и т.д., которые взаимодействуют между собой и оказывают регулирующее воздействие на практику и повседневную жизнь людей. Философы-материалисты отождествляют духовное с идеальным, например, в выражениях «духовное производство», «духовная культура», «духовная жизнь». Духовность понимается как результат эволюции разума и сознания человека. Ученые-идеалисты считают необходимым разграничить «духовные» и «интеллектуальные» явления. В традиционно философском понимании духовность включает в себя три начала – познавательное, нравственное и эстетическое. К «интеллектуальным» относятся наука и техника, общественные движения, политические

[1] В нашем случае Интернетом, культурно-досуговыми учреждениями.

программы, философия, мораль, *искусство* и художественная литература, если они высвобождаются из-под представлений и переживаний иноприродного, иноматериального, запредельного, духовного в точном смысле этого слова. В духовный же ряд включаются «области религии, спиритуалистической философии, метаистории, магии, высокой этики и наиболее глубокие творения литературы, музыки, пространственных искусств» [6 с. 56]. Компонентами духовной сферы общества, по мнению К.Т. Гизатова, являются «*просвещение*, *система образования*, религия, наука, *искусство*, а также другие проявления *интеллекта творческого потенциала* и фантазии человека. Духовные ценности – это наиболее выразительная форма проявления цивилизованности страны и народа» [16, с. 90].

Ценностью информационного общества является Интернет – как пространство, вбирающее в себя все разнообразие культур. Многие исследователи акцентируют наше внимание на том, что на основе Интернета формируется новая массовая *«виртуализированная», гибридная культура* с присущими ей свойствами и недостатками, отвоевывающая свое место в системе *духовных* и политических ориентаций граждан различных стран. Потенциально возможно преднамеренное *замещение слабых культур* более *сильными*. Противоречив и процесс создания *культуры различных социальных групп пользователей*, зависящей от их состава, ценностей и норм взаимодействия в сети.

Интересна в рассматриваемом нами плане точка зрения В.А. Конева. Интернет, по его мнению, это новый *культурный феномен*: «Если культура по сути своей есть, с одной стороны, накопленный человечеством опыт, а с другой – способ и формы передачи этого опыта, то Интернет как способ хранения и передачи информации входит в структуру современной культуры в качестве *важнейшего ее элемента*. Кроме того, Интернет не просто еще один из способов хранения культурного опыта наряду, например, с образцами или ценностями, это такой *способ организации* культурного содержания, который вносит существенное изменение в саму культуру, в ее содержание» [10]. Такая эволюция социально-культурных практик посредством виртуальных сообществ способна трансформировать понимание духовности и духовной культуры личности, общности.

Профессор Санкт-Петербургского государственного университета Б. Марков в книге «Храм и рынок» пишет, что современная мультикультура опирается на сложные композиции аудиовизуального характера. «Эти медиа открывают новые невиданные возможности, соединяют вместе музыку, живопись, литературу, науку, философию, политику. То, что было прежде всего разорвано по различным регионам и различалось как по форме, так и по содержанию, теперь стало одним целым. То, что требовало раньше соответствующего образования, социального статуса, свободного времени и материальных средств, теперь стало общедоступным. Шедевры музыки и живо-

писи доступны благодаря Интернету; кроме того, они входят в качестве составных элементов в видеоклипы и различные развлекательные программы. Сложные произведения искусства, научные теории, политические идеологии – словом, все, что требовало от реципиента высокого культурного уровня теперь дается масс-медиа в *упрощенном* и доступном виде» [11, с. 192-193]. Безусловно, в этом есть свои плюсы и минусы – на это явление указывают многие исследователи [см.: 4]. Наконец, информация со всего мира, публикуемая в СМИ, связывает людей в мировое сообщество. Безусловно, прав автор, утверждая, что сегодня все «всё» знают. Такая ситуация приводит и к качественным изменениям в стиле мышления, способе видения, оценке и понимания действительности.

Размышляя о безопасности Интернет-среды, омский ученый Н.Ф. Хилько приходит к выводу о формировании своеобразного иммунитета против низкокачественных видеотекстов, приобщении к аудиовизуальной культуре, овладении духовно-нравственными и эстетическими критериями оценки видеообразов [18]. Как видим, информация имеет не только материальную ценность и сегодня говорят не сколько об информационной безопасности, а о духовной безопасности личности.

Мы считаем в целях повышения эффективности социальных сетей духовной тематики необходимо педагогическое сопровождение.

Социальные сети и Интернет-сообщества формируют поликультурную среду и предоставляют площадку для разговоров о духовности, духовной культуре. Безусловно, продукты духовной культуры должны быть предоставлены всем народам как в звуках и красках, также соединить их в слове звучащем. Также полно нужно дать, пусть и в общедоступных, но вполне художественных воспроизведениях, элементы духовной культуры. Здесь мы стремимся изучать и воплощать абстракцию в реальность.

Неслучайно А.И. Каптерев пишет, что возможности Интернета как раз ведут к погружению в «бесконечно богатый мир значения» [8]. Известно, что при коммуникационном подходе информационное пространство приобретает свойства информационной системы, каналами связи которой являются формы коммуникации, «а уровнем функционирования и развития системы служит *формальный язык* или терминосистема либо предметной области, либо группы (жаргон, сленг)» [8, с. 267]. Можно утверждать, что само виртуальное пространство моделирует необходимые социокультурные лингвистики (условия) духовного развития социума.

Прав А.Я. Флиер, рассуждая о виртуальной реальности, что нужно начинать с возникновения языка [17]. Согласимся, язык – форма замещения реальных предметов и событий их символическими названиями, словами, значениями, т.е. симулякрами реальных предметов и событий. Однако символический заменитель предмета или события – слово – отнюдь не эквивалентно самому предмету или событию, а понимается каждым в зависимо-

сти от уровня и профиля образования, воспитания, личного жизненного опыта. Оно не универсально и, следовательно, является конвенциальной условностью и тем самым – симулякром, псевдовещью. То же самое можно сказать и о любых других символических заменителях – изображениях, условных знаках.

Для фиксации текстов в культуре сложилась оптимальная система коммуникативных связей. Подобная система формирует множество диалектов и языков культуры.

Видимо, правомерно согласиться с автором, что при всех сословиях, интеллектуальных, этнических, классовых различиях, определяющих осмысленное отношение людей друг к другу, основанное на эмпирических и рациональных образах, есть еще и некое чувство, стоящее над всеми этими доводами. Это – переживание общности судьбы [15].

Длительное развитие культуры и народа в конечном счете зависит от духовной энергии живущих поколений, которая выражает себя в общественном духовно-волевом потенциале, в чувстве самоидентичности и уверенности людей в своей правоте, в преданности нравственным принципам [2].

Более того, мультимедиа как новое средство электронной коммуникации, которое характеризуется глобальными масштабами, интегрированием в себе всех средств массовой информации, а также интерактивностью, необратимо меняет нашу культуру, в том числе и культуру тотальных коммуникаций. Мультимедиа распространяет область электронных коммуникаций на все сферы жизни – от дома до работы, от больниц до университетов, от развлечений до путешествий, стимулирует роль научного знания как источника нововведений и политических решений, предполагает возможность самоподдерживающегося технологического роста и, что весьма важно, создание новой «интеллектуальной» технологии.

Если обратиться к опыту России, то необходимо отметить, что в последние годы Интернет в России развивается стремительно, а молодое поколение воспринимает его как основное *средство образования* и личностной коммуникации, инструмент профессиональной деятельности и, вместе с миллионами молодых людей по всему миру, как свободный источник хобби, распространения и удовлетворения досуговых интересов. Как видим, наряду с дистанционным образованием и Интернет-сообществами Интернет представляет широкое поле для реализации хобби.

Завершая вступительную статью к своей книге, М. Кастельс пишет: «Интернет – это не просто метафора, это *технология* и мощное *орудие деятельности*» [9, с. 9]. Т.е. Интернет рассматривается как ***инструмент*** расширения общения, *деятельности*, *познания*. Многие века человечество пыталось сохранить накопленный опыт (книги в монастырях и библиотеках, изобретение печатного станка как возможность тиражирования печатной продукции и т.д.). Сегодня подобно партитуре и музыкальным инструмен-

там Интернет ***воплощает*** искусство, культуру, исследовательские проекты (ученым из различных стран нет необходимости лично быть на конференциях и лабораториях – есть сообщества и телемосты).

В поисках ответа на вопрос «Какова же роль Интернета в духовном мире и культуре личности?» необходимо рассмотреть его влияние на сознание и структуру знания. С достаточной полнотой ответить на этот вопрос удастся лишь в том случае, если более подробно (детально) рассмотреть воздействие духовной культуры на личность.

Одним из каналов влияния на духовную культуру личности являются Интернет-сообщества, под которыми мы понимаем объединения и клубы по интересам, консолидирующие единомышленников по всему многообразию досуговых увлечений.

В начале XXI вв. в мире сформировался новый тип социальной общности, который с известной долей условности может быть обозначен как глобальное Интернет-сообщество [7]. По мнению Е.А. Путиловой «Интернет-сообщество – это относительно неустойчивая совокупность людей, взаимодействующих посредством системы Интернет-коммуникаций, обеспечиваемых службами сети Интернет, обладающих общностью интересов, осуществляющих совместную деятельность в виртуальном пространстве» [13, с. 7-8]. По мнению А.И. Каптерева, Интернет-сообщество (Internet community) – сложившаяся в процессе совместной деятельности относительно устойчивая система связей и отношений между пользователями сетевого информационного пространства. В отличие от межличностных контактов, члены Интернет-сообщества взаимодействуют на основе прямого обмена информацией по типу «все со всеми» [8]. В Глоссарии компьютерных терминов дается определение Интернет-сообщества как организации, представляющей интересы большинства владельцев подсетей Интернета [5]. Интернет-сообщество – сложившаяся в процессе совместной деятельности относительно устойчивая система связей и отношений между пользователями сетевого информационного пространства [20]. Интернет-сообщество – группа людей со сходными интересами, которые общаются друг с другом в основном через Интернет. Интернет предоставляет широчайшие технические возможности для общения. Кроме того, в Интернете сравнительно легко найти людей со схожими интересами и взглядами на мир. Общение в сети начать психологически проще, чем при личной встрече. Подобные Интернет-сообщества постепенно начинают играть ощутимую роль в жизни всего общества, особенно в условиях создания электронной демократии. Примерами Интернет-сообществ являются вики-проекты, форумы, чаты, социальные сети, многопользовательские сетевые игры и т.п. Также можно упомянуть отходящие в прошлое эхоконференции Фидонет, группы рассылок, ньюсгруппы Usenet [21].

Говоря о социальных группах, общностях, исследователь А.А. Родионов продолжает: «Благодаря функционированию Интернета формируется

массовая, постоянно растущая общность людей, объединенных общими интересами, устремлениями, социокультурными ориентациями (несмотря на этнические, социально-политические и иные различия). Содействуя сближению научных сообществ, различных социальных групп, целых государств и народов, Интернет тем самым служит эффективным средством упрочения общечеловеческой солидарности и дальнейшей интеграции разнообразных элементов мирового сообщества, т.е. выполняет интегративную функцию» [14, с. 12-13]. Тем самым автор постулирует, что Интернет способствует широкому распространению дистанционного образования, формированию единого социоинформационного пространства, что приводит к преобразованиям социально-экономического и политического характера, становлению гражданского общества и правового государства, преодолению социокультурной разобщенности.

Как и другие средства массовой коммуникации, Интернет в своем развитии и функционировании обусловлен не только логикой научно-технического прогресса, но и конкретными социальными потребностями и способствует социализации личности и функционированию социокультурных институтов современного общества. В конечном счете мы имеем дело с продолжением культурных традиций, культуронаследованием, распространением накопленных знаний и культурных ценностей и их усвоением новыми поколениями.

Безусловно, Интернет сохраняет преимущества прессы (и вообще печатной продукции) по сравнению с радио и телевидением, как свобода выбора первоочередной информации, возможность вернуться к ней для лучшего осмысления [14, с. 55-56]. Акцентируя наше внимание на массовом характере Интернета, его сообщений, вышеназванный автор утверждает, что Интернет является одним из главных источников информирования аудитории о жизнедеятельности различных социальных общностей, организаций, о событиях внешнего мира, о культурной жизни в глобальных масштабах. Следовательно, наталкивает на мысль о коммуникативной (дистанционное образование) и трансляционной (социоинформационное пространство) функциях, однако не обозначает их.

Превращение Интернета в атрибут повседневности коренным образом меняет «конфигурацию информационного поля», окружающего современного человека, ведет к кардинальным переменам в системе функций, которые традиционно возлагались на такие социальные институты, как библиотеки, музеи, картинные галереи, вузы, средние и специальные образовательные учреждения. Таким образом, ведя речь об Интернете, необходимо говорить и о приобщении (уравнивании стартовых возможностей) к культуре и искусству. Поднимая проблему «цифрового неравенства», мы пониманием, что десятки программ государства направлены на борьбу с компьютерной безграмотностью. Намечается тенденция к индивидуализации общения с

клиентами (сетевой ресурс корпорации), повышению внимания к личности и ее запросам (дистанционное обучение), и как следствие, возможность индивидуализированного производства и потребления с целью обеспечения свободного и равного доступа к информационным ресурсам всех членов глобального общества.

Основным объектом и в то же время субъектом формирования культуры может быть общество, социальная общность, но в первую очередь – это личность как единство социального и индивидуального, как сложнейшая динамическая система, включенная в структуру разнообразных социальных связей и взаимозависимостей [3, с. 175]. Однако расслоение общества, дигитальный разрыв[1] затрудняют некоторой части его граждан полноценный доступ в Интернет.

Взаимовлияние и взаимозависимость технических и культурных элементов Интернета закладывают основу информационно-коммуникативной среды, что позволяет вести речь о равнозначности (равноценности) данных компонентов в освоении духовной культуры. Не будет пользователей – не будет Сети, не будет Сети – не будет пользователей.

Таким образом, мы можем констатировать, что существование киберпространства как социальной конструкции основано на виртуальной коммуникации. Поэтому сеть – это коллективное взаимодействие триллиона объектов и людей посредством различных каналов коммуникации, это соединение всего со всем (людей, ботов, *сетевых агентов*, объектов, машин). Однако, по утверждению Дж.Филана, киберпространство «не является заменителем для обучения мышлению, дружбы, путешествий или изучению искусству письма, или настолько же сложному искусству чтения сложных текстов. Хотя киберпространство может быть привлекательным местом и источником приобретения вещей, местом вопросов и ответов, это не мир первичного опыта» [1]. Здесь необходимо подчеркнуть главное: Интернет не может выступать средством первичной социализации людей, общностей. Задача заключается в том, чтобы смоделировать такие формы и технологии в реальном мире и обогатить их виртуальными социокультурными практиками.

На наш взгляд одним из ресурсов духовных сообществ является педагогическая поддержка развивающейся личности, ее способности к адаптации и социализации в обществе, самореализации, о выстраивании диалоговых взаимоотношений в социуме. Однако педагогическая поддержка признается ценной, если она грамотна, своевременна, адресна и дозирована, повседневна и экстренна, но главное, если она во всех случаях в полной мере выполняет свое обучающее, воспитывающее и развивающее предназначение, работает на перспективу.

[1] digital divide – различие в доходах, составе семьи, происхождении, уровне образования, возможностях и т.д.

Список литературы:

1. Communication and cyberspace: Social interaction in an Electronic Environment.Cresskill. – NJ: Hampton Press, 1996. – 403 p.

2. Аванесова Г.А. Религиозно-философское понимание духовных энергий в обществе и структуре личности // Социальные и гуманитарные знания. – 2008. – № 6. – С. 245-267.

3. Ариарский М.А. Прикладная культурология. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: ЭГО, 2001. – 288 с.

4. Бондаренко В.М. Новый методологический подход к обоснованию концепции и стратегии построения информационного общества до 2010 года // Информационное общество. – 2006. – № 4. – С. 24-32; Бородина О.М. Интернет и массовое сознание // Проблемы обществоведения: материалы V межрегион. науч. конф. аспирантов и соискателей, 23 марта 2004. – Красноярск, 2004. – С. 121-126; Засурский Я.Н. Информационное общество в России: парадоксы Интернета // Информационное общество. – 2003. – № 5. – С. 37-41; Новиков В.В. Космизм и Интернет // Полигнозис. – 2001. – № 4. – С. 62-70; Роменков А. Интернет-блог как инструмент политической борьбы // Власть. – 2008. – № 7. – С. 79-82; Сальников М.Л. Интернет – неосознанная опасность // Информационное общество. – 2000. – № 1. – С. 44-45; Силаева В.Л. Интернет как социальный феномен // Социс. – 2008. – № 11. – С. 101-107; Разов О.С. Интернет как информационное самоубийство ноосферы // Ноосферная идея и будущее России. – Иваново, 1998. – С. 156-168.

5. Бэдет А., Бурдхардт Д., Камминг А. Глоссарий компьютерных терминов. – 10-е изд. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2002. – 140 с.

6. Гизатов К. Национальная идеология. Том 2: Политико-правовая сфера. Духовная сфера. – М., 1999. – 211 с.

7. Иванов А.Е. Философские и психологические аспекты виртуальной и социальной реальности: автореф. дисс. … канд. филос. наук: 09.00.11. – М., 2004. – 30 с.

8. Каптерев А.И. Информатизация социокультурного пространства. – М.: Фаир-Пресс, 2004. – 512 с.

9. Кастельс М. Галактика Интернет. Размышления об Интернете, бизнесе и обществе. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 328 с.

10. Конев В.А Культура и Интернет // Библиотека в эпоху перемен. – 2002. – Вып. 4. – С. 18.

11. Марков Б.В. Храм и рынок. Человек в пространстве культуры. – СПб.: Алетейя, 1999. – 304 с.

12. Парошина Р.А. Духовность и ее развитие в свете синтеза науки, философии и религии // Пути развития цивилизации. Взгляд из XXI в.: сб. науч. статей. – Красноярск, 2003. – С. 235-251.

13. Путилова Е.А. Интернет как фактор формирования информационного общества: автореф. дисс. … канд. соц. наук: 22.00.04. – Тюмень, 2004. – 24 с.

14. Родионов А.А. Интернет: сущность и социальные функции: дисс. … к. соц. н.: 22.00.01. – Саратов, 2000. – 150 с.

15. Скворцов Л.В. Информационная культура и цельное знание: избр. труды / РАН; ИНИОН; ред.кол. И.Л. Галинская и др. – М., 2001. – 288 с.

16. Соколов А.В. Феномен социально-культурной деятельности. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 203 с.

17. Флиер А.Я. Культура как виртуальная реальность // Обсерватория культуры. – 2006. – № 2. – С. 22-26.

18. Хилько Н.Ф. Аудиовизуальная культура: словарь / Н.Ф. Хилько. – Омск: ОмГУ, 2000. – 149 с.

19. Этика: Энциклопедический словарь / под ред. Р.Г. Апресяна, А.А. Гусейнова. – М.: Гардарики, 2001. – 671 с.

20. www.glossary.ru.

21. www.wiki.ru.

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕРЕГРУЗКИ НА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

© Стрекалова Н.Б.[♣]

Тольяттинская академия управления, г. Тольятти

В статье рассматривается влияние информационной перегрузки на трудовую и образовательную деятельность личности, намечаются пути уменьшения данного воздействия.

Проблема информационной перегрузки личности возникла одновременно с глобальной информатизацией общества – помимо предоставления обществу множества разнообразных инструментов обработки информации она принесла с собой также ряд негативных последствий. Информационную перегрузку можно отнести именно к таким последствиям, т.к. характерной чертой любой информационной революции является многократное увеличение объема циркулирующей в обществе информации, в то время как «количество поступающей полезной информации превосходит объективные возможности ее восприятии человеком» [4, с. 114]. Является ли это явление только временным эффектом быстрого развития информационно-коммуникационных технологий или его воздействие на человека настолько велико, что должно рассматриваться в плоскости информационной безопасности личности?

Анализ существующих публикаций, посвященных информационной перегрузке, позволяет обобщить ее последствия в следующих тезисах: 1) под влиянием перегрузки мозг перестает адекватно воспринимать входящую

[♣] Доцент кафедры Прикладной информатики, кандидат педагогических наук.

информацию и переключается на самые элементарные задачи, что ослабляет способность думать и снижает творческие потенции; постепенно мозг разучивается работать в полную силу, что препятствует и эффективной, и нормальной деятельности человека [4, 9]; 2) информационная перегрузка притупляет как эмоциональные, так и интеллектуальные способности человека, в результате постепенно пропадает врожденная способность сопереживать и принимать взвешенные решения [9, 12]; 3) нахождение в постоянном информационном поле создает условия для развития различных заболеваний: синдром хронической усталости, перманентного частичного внимания и дефицита времени, суетной жизни (потеря памяти), компьютерного стрессового синдрома [3, 5, 8]; 4) постоянное воздействие информационной перегрузки приводит с одной стороны к появлению острого дефицита времени, а с другой стороны к развитию информационного вампиризма и ухода через него от личностных проблем, что может вызывать разнообразные формы психических болезней [4, 12].

Данные тезисы позволяют утверждать, что влияние информационной перегрузки на человека достаточно масштабно, т.к. охватывает его трудовую деятельность, здоровье и эмоционально-психологическое состояние. Масштабно это воздействие не только по личностному аспекту, но и по географическому. Так по данным информационного агентства Рейтер [7], в то время как некоторые страны уже нашли механизмы преодоления проблемы информационной перегрузки (США, Япония, Западная Европа), страны Юго-Восточной Азии страдают от ее последствий (Гонконг, Сингапур), а для стран Восточной Европы проблемы еще впереди (Россия, Польша и др.).

В то же время явление воздействия большого объема информации на человека и его способность принимать адекватные решения известны уже давно – это работа транспортных и авиадиспетчеров. Общеизвестно, что по психоэмоциональной нагрузке профессия авиадиспетчера является одной из наиболее опасных и ответственных профессий, связанных с техникой и человеческими жизнями. Высокий уровень стресса обусловлен ответственностью за принимаемые решения. Однако немаловажным фактором психоэмоциональной нагрузки является постоянная работа с большими объемами информации: 1) сбор, анализ, обработка и хранение «сиюминутной» информации, необходимой для правильного принятия решения; 2) сопоставление с информацией об ограничениях, накладываемых на процесс управления полетами в соответствии с требованиями руководящих документов [1].

Однако глобальная информатизация привела к трансформации большинства видов профессиональной деятельности человека в следующих плоскостях: а) переход на новые средства работы (компьютеры, факсы и т.д.); б) расширение деловых контактов (сотовый телефон, электронная почта, icq-сообщения и т.д.); в) увеличение потоков деловой информации (бумажный и электронный документооборот); г) нарастание количества ре-

шаемых задач и принимаемых решений. В результате многие специальности в современном мире имеют такие же информационные нагрузки, как и авиадиспетчеры. Так в период с 2008 по 2011 год в группу самых стрессовых специальностей по самооценке и по оценке экспертов были включены: маркетологи, бухгалтеры, руководители и агенты различных уровней и направлений, специалисты по связям с общественностью, журналисты и другие [10, 11]. Все это позволяет утверждать: 1) информационная перегрузка современных специалистов существует, что увеличивает их психоэмоциональную нагрузку и приводит к развитию стрессов на рабочих местах; 2) существующая система профессиональной подготовки, имея в рабочих планах различные курсы формирования компетенций в области информационных технологий, не дает современным специалистам тех знаний, которые помогли бы им выполнять свои профессиональных функций в условиях нарастающей информационной перегрузки без ущерба для здоровья.

О необходимости специальной подготовки современных специалистов в области информационных технологий говорит инженерный психолог Д.К. Сатин (МГУ), связывая информационную перегрузку с наличием в информационных потоках узких мест, которыми стали не средства передачи информации, а принимающие на ее основе решения люди, у которых отсутствуют знания культурного применения этих средств [12]. На наш взгляд под словом «культурное» применение автор понимает выработку особых механизмов, правил, рекомендаций, которые позволят снизить информационную перегрузку.

Таким образом, информационная перегрузка обусловлена сразу двумя причинами: физиологическими особенностями человеческого организма и недостаточной сформированностью информационной культуры у общества и / или информационно-коммуникационной компетентности современных специалистов.

Все рассмотренное относилось к профессиональной деятельности человека. Однако информационная перегрузка наблюдается и в учебном процессе, т.к. большинство перечисленных последствий информационной перегрузки можно соотнести с учащимся как среднего так и высшего образования: а) мозг перестает адекватно воспринимать входящую информацию – учащийся не воспринимает учебный материал; б) ослабляется способность думать – учащийся не может построить причинно-следственные связи и как результат – плохое усвоение материала и отсутствие систематизации знаний; в) снижаются творческие потенции и интеллектуальные способности – учащийся не может перенести усвоенный материал на новые ситуации и как результат остается на уровне «сделай по образцу; г) снижается способность принимать решения – учащийся не может самостоятельно решать учебные задачи и как результат не формируются навыки самостоятельной работы.

Подтверждение данных рассуждений находим в работах ученых-психологов, которые считают, что большая часть психологических последствий

информатизации связана «с информационными технологиями в рамках учебной, трудовой, игровой и других форм деятельности»[2, с. 89]. К таким последствиям ученые относят: уход от реальности в форме поглощенности компьютерными играми, «Интернет-зависимости», угасание вычислительных навыков и конкурирующих способов познания (например, самостоятельная выработка новых знаний и способов получения, обработки информации), снижение способности принятия рассудочных решений, «кнопочная грамотность», приводящая к недостаточной степени развития психофизиологической моторики [2]. Как видно, перечисленные психологические последствия во многом коррелируют с последствиями информационной перегрузки.

В то же время по теории когнитивной нагрузки, возникшей в конце 1980-х годов, эффективность традиционных методик и форм обучения во многом зависит от объемов и вида информации, передаваемой учащемуся. Среди основных принципов следующие: 1) для выполнения сложных когнитивных заданий (понимание языка, усвоение новых знаний и построение умозаключений) используется особый отдел головного мозга – «рабочая память»; 2) «рабочая память» имеет ограниченную пропускную способность – только три-четыре блока новой информации могут удерживаться в сознании на протяжении нескольких секунд, а затем ее нужно повторить, иначе уйдет из «рабочей памяти»; 3) человеческий мозг лучше оперирует с информацией, если она поступает только в устной или письменной форме, но не в обеих сразу [6].

Таким образом, можно сделать вывод, что увеличение информационной нагрузки (большие объемы нового материала, его разнообразие, различные одновременные формы представления) не повышают эффективность учебного процесса, а приводят к информационной перегрузке со всеми вытекающими последствиями.

Одновременно надо отметить те тенденции, которые существуют в современном образовании в целом: 1) ориентация госстандартов на формирование у учащихся различных компетенций и в первую очередь способности к обучению и саморазвитию; 2) необходимость формирования информационной образовательной среды и ее активное использование; 3) развитие проектной деятельности учащихся, ориентированной на широкое и самостоятельное использование как разнообразных источников информации, так и средств их обработки; 4) активное применение мультимедийный технологий на учебных занятиях; 5) ориентация на использование электронных учебников (планшетов) в учебном процессе.

В результате возникает противоречие: с одной стороны происходит увеличение информационной нагрузки на учащегося (информационная среда, мультимедийные технологии, проектная деятельность), которая снижает творческие и интеллектуальные способности, способность к принятию ре-

шения, а с другой стороны стоит задача развития способности к обучению и саморазвитию. На наш взгляд существуют следующие пути выхода из данного противоречия: а) повышать информационную культуру педагогических работников и формировать особые компетенции в области информационных технологий у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки в целях снижения их собственной информационной нагрузки и передачи подобных знаний учащимся; б) повышать квалификацию педагогического состава и формировать особые компетенции в области когнитивной нагрузки; в) разработать специальные рекомендации (методики) по организации и наполнению информационной среды образовательного учреждения с целью снижения информационной нагрузки.

Итак, информационная перегрузка как явление существует в разных областях деятельности человека. Образование не только одна из областей, подверженных данному явлению, но и инструмент, который может справиться с этой проблемой.

Список литературы:

1. Асташова Г.В. Дидактические условия интенсификации процесса обучения авиадиспетчеров профессионально-ориентированному английскому языку [Текст]: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Г.В.Асташова. – СПб., 2001. – 232 с.

2. Бабаева Ю.Д. Психологические последствия информатизации [Текст] / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19, № 1. – С. 89-100.

3. Баловсяк Н.В. Компьютер и здоровье [Текст] / Н.В. Баловсяк. – СПб.: Питер, 2008. – 208 с.

4. Еляков А.Д. Информационная перегрузка людей [Текст] / А.Д. Еляков // Социологические исследования. – 2005. – № 5. – С. 114-121.

5. Ильин Ю. Маятник внимания [Электронный ресурс] / Ю. Ильин // Компьютера. – 2005. – Режим доступа: http://www.computerra.ru/feature/243301. – 10.12.2011.

6. Киви Б. Убойное приложение [Электронный ресурс] / Б.Киви // Компьютерра. – 2007. – № 20. – Режим доступа: http://www.computerra.ru/offline/2007/688/320801. – 10.12.2011.

7. Новая эра предвещает окончание проблем информационной перегрузки [Электронный ресурс] // Компьютер-Информа. – 1999. – № 23 (47). – Режим доступа: http://www.ci.ru/inform23_98/reiter.htm. – 10.12.2011.

8. Провалы в памяти – новое заболевание 21 века [Электронный ресурс] // Сургут – Сегодня. – 2011. – Режим доступа: http://www.surgut-today.ru/news/443/6392. – 10.12.2011.

9. Пухлых Л. Информационная перегрузка сделает людей тупыми и бесчувственными [Электронный ресурс] / Л. Пухлых // Аргументы и факты. – 2009. –Режим доступа: www.aif.ru/health/article/27321. – 10.12.2011.

10. Рейтинг самых стрессовых профессий 2010 года [Электронный ресурс] // Российский бизнес. – Режим доступа: http://www.rb.ru/ career/knowledge/jobmarket/2010/08/12/172739.html. – 10.12.2011.

11. Самая нервная профессия [Электронный ресурс] // Superjob. – 2008. – Режим доступа: http://www.superjob.ru/community/life/14868. – 10.12.2011.

12. Сатин Д.К. Не рассказывайте мне, что вы ели на завтрак [Электронный ресурс] / Д.К. Сатин // Грани.Ру. – 2001. – Режим доступа: http://grani.ru/Internet/Netcult/m.5340.html. – 10.12.2011.

Секция 14

ПЕРЕХОД К МНОГОУРОВНЕВОМУ ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ЦЕЛИ И ПРОБЛЕМЫ ВВЕДЕНИЯ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

© Билюченко С.С.[♣]
Филиал Кузбасского государственного технического университета им. Т.Ф. Горбачева, г. Таштагол

Статья посвящена основным проблемам перехода к многоуровневому высшему образованию, а так же проблемам, с которыми сталкиваются выпускники, прошедшие образование по многоуровневой системе при трудоустройстве.

С сентября 2009 года была официально введена новая двухуровневая образовательная программа для студентов высших учебных заведений. Примечателен тот факт, что во многих университетах до сих пор сохранилась прежняя одноуровневая система подготовки специалистов в определенной области, что не могло не вызвать путаницу на рынке труда – сегодня работодателям при устройстве на работу соискатели стали предъявлять дипломы бакалавров, специалистов и магистров.

В чем же кардинальные отличия новой системы? После четырёхлетнего обучения в ВУЗе студент получает степень бакалавра. Он имеет право продолжить обучение в магистратуре, чтобы углубить свои знания в конкретном направлении и получить степень магистра. Разумеется, образовательная практика в медицинских учебных заведениях сохранится.

Какова цель введения многоуровневого образования? Главная цель – адаптация российского образования под западные стандарты. Огромная пропасть между образованием отечественным и западным, которая возникла в период СССР – это та причина, по которой Министерство образования и науки РФ стремится перейти на образование, близкое к стандартам Запада. Тенденция открытия совместных образовательных программ дает возможность нашим студентам обучаться в других странах, однако, разница все же очень велика. Западная магистратура во главу угла ставит науку. То есть активно поощряется исследовательская работа, различные научные изыскания. Научный сотрудник, приставленный к будущему магистру, дает возможность студенты развить в себе научное чутье и решить поставленные перед ним задачи. Есть обязательные предметные курсы, то есть лекции, которые необходимо посетить студенту, но в основном он проводит большое количество времени в библиотеке. В магистратуре запада образовательная программа, закрепленная государством, как таковая, отсутствует, а это значит, что действующие на рынке тенденции вносятся в изучаемый курс. Российские ВУЗы в

[♣] Студент. Научный руководитель: Мешкова Н.С., старший преподаватель.

этом отношении больше привязаны к программе, однако, новые тенденции в образовании должны привести к изменениям в этом вопросе.

Разумеется, если российский студент нацелен на обучение в университете других стран, ему необходимо проходить обучение по программе, близкой к программе требуемой страны. Это значит, что наши ВУЗы должны аккредитоваться у ВУЗов других стран. Программы должны проходить согласование. Каждая программа должна курироваться преподавателем иностранного ВУЗа. Кроме того, кандидатура преподавателя, который и будет осуществлять обучение российского студента, должна также утвердиться в иностранном университете. Наши студенты будут готовы к самостоятельной работе, а это очень важно для западного образования, поскольку инициатива принадлежит там всецело обучающемуся человеку. В некоторых ВУЗах, сотрудничающих с иностранными высшими учебными заведениями, вполне возможно выбрать для себя курс для изучения. В этом случае важно, чтобы на курс записалось определенное число студентов. Кроме того, есть базовые, то есть обязательные курсы, необходимые к изучению. Преподаватели из штата университета дают программу стандартную, зато прикрепленные совместители могут выдать программу согласно иностранному ВУЗу. Также есть возможность смены преподавателя, если студент недоволен качеством подачи того или иного курса или предмета, этот вопрос решается через анкетирование студентов т.е. тайным голосованием. Магистратура западного университета открыта для тех, у кого есть непрофильный диплом бакалавра.

Какие преимущества есть многоуровневого образования? По словам многих преподавателей из ВУЗов, сотрудничающих с западными высшими учебными заведениями, есть практика перехода из одной профессии другую после бакалавриата. Кроме того, можно не кардинально изменять свой профиль, а переходить в смежную профессию. Благодаря такой возможности выпускники становятся более востребованы на рынке труда.

По новым стандартам образования 2 года магистратуры должно быть достаточно, чтобы выпускник овладел новой профессией. Это потребует изменения в учебных планах, мобильности самого студента и больших финансовых ресурсов.

Такие кардинальные изменения не могли вызвать ряда проблем. Многолетняя практика образования лекционного принципа в некотором смысле уничтожила привязанность студента к лабораторным работам, различным исследованиям. В магистратуре большой объем научной работы, следовательно, необходима специальная база для развития и способствования повышению интереса студента к индивидуальной исследовательской работе. Особенно это касается технических дисциплин. На сегодняшний день даже коммерческие программы не имеют привязки к государственному заказу специалистов и идут оторвано от реалий рынка труда. Необходимо сбалан-

сировать число выпускников того или иного профиля, чтобы на рынке труда не было переизбытка и недостатка специалистов определенных профессий.

Необходимо признать тот факт, что Российская система образования после внедрения многоуровневого образования нуждается в переработке обучающих программ в корне, поскольку жесткая привязка к бывшей системе образования – это данность, которая тормозит освоение иностранных обучающих программ. Кроме того, большая разность аудиторных часов и тех, что предусмотрены для самостоятельной работы дает несоответствие нашей системы образования западной. Строгая придерживаемость к учебному плану исключает творчество и нетрадиционный подход преподавателей к процессу обучения. Что можно сказать про мобильность студента в отношении обучения в иностранном ВУЗе, когда не каждое отечественное высшее учебное заведение может предоставить преподавателей, способных вести курс обучения на иностранном языке. Отметим и тот факт, что в магистратуре западного образца есть положения не только о прикладной деятельности закрепленного образца, но и о творчестве в рамках науки, когда студент сам подготавливает для себя тематику своей будущей работы и выбирает научного руководителя.

Число бюджетников в магистратуре в несколько раз меньше, чем при поступлении на первый курс. Надо заметить, что специалистам также можно учиться в магистратуре на общих основаниях, как и бакалаврам. Однако, у бакалавров есть возможность учиться бесплатно, а для специалиста это считается уже вторым образованием.

Стоит отметить и тот факт, что только магистры и специалисты смогут поступить в аспирантуру, следовательно, специалист перед аспирантурой потратит 5 лет, а магистр – 6 лет.

Бакалавр, магистр и специалист: кого выбирают работодатели? Как показывает практика, для многих работодателей современная образовательная программа кажется не слишком понятной. Все эти отличия между бакалавром, магистром слишком невнятны и предпочтение отдается специалистам с опытом работы в данной отрасли. Хотя во многих случаях все субъективно, исходя из личностных качеств каждого претендента. То есть, работодатель лично общается с каждым претендентом, чтобы понять, насколько обучаемый человек перед ним. Для некоторых компаний в Росси степень магистра – это так называемый минимум, благодаря которому резюме соискателя вообще будет рассматриваться. Фактически, соискателю с дипломом специалиста придётся получать образование, дающее ему степень магистра. Бакалавриат рассматривается работодателем как незаконченное высшее образование, хотя официально оно считается оконченным. Эти факты дают четкое представление о том, что необходимо проводить среди работодателей разъяснительную работу в отношении выпускников ВУЗов.

Список литературы:

1. Федеральный портал «Российское образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/index.php?page_id=5&topic_id=3&sid=10659&ntype=nuke.

2. Рябцев А. Госдума узаконила бакалавров и магистров. Разбираемся, что теперь изменится в вузах [Электронный ресурс] // «Коллективное действие». – Режим доступа: http://www.ikd.ru/node/4076.

3. Саломахина Л.А. Проблемы функционирования магистратуры в системе высшего образования России как фактор сдерживания академической мобильности студентов / Автономная Некоммерческая организация Негосударственное образовательное учреждение дополнительного образования «Международный образовательный центр «АЙТЭК». – Курск.

РАЗВИТИЕ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

© Карасева Э.М.[♣], Зима М.Г.[♦]

Костанайский социально-технический университет
им. академика Зулхарнай Алдамжар, Республика Казахстан, г. Костанай

The active process of involving the credit system in Kazakhstan is started. In purpose of the International expectation the National Educational Programs, the provision mobility of the students and Professor – teaching stuff and also increasing the educational level and providing the exchanging experiences in all levels and stages of Higher and Up-graduate Education three-staged structure of preparing the specialists and Up-graduate Education in equal credit system of Education is involved.

Высшему образованию как особой сфере придается новое качество и общественный статус по первоочередной и опережающей подготовке высококвалифицированных специалистов для рынка труда.

В условиях быстроизменяющегося мира и увеличения потоков информации фундаментальные предметные знания являются обязательной, но не достаточной целью образования. Обучающиеся должны не просто овладеть суммой знаний, умений и навыков, на что направлена система казахстанского образования. Гораздо важнее и сложнее привить обучающимся умение самостоятельно добывать, анализировать, структурировать и эффективно использовать информацию для максимальной самореализации и полезного участия в жизни общества [1, 2].

[♣] Заведующий кафедрой, кандидат педагогических наук.
[♦] Старший преподаватель, аспирант ЧГПУ.

В Казахстане осуществляется активный процесс внедрения двухуровневой (3-ступенчатой) системы послесреднего образования [3].

В целях международного признания национальных образовательных программ, обеспечения мобильности обучающихся, профессорско-преподавательского состава, а также повышения качества образования и обеспечения преемственности всех уровней и ступеней высшего и послевузовского образования трехступенчатая структура подготовки специалистов «Бакалавр – магистр – доктор» вводится по двум уровням: высшее образование (бакалавр – магистр) и послевузовское образование (доктор) по единой кредитной системе обучения [4].

Таким образом, модернизация уровней высшего послевузовского образования касается структуры, содержания и организации образовательного процесса: во-первых, это переход на трёхступенчатую структуру подготовки специалистов – «бакалавр– магистр – доктор»; во-вторых, это сохранение двухуровневой структуры послесреднего образования (высшее – послевузовское); в-третьих, применение кредитной системы обучения. Оба этих момента существенным образом отражаются на содержании образования [5].

При этом основными задачами высшего образования являются:

- подготовка специалиста новой формации, обладающего широкими фундаментальными знаниями, инициативного, способного адаптироваться к меняющимся требованиям рынка труда и технологий;
- усиление мотивации всей системы высшего образования на предоставление качественных образовательных услуг через демократизацию образовательного процесса;
- подготовка отдельных вузов к прохождению международной аккредитации, создание объективных условий для развития элитных вузов;
- формирование новых принципов и практики управления вузами, внедрение системы стратегического планирования и повышения автономности вузов;
- укрепление прав студентов на получение качественного образования, разработка и внедрение механизмов, определяющих ответственность руководителей вузов за предоставление качественных образовательных услуг.

Преимуществом кредитной системы обучения является то, что она требует постоянного совершенствования педагогического мастерства, повышения квалификации организаторов учебного процесса, обмена передовым опытом, повышения качества образования.

Важнейшим вопросом реализации кредитной системы обучения является соответствие материально-технической базы и коммуникационных средств вузов возросшим требованиям к обеспечению учебного процесса. Возрастает роль маркетинга образования, привлечения государственных, иностранных и частных инвестиций, дальнейшего совершенствования системы мониторинга и оценки качества образования.

Система образования призвана обеспечивать [6, 7]:

- историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов Казахстана;
- воспитание патриотов Казахстана, граждан правового, демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям других народов;
- непрерывность образования в течение всей жизни человека;
- многообразие типов и видов образовательных учреждений, вариантность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно-ориентированное обучение и воспитание;
- подготовку высокообразованных и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий.

В программе развития образования Республики Казахстан поставлены следующие задачи:

- совершенствование нормативной правовой базы функционирования национальной модели образования на основе дальнейшей демократизации управления образованием;
- развитие образования с учетом исторических, национальных, демографических, географических, экономических и культурных особенностей Казахстана;
- обновление содержания и структуры образования на основе отечественных традиций и мирового опыта;
- интеграция в мировое образовательное пространство;
- создание национальной системы оценки качества образования;
- формирование единой образовательной информационной среды Республики Казахстан;
- совершенствование учебно-методического и научного обеспечения образовательного процесса;
- укрепление материально-технической базы системы образования;
- интеграция образования, науки и производства;
- создание механизмов привлечения сектора реальной экономики для повышения качества профессионального образования и обучения;
- совершенствование финансового, кадрового обеспечения системы образования, повышение социального статуса педагогических работников;

– обеспечение баланса государственного, общественного и личностного интересов в системе многоуровневого непрерывного образования.

В системе высшего и послевузовского образования к 2010 году произойдет присоединение Казахстана к Болонскому процессу, будет осуществлен полный переход на целостную систему подготовки кадров, поэтапный отказ от аспирантуры, традиционной докторантуры, открытие на базе ведущих вузов программы подготовки докторов PhD совместно с ведущими зарубежными вузами, имеющими соответствующую аккредитацию. Будут:

– внедрены системы менеджмента качества, созданы условия для аккредитации профессиональных образовательных программ вузов.
– обеспечены академическая мобильность обучающихся, преподавателей и признание дипломов об образовании.
– реализована новая модель подготовки научных и научно-педагогических кадров, основанная на реальной интеграции образования и науки через обновляемые программы магистратуры и докторантуры (PhD), оптимально сочетающие в себе образовательную и научную компоненты.

Кредитная система обучения в Казахстане начала стихийно формироваться с середины 90-х годов XX века, и по мере ее изучения вузами становились очевидными преимущества мобильности студентов благодаря унификации учебных планов и программ. Целый ряд казахстанских вузов стал активно расширять международные связи с ведущими зарубежными университетами, участвовать в международных проектах и программах.

При переходе к кредитной системе обучения максимально используются сложившиеся предпосылки, которые являются результатом международного сотрудничества вузов. Признавая особую ценность международного опыта для преобразования системы высшего образования, в вузах был реализован ряд проектов и программ.

Коллективами ряда вузов Казахстана проделан большой объем методической работы: разработаны новые стандарты образования и типовые программы, в соответствии с потребностями рынка труда пересмотрено содержание учебных планов и учебных программ, введены образовательные программы интегрированных учебных курсов, скорректированы названия дисциплин в соответствии с образовательными системами зарубежных стран.

Первый опыт внедрения кредитной системы обучения в Казахстане показал, что одной из главных задач организации учебного процесса с использованием кредитной системы является усиление роли самостоятельной работы обучающегося, важность которой не вызывает сомнений, поскольку рациональное сокращение объема аудиторных занятий и перенос акцента на самостоятельную работу способствуют выработке у обучающихся способностей к самообразованию и саморазвитию, навыкам свободного критического мышления.

Вузы республики, где была внедрена кредитная система обучения, пришли к выводу, что академическая свобода выбора является одним из основных преимуществ кредитной системы обучения: обучающиеся имеют возможность как выбирать преподавателей, так и формировать свою образовательную траекторию.

Преимуществом кредитной системы обучения является также то, что она требует постоянного совершенствования педагогического мастерства, повышения квалификации организаторов учебного процесса, обмена передовым опытом.

Список литературы:

1. Материалы международного семинара-совещания по реформированию экономического образования. – Алматы: Экономика, 2003.

2. О Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. Указ Президента Республики Казахстан от 11.10.04 года №1459 // «Казахстанская правда». – 16 октября 2004. – № 237.

3. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы.

4. Об утверждении правил кредитной системы обучения в организациях образования, дающих высшее профессиональное образование // Приказ № 753 МОН РК, 9 декабря 2005 года, Астана.

5. Кредитная система обучения в вузе: структура, процедура и организация. – Алматы, 2004.

6. Кулекеев Ж.А., Пивень Г.Г., Наргужин М.Р., Каланова Ш.М., Падиарова И.П. Системы менеджмента качества организаций высшего порофессионального образования. Теория и практика. – Караганда; Издательство КарГТУ, 2004. – 356 с.

7. Абдыгаппарова С.Б., Ахметова Г.К., Ибатуллин С.Р., Кусаинов А.А., Амырзалиев Б., Омирбаев С.М. Основы кредитной системы обучения в Казахстане / Под ред. Ж.А. Кулекеева. и др. – Алматы:Қазақ университеті, 2003. – С. 23-30.

СОВРЕМЕННАЯ РЕФОРМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО КОНТЕКСТА

© Куприянов М.С.♣

Челябинский государственный университет, г. Челябинск

Антропологический кризис современности рассмотрен в аспекте взаимодействия человека и культуры. Показано, что многие негатив-

♣ Аспирант кафедры Философии.

ные тенденции вызваны отставанием сложившейся университетской модели от текущих социальных запросов. Обоснована необходимость серьезной модификации вводимой ныне двухуровневой системы высшего образования.

Современная социальная реальность характеризуется углублением множества противоречий: межцивилизационных, межгосударственных, меэтнических, межклассовых и т.д. Однако, есть основания утверждать, что в основе всего этого ряда лежит еще более фундаментальное противоречие – между человеком и создаваемым им техническим миром искусственной, «второй природы». Еще несколько десятилетий назад казалось, что интенсивное развитие науки и техники представляет собой безусловное благо, но в наши дни вряд ли можно отрицать, что этот процесс ускользает от контроля со стороны человеческого сообщества, что человек все больше подавляется мощью создаваемой им культуры.

Между тем, о предпосылках этих негативных тенденций еще в первой половине XX века писал испанский мыслитель Х. Ортега-и-Гассет, характеризуя «массового человека», возникающего в процессе распада прежних традиционных социальных систем и соответствующих им ценностей. Цивилизован мир, говорит Ортега, но не его обитатели. Сегодня же человек даже не замечает цивилизации, воспринимая ее как нечто само собой разумеющееся и пользуясь ее плодами, как будто они являются дарами природы. Этот новый, «свежий» человек на дорогах истории и не подозревает о сложном и хрупком, искусственном, почти невероятном характере цивилизации. Он с удовольствием пользуется техническими устройствами, автомобилями и другими продуктами современной цивилизации, но абсолютно безразличен к тем культурным, этическим и социальным законам и нормам, на которых эта цивилизация основана [5, с. 144].

После второй мировой войны подобный оптимизм начинает исчезать из массовых настроений, как свидетельствует немецкий мыслитель Эрих Фромм. При всем своем знании о материи, утверждает он, люди невежественны в отношении самых важных и фундаментальных вопросов существования (что такое человек, как он должен жить?); они обеспокоены и все более утрачивают ориентацию в культуре; хотя власть над материей растет; они чувствуют бессилие в своей индивидуальной и общественной жизни [6, с. 312]. Они не в состоянии даже приблизительно охватить всю сложность современной им культуры, в пространстве которой они теперь вынуждены существовать, их мышление становится фрагментарным, частичным, это порождает размытость сознания, ослабляет рациональность поведения. Отсюда такие широко распространенные для нашего времени явления, как депрессия, агрессия и наркомания всех видов. Психологически подобное состояние характеризуется как внутренняя пустота, утрата смысла жизни или «экзистенциальный вакуум» [6, с. 313]. В целом на фоне материального, техни-

ческого прогресса это развивается в *антропологический кризис*, суть которого заключается *в потере современным человеком способности адекватно понимать других, себя и мир в целом*.

Для его преодоления следует сначала осуществить предварительный социально-философский анализ его причин, а далее наметить пути выхода.

«Чтобы жить, – рассуждает Х. Ортега-и-Гассет о сути человеческого существования, – нам крайне необходима культура как целостная, всеохватывающая и четко структурированная система представлений о вселенной» [3, с. 32]. Каждый индивид должен обладать как можно большей полнотой представлений об окружающем мире, уметь наиболее адекватно воздействовать на происходящие вокруг события, а также чувствовать свою сопричастность к общественной жизни. Идеальным примером можно считать в этом плане древнегреческого героя Одиссея – человека, который выделяется разносторонней образованностью, способностью к универсальной деятельности, умением вобрать в себя всю полноту современной ему культуры.

Между тем, по мере технологического развития общества, закономерно углубляется разделение труда, нарастает степень специализации деятельности и дробности знания во всех областях культуры, появляются отдельные исследовательские направления, ответвления и науки; они превращаются в удел узкого круга исследователей, предмет которых непонятен даже для людей смежных профессий. Отсюда и сам человек превращается в узкого специалиста, всё менее способного объективно оценивать себя в этом мире, а также «вбирать» в себя всю полноту накопленного обществом знания. «Односторонне-обученный» индивид не принимает тех ценностных ориентиров на которых выросла его цивилизация, не вдохновляется её образцами поведения. Богатство культуры для многих людей – это всего лишь «музей, артефактами которого приятно любоваться, но которые не способны служить практическим целям, а потому мало чего стоят» [3, с. 110].

Большая часть знаний об окружающем мире передается индивиду в процессе воспитания и обучения, неизбежно проходящему через систему образования. Именно образовательные институты формируют и закладывают основу и фундамент личности, прививают основные культурные ценности, нормы, идеалы. И самый важный из этих институтов – университет, поскольку именно университет концентрирует в себе всю полноту обретенных обществом знаний и ориентирован на формирование специалистов-интеллектуалов, стоящих вровень с этой полнотой, т.е. обладающих всесторонней – *универсальной* – образованностью наряду с профессиональной подготовкой. Принцип, на котором, согласно Х. Ортеге-и-Гассету, стоит университет, заключается не только в обучении узкой специальности, но в передаче «системы жизненных ценностей, идей, которыми обладает каждая эпоха. <…> Эти «жизненные идеи» являются ни больше ни меньше репертуаром наших действительных убеждений относительно мира и окружающих людей, от-

носительно иерархии ценностей, которыми обладают вещи и действия: какие из них более ценны, а какие менее» [3, с. 31].

Значит, поломки социального процесса, приводящие к антропологическому кризису, надо искать на уровне университетского образования.

Проблемы тут назрели давно, и необходимо признать, что сложившаяся система высшего образования, созданная и повсеместно закрепившаяся ещё в XIX веке благодаря реформам немецкого государственного деятеля Вильгельма фон Гумбольдта – «идеальная» классическая модель университетского образования, – уже не отвечает объему, многократно усложнившейся за 200 лет жизни общества, накопленной культуры [4, с. 176].

Попытка же использовать прежнюю модель, налагая ее на современную ситуацию, только ухудшает положение в высшем образовании [1, с. 26]. Во-первых, все вузы сегодня становятся узко профессионализированными (даже университеты), функции воспитания и социализации будущих работников для них третьестепенны. Во-вторых, появление возможности получения «платного» высшего образования в нашей стране сняло существовавшие до этого ограничения количества обучающихся, отчего в вузы идут не столько для приобретения конкретной профессии, сколько для получения диплома, и порядок комплектования все менее популярной армии только усиливает эту тенденцию. В-третьих, школа, став якобы «фундаментальной», перестала готовить к жизни и начала работать на одну функцию – подготовку к вузу.

Постепенно становится очевидным и то, что развитие высшего образования сегодня определяется не потребностью общества в специалистах, а индивидуальным спросом на него, во все большей мере безотносительно к профессии. Рынок образования и рынок труда разобщены, цепочка «вуз – предприятие» исчезает или трансформируется в способ поддержки какого-то конкретного вуза отраслью или регионом [1, с. 25]. Выпускаются специалисты, которые в массовом порядке не приходят на свои рабочие места, что означает неэффективность затрат на их подготовку, т.к. обученный какому-то делу человек не использует полученную компетенцию, а в другом деле он заведомо менее эффективен. Высшая школа не отрабатывает выделяемые ей ресурсы. Это еще больше усугубляет социальные противоречия.

Вполне справедливо звучит утверждение, что «мы переживаем унаследованный от XX столетия кризис образования, он проявляется в слабой устойчивости получаемых знаний, в низкой эффективности общекультурной компоненты образования, в отсутствии чёткой ориентации на целостное восприятие мира, в перегруженности учащихся, в неэффективности методик обучения» [2, с. 41]. В обновлении нуждаются и содержание, и структура, и технология всего образовательного процесса.

Поскольку базисные нарушения возникают на уровне высшего образования, то для преодоления данной ситуации воздействовать необходимо именно на университетский образовательный процесс, и наиболее подхо-

дящим средством для этого становится введение двухуровневой системы образования. Общая идея такова: поскольку подготовка к жизни в усложняющемся обществе и профессиональная подготовка стали равнозначными задачами, то для их решения высшее образование должно быть разделено соответственно на два уровня – уровень преимущественно *общего высшего образования* и уровень *специальной профессиональной подготовки*.

В «Болонской системе» переход высшей школы на двухступенчатое образование видится так: первый цикл (бакалавриат) должен в основном удовлетворять массовый социальный спрос на высшее образование, при этом обучение здесь должно быть ориентировано на какую-то широкую область *профессиональной* деятельности (инженерное дело, педагогику, экономику и т.п.); обучение второго цикла (магистратура) направлено на овладение знаниями и навыками конкретных профессий, которых много в каждой области и по которым нужна углубленная подготовка, т.к. элитарное не может быть массовым, а общество не перестало нуждаться в элите (слое лучших по профессии, новаторов), ее формирование и становится задачей выделенного – магистерского – цикла [1, с. 25].

Между тем, с учетом антропологического кризиса и всех сопутствующих ему явлений, на которые указывали Э. Фромм, Х. Ортега-и-Гассет, основатели «гуманистической психологии» А. Маслоу и В. Франкл, а также многие другие теоретики, двухуровневая системы высшего образования должна выстраиваться несколько *по-иному*: на уровне бакалавриата акцент нужно делать *не столько на профессиональную, сколько на общекультурную* подготовку, на *воспитательную* компоненту образовательного процесса. Такой акцент расширит возможности студентов в самостоятельном и ответственном выборе своего жизненного пути. Прохождение базового цикла, когда молодой человек получит общий кругозор во всем объеме культуры, позволит ему эффективно и грамотно, руководствуясь внутренними потребностями, осуществить выбор направления дальнейшей деятельности и либо продолжать обучение на выбранном профиле, либо выходить на рынок труда.

При этом в самом образовательном процессе будет снижена острота проблемы «ориентации на среднего студента»: т.к. зачастую средний уровень очень низок, деление обучения на два уровня будет способствовать тому, что на основе базового курса (бакалавриата), сформируется более усиленное и углубленное обучение магистерского курса, где остаются наиболее способные и сильные студенты. Кроме того, есть серьезные основания полагать, что такой вариант двухступенчатой системы окажется более эффективным и в экономическом отношении, не говоря о его благотворном общесоциальном воздействии.

Открытым остается вопрос о конкретных способах трансляции в образовательном процессе всего массива знаний, накопленных человечеством. Возможно, необходимо перераспределение информации в обучающие

блоки, которые будут включать и ту информацию, которая ранее оставалась за пределами системы образования и передавалась, например, в традиционных институтах семьи. Этот вопрос является предметом специального рассмотрения, но его решение представляется вполне возможным на путях образовательной реформы высшего образования.

Список литературы:

1. Колесов В. Двухступенчатое высшее образование: 15 аргументов «за» [Текст] / В. Колесов // Высшее образование в России. – 2006. – № 3. – С. 24-31.

2. Купцов И.В. Образование. Наука. Мировоззрение и глобальные вызовы XXI века [Текст] / И.В. Купцов. – СПб.: Алетейя, 2009. – 428 с.

3. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета [Текст] / Пер. с исп. М.Н. Голубевой. – М.:Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2010. – 104 с.

4. Рыбин В.А. Идея университета XXI века. Статья вторая / В.А. Рыбин // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – № 1 (182). – Серия: Философия. Социология. Культурология. – Вып. 16. – С. 174-182.

5. Сидорина Т.Ю. Философия кризиса: учебное пособие / Т.Ю. Сидорина. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 362 с.

6. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя [Текст] / Пер. с англ. А.А. Кудрявцева. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. – 571 с.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

© Перелыгина О.Н.[♣]

Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ

В статье обоснована необходимость разработки образовательных технологий, ориентированных на формирование личностной составляющей профессионализма, предложены новые для традиционной подготовки виды и формы деятельности студентов и преподавателей.

Динамизм мирового и общественного развития, ускорение социально-экономического прогресса оказывает решающее воздействие на материальную и духовную стороны жизни государства в целом и каждой отдельной личности. Поэтому и образование является исторически меняющимся, влечет за собой переориентирование его целей, функций, состава, появление новых образовательных культур и соответствующих социальных институтов.

♣ Доцент кафедры Математического анализа и методики преподавания математики, кандидат педагогических наук, доцент.

Многие годы образование было ориентированно в основном на воссоздание производительных сил. Медленная эволюция общественного производства обуславливала относительное постоянство структуры и содержания профессионального образования. Оно стремилось научить навсегда, то есть тому и так, чтобы это пригодилось человеку на протяжение всей его социальной и профессиональной деятельности, и как следствие, образование давало в логически завершенном виде систему знаний и правил.

Изменение темпов обновления техники и технологий потребовали изменения содержания характера и направленности профессиональной деятельности. Главным стало не усвоение прежних рецептов, а подготовка к овладению методами и содержанием познания, которых ранее нигде не существовало. Учеными педагогами делались серьезные попытки улучшить ситуацию за счет внедрения эффективных педагогических технологий, «активных» методик обучения, использования технических средств и компьютеров, но цели и сущность профессионального образования не менялись.

В XXI веке мир стал чрезвычайно динамичным, во всех сферах деятельности в короткое время происходят кардинальные изменении. Это в полной мере относится и к профессиональному образованию: переосмысливаются представления людей о роли и месте образования в мире и социуме, повышаются требования общества к качеству высшего профессионального образования, обновляются технология обучения, обостряется конкурентная борьба на рынке образовательных услуг, улучшается позиция государства по отношению к высшей школе, наблюдается смена моделей обучающегося: от «объекта» образовательных усилий – к «субъекту», выстраивающему индивидуальный путь в пространстве образовательных возможностей.

На современном этапе образовательная сфера должна соответствовать потребностям общества в подготовке специалистов, новым внешним и внутренним условиям функционирования и развития системы образования, способные конкурировать с системами образования передовых стран.

Приоритетными направлениями модернизации современного образования являются обеспечения государственных гарантий доступных и равных возможностей получения образования гражданами РФ, достижения современного качества образования, повышения профессионализма и социального статуса работников образования, развития образования как открытой общественной системы при повышении роли всех участников образовательного процесса. Образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования, должна вместе с тем учитывать, общие тенденции мирового развития. Отметим основные положения Болонского процесса:

1. общеевропейский стандарт высшего образования;
2. контроль качества образования. В этой связи предполагаются учреждения аккредитационных агентств, независимых от национальных правительств и международных организаций;

3. выдача дипломов единого европейского образца;
4. система накопления кредитов;
5. мобильность преподавателя и студентов.

В сентябре 2003 года в Болонский процесс вступила Россия. В связи с этим возникла необходимость сближения образовательной и научной составляющей программ, разработки единых вузовских учебных циклов наряду с созданием индивидуальных планов обучения и содействием их мобильности.

Характерным для двухуровневого образования в России является слабое участие работодателей в её развитие. Ситуация такова что работодатели не видят смысла в разделении образования на два уровня, так предъявляемые к выпускникам вуза требования работодателей носят в основном личностный характер: 1) опыт работы; 2) навыки по специальностям; 3) навык самопрезентации; 4) умение адаптироваться; 5) карьерный план; 6) обучаемость; 7) дополнительные навыки (знание двух языков, ПК, наличие двух дипломов и др.). Растет востребованность специалистов со знанием не только английского языка, но и знанием языка стран АТР.

Личностные качества начинают играть все большую роль при прочих равных условиях и зачастую они становятся решающими при трудоустройстве. На сегодняшний день в требованиях к соискателю работодатель выдвигает первым из условий наличие высшего образования. При этом диплом воспринимается как необходимый базовый уровень подготовки специалиста, приложение к диплому европейского образца рассматриваются как дополнения к достижениям, а к конкретной ситуацией трудоустройства не имеющей прямого отношения.

Для работодателя имеет большое значение, какой вуз окончил специалист, а не уровень его диплома. Наличие «европоизированного» диплома не является критерием успешного трудоустройства, так как работодатели не рассчитывают получить сразу полноценного сотрудника независимо от полученного им диплома. Высшее образование расценивается, как базовое, главными требованиями являются его наличие и способность к быстрому обучению, гибкость, умение реагировать на ситуацию.

Актуальные вопросы обучения технологии поиска работы, развития карьеры, саморазвития, совершенствования профессиональных навыков. Болонская система образования предполагает адаптированность системы высшего образования к рынку труда. За счет группирования курсов, выбранных студентом самостоятельно. Независимо от учебного заведения или даже страны дают студенту возможность выбора.

Студент получает образование не по единому плану, а выбирает сам какие предметы и модули изучать, поэтому развивается стратегическое мышление. Это направляет его на построение карьеры, адаптирует к требованиям рынка труда. Такая система обращает внимание на личностный уровень человека, который в последнее время играет все большую роль.

Традиционная система профессиональной подготовке обеспечивает целенаправленное формирование операционной готовности, в то время как личность профессионала формируется спонтанно. Необходимы образовательные технологии, стимулирующие процессы профессионального становления личности, формирования профессионального самосознания и мотивационно-смысловой сферы личности, развитие отдельных профессионально важных личностных качеств. Рассмотрим образовательные технологии подготовки педагогов имеющих своей задачей развитие личности специалиста.

Образовательные технологии, ориентированные на формирования операционной составляющей профессионализма опираются на тесную содержательную и организационную интеграцию традиционных видов и форм учебной деятельности: аудиторные лекционные занятия и самостоятельная исследовательская работа студентов, аудиторные занятия и учебно-производственная практика.

Такие технологии легко вписываются в учебный процесс, позволяют стимулировать как познавательную активность, так и личностное развитие студентов, но имеют ограниченные возможности управления развития личности, что снижает эффективность формирования личностной составляющей профессионализма обучаемых.

Образовательные технологии, ориентированные на формирование личностной составляющей профессионализма используют новые для традиционной профессиональной подготовки виды и формы деятельности студентов и преподавателей: психологический тренинг, пресс-конференции, дидактический театр, игромоделирование. Эти технологии предусматривают погружение в контекст профессиональной деятельности, что позволяет развивать конкретные черты личности профессионала и активизировать процесс профессионального становления личности.

Образовательные технологии комплексно сочетающие операционные и личностные составляющие профессионализма используют кружковую работу, систему профессиональных проб, модульную организацию изучение предмета на практических занятиях. Применение этих технологий создает высокую степень включенности студентов и преподавателей в совместную деятельность, и обеспечивают развитие операционной и личностной составляющих профессионализма.

Перечисленные технологии решают задачи разного уровня:

- развитие профессионально важных качеств: коммуникативные способности, навыки самопознания, позитивное отношение к профессии, креативность;
- развитие компонентов личности профессионала: рефлексивная культура, профессиональное сознание;
- формирование студента как субъекта образования и образовательной деятельности.

На основе осмысления происходящих процессов необходимо выработать эффективную концепцию личностно развивающего профессионального образования.

Список литературы:

1. Иванов С.А. Личностно развивающие технологии в профессиональном образовании психологов и педагогов // Личностно-развивающее профессиональное образование: Материалы V международной научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2005. – С. 11-13.

2. Перелыгина О.Н. О модели устойчивого развития // Образование и глобализация: Материалы Байкальской международной конференции. – Улан-Удэ, 2004. – С. 46-48.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Пчельникова Д.В.[♣]

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, г. Елец

В данной статье рассматриваются процессы реформирования высшего образования в Российской Федерации с момента распада СССР и до настоящего времени. Дается анализ существующих проблем и оценка прошедших реформ.

Прогресс любой страны немыслим в изоляции от других государств, и установление всесторонних международных связей в сфере образования является его необходимым элементом. В конце XX – начале XXI века российское общество оказалось вовлеченным в процессы глобализации современного мира, и «трансформации самого себя» [7, с. 66], где тема реформирования (или «модернизации») образования приобретает особое значение. Это связано с определением приоритетных целей развития страны: либо Россия станет высокоразвитым постиндустриальным государством, либо окажется в ряду слаборазвитых стран.

Естественно, российское образование не осталось в стороне от общеевропейских интеграционных процессов, официально закрепив свое участие в Болонском процессе в сентябре 2003 года. Если основной целью данной реформы является повышение конкурентоспособности европейской системы высшего образования на мировом рынке образовательных услуг, то Россия пре-

♣ Ассистент кафедры Иностранных языков специальных дисциплин.

следует собственную цель – «обеспечение конкурентоспособности всей образовательной сферы за счет политической и материальной мотивации ее инновационности и соответствия условиям информационного мира» [2, с. 22].

Федотова Н.Н. выделяет несколько мотивационных аспектов Российской Федерации для участия в Болонском процессе:

- Россия заинтересована в признании своего образования в качестве европейского, в конвертируемости дипломов;
- Россия заинтересована в обучении студентов за рубежом в большем количестве, чем это имеет место сегодня, а также в выходе своего образования на международный рынок, в коммерческом обучении европейских студентов;
- Россия рассматривает интеграцию в образовании, как часть процессов европейской интеграции [11, с. 29].

Многие ученые связывают необходимость создания единого европейского образовательного пространства с необходимостью преодоления кризисных явлений, которые заключаются в несоответствии существующих национальных образовательных систем требованиям времени. Нельзя не отметить тот факт, что российская высшая школа уже до Болонских преобразований также находилась в подобном кризисном состоянии. Это во многом связано с политически нестабильной ситуацией в стране после распада Советского Союза в 1991 году, когда развитию образования не уделялось должного внимания, а «доля экономического роста за счет наукоемкой продукции упала с 60 % до 6 %» [10, с. 88], крайне слабым финансированием вузов и упадком их материальной базы. Нохрина считает Н.Н., что «в России кризис системы образования выражает общемировые тенденции, но имеет и свои особенности, являющиеся следствием длительного существования тоталитарного режима» [9, с. 265], который «привел систему образования к ее полному огосударствлению, формализации и бюрократизации управления ею, снижения авторитета знаний, девальвации престижа интеллектуального труда, дегуманизации образования» [9, с. 265].

Система образования в целом тогда продолжала развиваться и функционировать по инерции, сохраняя советские традиции, которые к концу XX уже не соответствовали запросам времени и уровню развития российского общества, что подтверждается мнением В.Г. Горбачева: «процессы модернизации высшей школы существенно отставали от общих трансформаций в России и мире, не соответствовали велениям времени, противоречили отечественным традициям образования» [3, с. 178].

Поэтому логичным этапом развития системы образования стало ее реформирование, которое по временным рамкам совпало с общеевропейскими трансформационными процессами в данной сфере. В.А. Волков, А.Е. Кузьмин, а также В.Г. Горбачев выделяют три этапа реформирования, или модернизации.

Первый этап реформы образования связан с принятием нормативно-правовых актов (Федеральный закон «Об образовании» 1992 года, закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 года), а также с рядом отрицательных процессов (сокращением финансирования системы образования, переходом высококвалифицированных кадров в более высокооплачиваемые сферы деятельности, в том числе и переезд за границу). Его временные рамки относят к 90-м годам XX века. Тогда же стал возникать негосударственный сектор вузов; в 1994 году появились государственные образовательные стандарты первого поколения и соответствующие им программы образования.

Второй этап реформы образования они относят к концу 90-х – началу 2000-х годов. В связи с экономическим кризисом в стране и дефолтом 1998 года высшая школа стала «активно наращивать внебюджетные источники финансирования путем резкого расширения набора студентов на платное обучение» [3, с. 179]. В результате высшее образование стало обретать непомерно массовый характер, возникли диспропорции в структуре специальностей, обострилась проблема качества. Так, летом 2000 года был принят ряд решений реформаторского характера, целью которого должна была стать «стабилизация положения в высшей школе и выход на путь прогрессивного развития» [2, с. 22], например, «Национальная доктрина образования в Российской Федерации» на период до 2025 года, заседание Госсовета по проблеме формирования образовательной политики в стране, вследствие «неадекватности принципов функционирования системы высшего образования социально-экономическим реалиям современной России; развитии кризиса в системе высшего образования, порожденного главным образом скудным бюджетным финансировании; физического и морального износа материально-технической базы и старения преподавательских кадров» [2, с. 22].

В них выработаны приоритеты, стратегические цели и первоочередные задачи отечественной политики в области образования:

- обеспечение условий для соблюдения конституционных прав граждан на получение образования, условий самоопределения и саморазвития личности;
- создание оптимальных условий для реализации менталеобразующей функции образования на всех уровнях;
- строительство системы образования, адаптированной к новым взаимосвязям и взаимодействиям научного знания и практики, адекватной новым условиям жизнедеятельности;
- становление развивающего типа образования как ведущего;
- интеграция российской образовательной системы в мировую систему [6, с. 59].

Третий этап, выделенный данными учеными, начался с 2001 года и продолжается до настоящего времени, который уже невозможно представить

без преобразований в контексте Болонского процесса, в который Россия вступила осенью 2003 года. Основные направления государственной политики в данной сфере были сформулированы еще до Болонских преобразований в 2001 году в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года». Цели, отраженные в данной концепции, в целом соответствуют общеевропейским целям, а одной из приоритетных задач является «развитие образования как открытой государственно-общественной системы» [5]. Примером же реформирования высшего образования могут служить разработанные и утвержденные Президентом в марте 2002 года «Основы политики Российской Федерации в области развития науки и технологий на период до 2010 года и дальнейшую перспективу», главная задача которых – создание национальной инновационной системы, обеспечивающей ускоренный экономический рост за счет создания новейших технологий. В 2005 году Президентом страны были провозглашены четыре национальных проекта, в том числе «Образование», в 2006 году была принята «Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации». Что касается мероприятий и ряда нормативно-правовых документов в контексте Болонского процесса, то важнейшими из них являются: План мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005-2010 годы (приказ Минобрнауки РФ № 40 от 15.02.2005 года) и Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы, среди задач которой – нормативно-правовое обеспечение системы оценки, а также создание Общенациональной системы оценки качества образования.

Горбачев В.Г. считает, что «сегодня налицо признаки четвертой волны модернизации высшей школы, а именно: произошло юридическое оформление перехода на двухуровневую модель высшего образования («бакалаврат-магистратура») и ориентации государства на европейские стандарты высшего образования» [3, с. 180-181]. Таким образом, участие России в Болонском процессе уже неоспоримо и неизбежно, хотя дискуссии и споры на эту тему в образовательной среде продолжаются до сих пор.

Вхождение России в Болонский процесс предъявляет ряд новых требований к развитию высшего образования в стране. Поскольку оно – часть формирующейся в Европе единой образовательной системы, основанной на общности принципов ее функционирования, постольку надо их учитывать в той мере, в какой это необходимо для его официального признания в Европе. Например, одним из приоритетных направлений считается и является переход к двухступенчатой системе высшего образования. Однако возможность такой структуры (бакалавр – специалист или бакалавр – магистр) и ранее была предусмотрена Федеральным Законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 года.

События и процессы, преобразования и реформирование высшей школы, обусловленные присоединением России к требованиям Болонской дек-

ларации, «с новой силой высветили старые болезни нашего высшего образования, проявившиеся задолго до того времени и лишь усугубившиеся в последние десять лет» [1, с. 41]. Многие ученые отмечают ряд проблем реализации Болонского процесса на территории Российской Федерации.

Одной из самых серьезных проблем реализации Болонского процесса в России является отстающее правовое регулирование в образовательной сфере. Решения принимаются на уровне министерства образования, а нормативно-правовое регулирование остается прерогативой законодательных органов управления, и весь процесс принятия законов затягивается на довольно неопределенный срок. Так, в Трудовом Кодексе Российской Федерации до сих пор не прописаны статусы бакалавра и магистра, что может отражаться на трудоустройстве и заработной плате выпускника. Пока преобразования коснулись только высшего образования, но не аспирантуры и докторантуры; однако при переходе к европейской степени доктора философии (PhD) могут быть утрачены целые направления научных исследований, особенно фундаментальных. Нельзя сравнить, например, доктора наук в России и доктора философии в Европе: они принципиально различны по своей сути и присуждаются за разные виды деятельности.

Общеевропейская система перезачета кредитов. Само слово «credit» переводится с английского как «доверие» На каждом уровне необходимо накопить достаточное количество зачетных (кредитных) единиц: 180-240 единиц на первой ступени – бакалавра и 90-120 единиц на второй – магистра. Одна зачётная единица соответствует 25-30 часам аудиторных занятий и самостоятельной подготовки (в России это средний объем аудиторной работы студента за неделю). В случае перехода студента из одного университета в любой другой университет Европы предусмотрен перезачет кредитов по единой европейской системе (ECTS – European Community Credit Transfer System). Однако для отечественной системы характерны государственный контроль и централизованное управление, а при переходе на Болонскую систему речь идет уже об изменениях в планировании учебного процесса, где набор «кредитов» становится прерогативой студентов. Соответственно, может быть утрачена профессиональная направленность или общегуманитарная подготовка.

Мобильность студентов и преподавателей, а также трудовая мобильность выпускников из России нуждается в соответствующем финансовом обеспечении и ряде международных соглашений (как между вузами, так и политических, дипломатических и др.).

Проблема контроля качества в российских и европейских вузах. Выдвигается требование, чтобы контроль осуществлялся со стороны независимых агентств; и, несмотря на заявление Декларации и стремление стран-участниц Болонского процесса создания единого европейского образовательного пространства, предстоит еще большая работа в направлении придания единообразия присваиваемым квалификациям.

Проблема содержания образования также не теряет своей актуальности. В каждой стране существуют свои особенности обучения (а, именно, чему учить), тем самым национальные образовательные системы и уникальны. Таким образом, кредиты, полученные в одной стране по какому-либо предмету, могут совсем не соответствовать таковым в другой стране, что может вести к потере качества образования.

Несмотря на то, что Болонский процесс предполагает образование в течение всей жизни, в России до сих пор не принят федеральный закон, обеспечивающий развитие сферы внешкольного образования и дополнительного общего образования взрослых, хотя в таких странах как США или Японии «доля затрат на образование взрослых уже вполне сравнима с затратами на образование детей и молодежи» [4, с. 168]. К тому же В.Я. Нечаев отмечает противоречие в самой Декларации касательно непрерывного обучения и системы кредитов: «для обеспечения системы непрерывного пожизненного образования вполне разумно предполагается унифицировать систему взаимозачетов с помощью учетных единиц (кредитов). Таким образом, студент в течение ряда лет (а может быть и года) набирает какое-то количество кредитов. Затем обращается в вуз, где он намерен получить недостающее количество кредитов и диплом. Согласно принципам Декларации вуз не вправе отказать ему. Но где гарантии для вуза-резидента, что кредиты полноценно характеризуют направленность, содержание, уровень его подготовки?» [8, с. 31-32].

Данное противоречие лишь добавляет вопросов к уже имеющимся, и российская высшая школа, находясь в состоянии перманентного реформирования последние 20 лет, пытается интегрироваться в мировое образовательное пространство. Однако подобное количество реформ за столь краткий промежуток времени не может не сказаться негативно на всей системе в дальнейшем. К тому же возникает слишком много вопросов и противоречий в связи с общеевропейскими целями реализации Болонского процесса и их осуществлением применительно к российской действительности. Необходимо четкое и слаженное взаимодействие всех структурных подразделений для эффективного воплощения данной реформы и разумное сочетание общеевропейских и национальных образовательных традиций.

Список литературы:

1. Ауров О.В. Не только Болонский процесс // Свободная мысль. – 2010. – № 1. – С. 41.

2. Волков В.А., Кузьмин А.Е. Политика в сфере образования (категориальное восприятие и современные направления ее реализации в России) // Власть. – 2009. – № 8. – С. 22.

3. Горбачев В.Г. Модернизационные «волны» в высшей школе современной России // СГЗ. – 2008. – № 5. – С. 178.

4. Девятова С.В., Купцов В.И. Каким должно быть современное образование // СГЗ. – 2006. – № 5. – С. 168.

5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.government.ru/8080/government/za.

6. Кочкаева Т.Н. Ценностно-целевые приоритеты модернизации современного российского образования // Социально-гуманитарные знания. – 2005. – № 6. – С. 59.

7. Место и роль современного университета в трансформируемом обществе («круглый стол») // Социально-гуманитарные знания. – 2005. – № 4. – С. 66

8. Нечаев В.Я. Болонский процесс – новая волна реконструкции // Вестник РФО. – 2004. – № 2. – С. 31-32.

9. Нохрина Н.Н. Качество гуманитарной составляющей в образовательном процессе – социально-педагогическая проблема XXI века // Социально-гуманитарные знания. – 2004. – № 5. – С. 265.

10. Силичев Д.А. Болонский процесс и модернизация образования в России // ВФ. – 2009. – № 8. – С. 88.

11. Федотова Н.Н. Глобализация в образовании: Болонский процесс // Вестник РФО. – 2004. – № 2 (30). – С. 29.

Секция 15

УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ИНФРАСТРУКТУРОЙ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВУЗОВ[1]

© Назаров М.А.[♣], Плаксина И.А.[♦]
Самарский государственный экономический университет, г. Самара

В статье рассмотрена модель системы управления инновационной инфраструктурой вузов экономического профиля, обеспечивающая развитие взаимосвязей во внутренней среде инновационной инфраструктуры и при ее взаимодействии с внешней средой.

В условиях современной рыночной экономики наряду с техническими вузами особую роль в формировании национальной инновационной системы Российской Федерации начинают играть вузы экономического профиля, призванные осуществлять подготовку высококвалифицированных кадров в области экономики и менеджмента (прежде всего, управления инновациями) и обеспечивать разработку организационно-управленческих инноваций для предприятий реального сектора экономики как основы построения технологических инноваций.

По-нашему мнению, в инновационном развитии экономического вуза могут быть выделены следующие составляющие:

1. инновации в образовательном процессе;
2. научно-исследовательская деятельность и разработка организационно-управленческих инноваций для заказчиков-предприятий реального сектора экономики;
3. инновации в области организации деятельности и управления вуза.

Развитие инновационной деятельности экономических вузов требует формирования вузовской инфраструктуры, обеспечивающей комплексное производственное, экспертно-консалтинговое, кадровое, информационное, сбытовое и финансовое обслуживание инновационной деятельности вуза. При этом, эффективность функционирования инновационной инфраструктуры определяется не только полнотой формирования ее элементов, но и системообразующими связями между ними. Таким образом, развитие устойчивых взаимосвязей и активизация информационных потоков в инновационной инфраструктуре экономического вуза требуют разработки механизма управления вузовской инфраструктурой.

---

[1] Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Разработка механизма управления инновационной инфраструктурой экономических ВУЗов» № 11-32-00239а1.

[♣] Заместитель заведующего кафедрой Налогообложения и аудита, кандидат экономических наук, доцент.

[♦] Аспирант кафедры Налогообложения и аудита.

По-нашему мнению, для создания эффективного механизма управления инновационной инфраструктурой экономического вуза требуется формирование системы взаимосвязанных элементов, объединенных единой целью развития инфраструктуры (рис. 1):

– элементы входа (информационное обеспечение);
– объект управления;
– субъект управления;
– функции (процессы) управления (планирование, организация, координация, контроль, мотивация);
– элементы выхода.

Поскольку инновационная инфраструктура экономического вуза призвана создавать благоприятные условия для трансформации инновационного потенциала вуза (совокупности инновационных ресурсов) в инновационную активность (результаты инновационной деятельности), система управления инновационной инфраструктурой экономического вуза должна выступать подсистемой единой системы управления инновационной деятельностью высшего учебного заведения.

Рассмотрим предложенную модель организации системы управления инновационной инфраструктурой экономического вуза. Основу информационного обеспечения (входа) системы управления инновационной инфраструктурой вуза составляют инфраструктурные ресурсы как важнейший компонент инновационного потенциала высшего учебного заведения. Элементы входа системы управления инновационной инфраструктурой являются объектом управления, в отношении которого субъект управления реализует основные функции планирования, организации, координации, контроля и мотивации.

По-нашему мнению, субъектом управления может выступать Отдел управления инновационной инфраструктурой, созданный в рамках общей системы менеджмента экономического вуза и подотчетный проректору по научной работе.

Первоначальное воздействие субъекта на объект управления осуществляется на этапе реализации *функции планирования*, в ходе которого разрабатывается стратегия управления инновационной инфраструктурой экономического вуза и определяются основные способы ее достижения. Процесс планирования позволяет получить ответы на три ключевых вопроса [2]:

1. «где мы находимся в настоящее время?»;
2. «куда мы хотим двигаться дальше?»;
3. «как мы собираемся это сделать?».

По-нашему мнению, процесс планирования должен включать два основных этапа, обеспечивающих получение ответов на вышеуказанные вопросы в отношении управления инновационной инфраструктурой экономического вуза:

– этап идентификации;
– этап оптимизации.

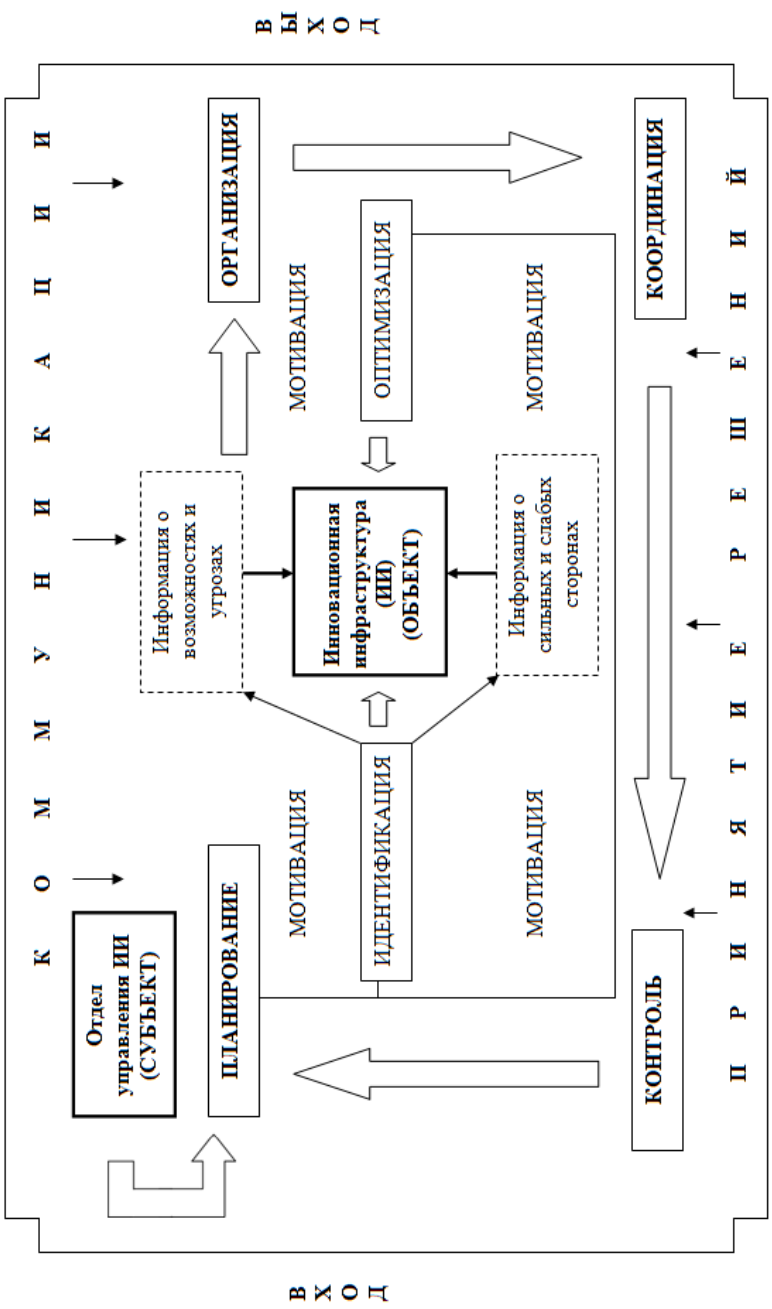


Рис. 1. Модель системы управления инновационной инфраструктурой экономического вуза

На этапе *идентификации* процесса планирования оцениваются сильные и слабые стороны инновационной инфраструктуры экономического вуза, а также возможности и угрозы внешней среды для дальнейшего развития и совершенствования инфраструктуры. Таким образом, идентификация инновационной инфраструктуры экономического вуза позволяет определить ключевые цели ее функционирования. В целом, основным инструментом идентификации инновационной инфраструктуры экономического вуза может выступать SWOT-анализ, направленный на изучение внутренней и внешней среды инфраструктуры, результаты которого находят отражение в матрице SWOT (рис. 2).

	Возможности: 1. Законодательное урегулирование деятельности объектов инновационной инфраструктуры. 2. Участие в конкурсе государственной поддержки развития инновационной инфраструктуры вузов. 3. …	**Угрозы:** 1. Недостаток финансирования. 2. Риски, связанные с функционированием инновационной инфраструктуры. 3. …
Сильные стороны: 1. Высококвалифицированные специалисты в области построения инновационной инфраструктуры. 2. Полнота объектов инновационной инфраструктуры. 3. …	ПОЛЕ «СИВ»	ПОЛЕ «СИУ»
Слабые стороны: 1. Отсутствие четких взаимосвязей между объектами инновационной инфраструктуры. 2. Отсутствие четких взаимосвязей между инновационной инфраструктурой и внешней средой. 3. …	ПОЛЕ «СЛВ»	ПОЛЕ «СЛУ»

Рис. 2. Матрица SWOT-анализа инновационной инфраструктуры экономического вуза

В рамках SWOT-анализа осуществляется попарное сопоставление сильных и слабых сторон инновационной инфраструктуры экономического вуза с возможностями и угрозами внешней среды с целью разработки эффективной стратегии управления инновационной инфраструктурой. Так, в матрице SWOT формируются четыре поля: «СИВ» (сила и возможности), «СИУ» (сила и угрозы), «СЛВ» (слабость и возможности)», «СЛУ» (слабость и угрозы) [1, с. 223]. В каждом из данных полей рассматриваются все возможные парные комбинации и выделяются ключевые комбинации, которые должны быть учтены при разработке стратегии управления инновационной инфраструктурой экономического вуза.

Результаты идентификации инновационной инфраструктуры экономического вуза служат основой реализации следующего этапа процесса планирования – этапа *оптимизации*, направленного на разработку способов достижения цели управления инновационной инфраструктурой, отраженной в разработанной стратегии. По-нашему мнению, оптимизация инновационной инфраструктуры экономического вуза должна обеспечивать формирование устойчивых взаимосвязей на трех уровнях в рамках ключевых составляющих инновационной деятельности вуза (рис. 3):

1. взаимосвязи между объектами инновационной инфраструктуры (внутренние взаимосвязи);
2. взаимосвязи между объектами инновационной инфраструктуры и субъектами инновационной деятельности вуза (взаимосвязи микроуровня);
3. взаимосвязи между объектами инновационной инфраструктуры вуза и внешней средой (взаимосвязи мезо- и макроуровня).

Ведущую роль в развитии указанных взаимосвязей и координации информационных потоков должен сыграть Инновационный центр как ядро инновационной инфраструктуры экономического вуза.

По-нашему мнению, ключевым инструментом Инновационного центра, обеспечивающим развитие взаимосвязей во внутренней среде инновационной инфраструктуры и при ее взаимодействии с внешней средой, может выступать **концепция социальной ответственности** как важнейшая основа функционирования экономического вуза в условиях современной рыночной экономики.

Процесс планирования в рамках системы управления инновационной инфраструктурой экономического вуза тесно связан с процессами организации и координации, которые обеспечивают эффективность реализации принятой управленческой стратегии. В рамках процесса *организации* осуществляется распределение полномочий и ответственности внутри субъекта управления – Отдела управления инновационной инфраструктурой. По-нашему мнению, в основу распределения полномочий и ответственности между специалистами Отдела должен быть положен функциональный принцип распределения по ключевым функциям (процессам) управления.

В рамках процесса *координации* рассматриваются вопросы согласования деятельности Отдела управления инновационной инфраструктурой с другими подразделениями системы менеджмента инновационной деятельности экономического вуза в целях обеспечения эффективной интеграции системы управления инфраструктурой в единую систему управления инновационной деятельностью вуза.

Завершающим процессом системы управления инновационной инфраструктурой экономического вуза является процесс контроля, направ-

ленный на обеспечение достижения управленческих целей, в рамках которого осуществляются:

1. установление стандартов, определяющих основные цели функционирования инновационной инфраструктуры вуза в соответствии с разработанной стратегией. В качестве стандартов могут быть разработаны требования к составу инновационной инфраструктуры экономического вуза (полноте формирования основных объектов) и характеру взаимосвязей во внутренней среде инфраструктуры и при взаимодействии с внешней средой, определяющие эффективность функционирования инновационной инфраструктуры.
2. измерение фактически достигнутых результатов функционирования инновационной инфраструктуры и их сравнение с установленными стандартами;
3. корректирующие действия, направленные на устранение выявленных отклонений (в частности, посредством совершенствования механизмов оптимизации инновационной инфраструктуры вуза) или изменение стандартов в части обеспечения их соответствия специфике функционирования инфраструктуры экономического вуза.

В рамках процесса контроля производится также оценка эффективности функционирования инновационной инфраструктуры экономического вуза с точки зрения соотношения затрат на содержание объектов инновационной инфраструктуры и обеспечение их взаимодействия и выгод от реализации результатов инновационной деятельности вуза.

По итогам реализации процесса контроля может быть принято решение о необходимости совершенствования стратегии управления инновационной инфраструктурой экономического вуза, что будет сопровождаться переходом к процессу планирования. Следовательно, управление инновационной инфраструктурой экономического вуза представляет собой циклический процесс, обеспечивающий постоянное совершенствование инфраструктуры в соответствии с требованиями инновационной деятельности вуза.

В целях обеспечения эффективной реализации процессов планирования, организации, координации и контроля в рамках системы управления инновационной инфраструктурой экономического вуза осуществляется также процесс *мотивации* специалистов Отдела управления инновационной инфраструктурой к добросовестному выполнению делегированных полномочий и ответственности в области управления. В целом, взаимосвязь и взаимозависимость функций управления инновационной инфраструктурой экономического вуза обеспечиваются посредством реализации связующих процессов принятия управленческих решений и передачи информации (коммуникации) (рис. 1).

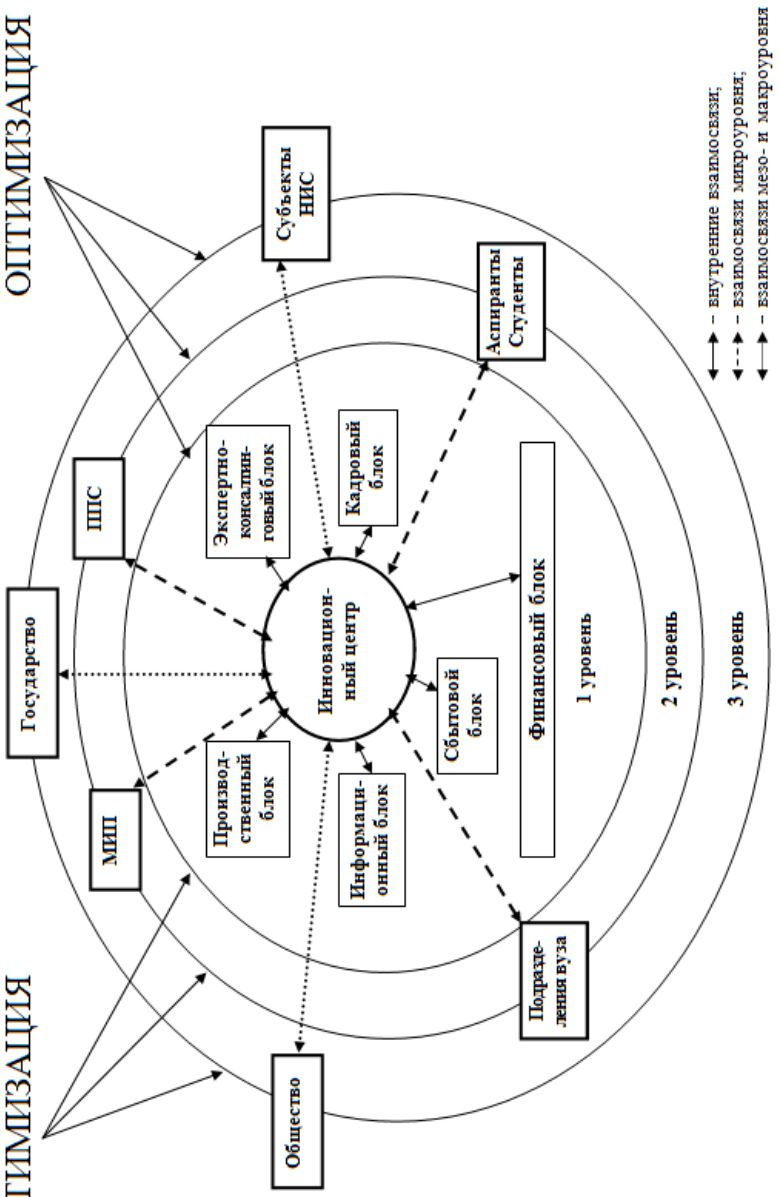


Рис. 3. Схема этапа оптимизации системы управления инновационной инфраструктурой экономического вуза

Результаты реализации основных процессов управления инновационной инфраструктурой экономического вуза должны быть отражены в соответствующих отчетных документах, которые представляют собой элементы выхода процесса управления.

Таким образом, предложенная модель организации системы управления инновационной инфраструктурой экономического вуза как совокупностью взаимосвязанных элементов, объединенных единой целью развития инфраструктуры, обеспечивает реализацию эффективного механизма управления инфраструктурой вуза. Комплексная, основанная на развитии устойчивых внутренних и внешних взаимосвязей инновационная инфраструктура может служить важнейшим инструментом повышения эффективности инновационной деятельности экономического вуза в условиях современной рыночной экономики.

Список литературы:

1. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – М.: Экономистъ, 2008.

2. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: Вильямс, 2009.

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ НЕПРЕРЫВНЫМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

© Терешков В.А.[♣]

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга

Статья посвящена необходимости подготовки специалистов профессионально-педагогического профиля, непрерывности данной подготовки, а также системному подходу в управлении этой подготовкой.

Профессионально-педагогическое образование – одно из наиболее востребованных видов образования в настоящее время на рынке труда современного общества и государства. Промышленности, экономике, научно-техническому сообществу нужны специалисты, обладающие высокой профессиональной мобильностью и широкими профессиональными компетенциями. И задача нашего общества, государства, системы профессионального образования и не только – готовить таких специалистов, которые смогут

[♣] Доцент кафедры Психологии профессиональной деятельности и управления непрерывным педагогическим образованием, кандидат педагогических наук.

выполнять функции сегодняшнего и завтрашнего дней в полном объёме и с хорошим качеством.

Подготовка таких специалистов возможна при высокой квалификации профессионально-педагогических работников, подготавливаемых в системах среднего и высшего профессионального образования. Данный круг работников должен владеть широким спектром не только ключевых профессиональных компетенций, но и специфическим набором компетенций, необходимых для качественного выполнения своей профессиональной деятельности. Первоначальная подготовка этой категории педагогических работников осуществляется в профессиональных лицеях, техникумах, колледжах. Здесь они проходят первую ступень профессионально-педагогической подготовки, которая оканчивает получением сертификата мастера профессионального обучения. Второй, более высокий уровень подготовки данных специалистов формируется в системе высшего профессионально-педагогического образования, на выходе которой они получают квалификацию преподавателя специальных дисциплин.

Эти две ступени, эти два уровня профессионально-педагогического образования должны работать синфазно, то есть между ними должны быть определённые связи, позволяющие вести согласованную совместную политику в области подготовки профессионально-педагогических кадров. Такая совместная координационная деятельность требует определённой стратегии управления, определённой концепции по реализации системного подхода в управленческой совместной деятельности. Система, как известно, определяется, в первую очередь, наличием необходимых структурных компонентов и прочных связей между этими компонентами. Компоненты есть – это подсистемы среднего профессионально-педагогического образования в лице профессиональных лицеев, техникумов, колледжей и подсистемы вузовского профессионально-педагогического образования в лице профессионально-педагогических институтов, университетов и отдельных факультетов, выпускающих специалистов профессионально-педагогического профиля.

Каждая из этих подсистем, выступающая в свою очередь как самостоятельная, относительно независимая система, должна проникать внутрь другой подсистемы и содержательно, и методически, и технологически, и организационно.

Содержательность проявляется в первую очередь согласованностью и преемственностью содержания образования этих подсистем и полностью отвечающее требованиям федерального образовательного стандарта каждой из подсистем. Преемственность содержания образования представляет единую цепочку получения качественного профессионально-педагогического образования, неразрывность его уровней.

Методичность проникновения одной системы в другую представляется нам неким структурирующим компонентом, позволяющим преемствен-

ность содержания выстроить в определённую логику становления и развития будущего педагога-профессионала.

Технологическая связь зависит от наполненности и взаимопроникновения содержательных и методических частей обеих подсистем.

Организационная взаимосвязь определяется структурностью организационной деятельности указанных подсистем и взаимным учётом этой деятельности.

Только в единстве взаимосвязи, взаимопроникновения указанных элементов возможна эффективная система управления профессионально-педагогическим образованием. Здесь на наш взгляд необходимо выделить несколько очень важных положений:

1. Понимание и осознанность в согласованности действий указанных систем.
2. Выполнение совместной согласованной деятельности с учётом особенностей систем среднего и высшего профессионально-педагогического образования.
3. Ответственность за качественное выполнение своих функций в своей подсистеме подготовки.
4. Взаимопомощь в решении стратегических и конкретных тактических задач по любым видам совместной деятельности.

Хотя все эти системы действуют в режиме координации, кооперации и интеграции, они имеют полную самостоятельность и дифференцированность.

Самостоятельность определяется, прежде всего, своим уровнем подготовки, самостоятельной деятельностью, дифференцированность, независимость – принадлежностью к разным ведомствам системы профессионального образования. Каждое из образовательных учреждений профессионально-педагогического образования выполняет задачи своего уровня и содержательно, и методически, и технологически и использует свои конкретные дидактические, материально-технические и интеллектуальные ресурсы.

Но в общей системе действий должна проявляться координация и согласованность различных компонентов деятельности.

Система управления непрерывным профессионально-педагогическим образованием будет наиболее эффективной, когда общий результат совместной деятельности, а это выпускник вуза по специальности «Профессиональное обучение» независимо от специализации, будет готов выполнять сразу весь комплекс своих профессионально-педагогических обязанностей.

Если система управления претендует на эффективность своей деятельности, то она должна иметь элемент обратной связи, позволяющий корректировать деятельность этой системы в зависимости от многих возмущающих факторов. Этим элементом обратной связи может и должна служить выполняемая профессионально-педагогическая деятельность педагога профессионального обучения, получившего образование в системе СПО-ВПО.

Как мы знаем, профессионально-педагогическая деятельность педагога профессионального обучения имеет много составляющих: это и конструкторская деятельность, и технологическая, и методическая, и производственная. Следовательно, по всем этим функциональным видам деятельности должна идти корректировка в случае рассогласования совместной деятельности и действий различных других возмущающих факторов, как внешних, так и внутренних.

Разумеется, должна быть корректировка управленческой системы не только в общих элементах управленческой деятельности, но и в каждой подсистеме управления, в частности. Сложность корректировки состоит в адекватной обратной связи, в способах её организации и осуществления. Ведь на систему обратной связи то же могут влиять вполне конкретные возмущающие действия, не совсем корректные для нормальной работы обратной связи. Поэтому должен быть выстроен механизм обратной связи, отвечающий за корректность и адекватность работы всей системы управления профессионально-педагогическим образованием.

Что же может входить в систему обратной связи работы системы управления непрерывным профессионально-педагогическим образованием? Во-первых, это контроль и диагностика знаний, способностей учащихся, пришедших на обучение в систему среднего профессионально-педагогического образования, во-вторых, контроль и диагностика профессиональных и других компетенций учащихся на выходе из системы среднего профессионально-педагогического образования. В-третьих, контроль и диагностика этих компетенций при поступлении студентов в систему высшего профессионально-педагогического образования. В-четвёртых, контроль и диагностика профессиональных и других компетенций на выходе из вузовской системы, будущего специалиста посредством соответствующим образом организованной итоговой аттестации выпускника. В-пятых, регулярный мониторинг профессионально-педагогической деятельности педагогов профессионального обучения – выпускников вузов. И, разумеется, необходимы регулярные промежуточные диагностика и контроль при обучении в вузе или в структурах среднего профессионально-педагогического образования.

Помимо хорошо отлаженной системы обратной связи в системе управления непрерывным профессионально-педагогическим образованием должен быть высококачественный источник деятельности этой системы. Таким источником будет служить федеральный государственный образовательный стандарт, учитывающий требования не только сегодняшнего дня, но и требования завтрашнего. В федеральном государственном образовательном стандарте должно быть отведено особое место региональному компоненту, так вузы, в основном, готовят специалистов для своего региона. И, естественно, в региональном компоненте должны учитываться не только требования к специалистам сегодняшнего и завтрашнего дней, но и возможности и

специфику конкретного региона. Региональный компонент в большой степени должен составляться с учётом требований и пожеланий работодателей, представителей всех основных сфер профессиональной деятельности региона. Очень большая доля в образовательном стандарте регионального компонента должна отводиться его вариативной части, позволяющей оперативно менять её структурные компоненты, т.е. система профессионального образования и управление ею должны быть мобильны во всех видах своей деятельности.

Система управления непрерывным профессионально-педагогическим образованием будет неполной, если в неё не будут входить помимо образовательных структур и другие компоненты. Этими компонентами могут быть различные производственно-коммерческие структуры, научно-технические и другие сообщества, напрямую заинтересованные в качественной подготовке профессионально-педагогических работников. И не только потому, что профессионально-педагогические работники готовят специалистов для указанных сфер деятельности, но и, хотя бы потому, что эти работники могут непосредственно работать в указанных организациях, ну, например, в отделах подготовки кадров данных организаций, в различных учебных центрах и т.д.

И, естественно, система управления профессионально-педагогическим образованием должна быть связана со службами труда и занятости населения, показывающими учебным заведениям перспективность и важность некоторых направлений профессиональной деятельности, необходимых конкретному региону.

Несомненно, центральным звеном в системе управления непрерывным профессионально-педагогическим образованием является вуз с его огромным человеческим, педагогическим и интеллектуальным ресурсами, позволяющими эффективно влиять на качество профессионально-педагогического образования.

Как мы видим, в таком случае, в случае подготовки высококвалифицированных специалистов профессионально-педагогического профиля, необходимо создание образовательного кластера, в который, помимо систем среднего профессионального образования и высшего профессионального образования входят и некоторые общеобразовательные школы, различные предприятия различных форм собственности, научные организации, общественные организации. Создание такого кластера значительно повысит качество подготовки специалистов профессионально-педагогического профиля и не только таких специалистов, но и других, а также позволит эффективно управлять всей системой подготовки специалистов необходимых региону, обществу, государству. Получается, что возможно создание такого образовательного механизма, который при первой видимости его замкнутости имеет значительные связи с внешним окружением, позволяющим вно-

сить необходимые корректировки в любой момент деятельности этого механизма, в содержание его деятельности.

Подводя общие итоги, следует заметить, что качество подготовки специалистов профессионально-педагогического профиля различных уровней зависит не только от содержания этой подготовки, её непрерывности, но и в значительной степени от эффективности её системы управления.

Секция 16

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ФИНАНСОВО-ХОЗЯЙСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОУ В УСЛОВИЯХ КРИЗИСА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

© Крупнова Е.В.[♣]
Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

В статье рассматривается практика финансово-хозяйственной деятельности и ее законодательного обеспечения как фактор предупреждения и преодоления кризисного состояния системы образования России.

Система образования РФ находится в состоянии освоения механизма самостоятельной финансово-хозяйственной деятельности. На протяжении почти двадцати лет ведется обсуждение изменений основ экономической деятельности ОУ. Переход к новому механизму финансово-хозяйственной деятельности начался с принятия Положения «О новом хозяйственном механизме в системе общего среднего образования», а затем и Закона об образовании еще в 1993 году. В последующих вариантах Закона эта идея сохранялась как системообразующая и подвергалась некоторым изменениям. Отслеживание этих изменений и хода внедрения механизма в практику позволяет выделить в качестве основной тенденции постепенный отказ государства от решения вопросов финансирования образовательной деятельности не по возможности, а по потребности. Так, если в первом варианте Закона в ст. 41 был обозначен объем финансирования из основного источника – 10 % национального дохода, то уже в следующем варианте этот показатель был изъят. Принцип ежегодного повышения бюджетного финансирования сохраняется, но его размеры не обозначаются.

К сожалению, объяснения этого явления не было дано. Можно предположить, что не выполнив принятые обязательства и реально оценив возможности его выполнения, государство отказалось от конкретизации объемов финансирования.

Последующие попытки формирования нового механизма финансово-хозяйственной деятельности в образовании вносили только отдельные элементы: разрешение на ведение дополнительной платной образовательной и предпринимательской деятельности, предложения по самостоятельному использованию собственного дохода, введение подушевого финансирования, управление финансовыми средствами через Казначейство и ряд других мер. Немалые надежды в практической реализации самостоятельности педагогическое сообщество возлагало на введение чековой системы финанси-

---

[♣] Профессор кафедры Теории и практики управления организацией, кандидат экономических наук, доцент.

рования, основанном на принципе: деньги идут вслед за обучаемым для покрытия расходов на его обучение в выбранном им образовательном учреждении. Проведенный эксперимент показал неплохие результаты, но благополучно был забыт.

На наш взгляд, все проведенные ранее изменения механизма финансово-хозяйственной деятельности можно определить как половинчатые и неадекватные кризисному состоянию системы в целом. И основная причина такого противоречия может заключаться в противоречивости самих решений: предлагаемые изменения отдельных элементов системы не сопровождались изменениями в системе управления финансовым обеспечением в целом. Можно привести один наглядный пример: образцом архаичности является положение Централизованных бухгалтерий – они сохраняют свой статус и до настоящего времени. Даже перевод движения денежных средств под управление Казначейства мало изменил их роль на местах. Эту роль можно определить как постоянное стремление править, не управлять в полном значении этого понятия, а именно править. В какой-то степени такое состояние можно объяснить высокой значимостью финансов как рычага управления деятельностью субъектов образования. Потеря этого рычага должна была привести к кардинальным изменениям системы управления в образовании. Некоторые, обозначенные в нормативных актах, изменения статуса ЦБ практически не внедрены.

Примечателен и тот факт, что в законодательных и подзаконных актах состояние условий финансово-хозяйственной деятельности ОУ не определяется как кризисное. Более того, предлагаемые меры определяются как меры совершенствования системы управления финансово-хозяйственной деятельностью образовательных учреждений. Достаточно ли в условиях перехода к рыночным условиям, формирования нового типа общественно-экономических отношений ограничиваться совершенствованием процесса? Проблема управления экономикой образования могла быть решена только созданием нового механизма, учитывающего приоритеты и особенности развития российской экономики. В числе этих особенностей ведущее место занимает система управления экономическим развитием отрасли. Государство должно выступать собственником образовательных учреждений и средствами государственного регулирования решать проблемы развития субъектов образовательной деятельности. Во всяком случае, от «старого» механизма должно быть сохранено только одно положение: основным источником финансового обеспечения является бюджет разных уровней, хотя предпочтительней было бы определить им только Федеральный бюджет.

Другим противоречием управления экономикой образования на протяжении многих десятилетий является отсутствие нормы финансирования в расчете на одного обучаемого. Мы можем определить число учащихся по типам ОУ и формам образования. Будь в нашем распоряжении норма финан-

сирования по каждому из них, можно было бы простым умножением определить потребность в финансовом обеспечении, но этот множитель просто отсутствует. Такой нормы нет в практическом применении. Нет сомнения, что она рассчитывалась неоднократно (в частности, в 1998 году), но только на теоретическом уровне и в закрытом варианте. Можно предположить, что реально норма финансирования значительно превышает среднюю величину расчетного норматива, применяемого в территориях. Основанием такого предположения является участие автора в эксперименте по определению суммы затрат на обучение в расчете на одного студента: с учетом всех расходов конечный показатель в 1,5 раза превысил бюджетный показатель. Эксперимент проводился в конце 90-х годов по инициативе Ученого совета университета, вероятно, сегодняшнее различие будет несколько другим. Определение размеров финансирования, опираясь на расчетные нормативы, сохраняет сложившееся в системе образования различие материально-технического, кадрового и финансового обеспечения образовательных учреждений.

Не обеспечивает эффективного управления финансово-хозяйственной деятельностью ОУ и дефицит профессиональных работников-экономистов и бухгалтеров, подготовленных к деятельности в образовательных учреждениях. Не меньшую проблему создает недостаточная экономическая грамотность руководителей образовательных учреждений. Более того, многие директора школ и заведующие дошкольных учреждений и не делают попыток профессионально освоить технологии управления экономической деятельностью. Свидетельством тому являются ответы обучающихся на курсах повышения квалификации организаторов образования: «В каком разделе Закона об образовании» рассматриваются основы экономики образования?». Как правило, из аудитории в 40-50 человек ответ на вопрос знают менее 10 человек. Вопросы по статьям раздела также остаются без содержательных ответов. Авторы статьи наблюдают это состояние на протяжении всего периода действия Закона об образовании. Одной из причин экономической неосведомленности можно считать отсутствие стимулов, предвидение педагогами негативных результатов экономической деятельности, несовершенство и закрытость механизма хозяйствования. Кроме того, вопросам управления финансово-хозяйственной деятельностью образовательных учреждений уделяется недостаточное внимание в программах повышения квалификации и профпереподготовки руководителей ОУ. Отсутствие стандартов экономической подготовки педагогов, выходящих на управленческие должности, ее необязательность в предъявляемых к руководителям требованиях не способствуют грамотному решению экономических проблем развития учреждений образования.

Названные и другие обстоятельства образовательной деятельности свидетельствуют о наличии продолжительного кризиса в системе образования. Можно с полным основанием считать, что кризисное состояние образова-

ния возникло еще в условиях социалистического хозяйствования и сохранилось на современном этапе построения новой экономической формации. Проявляющиеся сегодня признаки кризисного состояния были характерны и для системы прошлого века.

Общий экономический кризис в полной мере проявился в разных аспектах образовательной деятельности: в содержании, в формах, в ресурсном обеспечении, в результатах решения стоящих перед системой задач [5]. Как показывают итоги 2010 года, негативные изменения сохраняются.

Во-первых, продолжалось сокращение бюджетного финансирования образования в реальном выражении: за период 2009-2010 годы. По данным Института экономической политики им. Е.А. Гайдара [4] произошло их сокращение на 4,2%. Можно бы связать это снижение с сокращением контингента учащихся в результате демографического спада. Но темпы сокращения контингента несколько ниже темпов сокращения бюджетного финансирования.

Необходимо отметить как позитивное явление увеличение бюджетного финансирования дошкольного образования – на 7 %. Но всему обществу известно, сколь плачевно состояние системы дошкольного образования: сокращение сети ДОУ, устаревшее материально-техническое оснащение, старение педагогических кадров и снижение их образовательного потенциала. При этом за этот же период численность воспитанников выросла на 4,8 %. Главной бедой системы остается дефицит мест в ДОУ практически по всей стране.

Более, чем дошкольное, пострадало за последние два года общее (школьное) и начальное и среднее профессиональное образование: бюджетные расходы на первое сократились на 5,6 (причем в 2010 г. – на 4,8 %), на второе – на 22,1 %.

В настоящее время система образования стоит на пороге внедрения нового Федерального Закона от 8 мая 2010 года № 83-ФЗ. Его рабочее название «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений». И опять используется понятие «совершенствование», хотя основная проблема, которую призван Закон решить, заключается в изменении статуса учреждений и внедрении новых организационно-экономических механизмов финансового обеспечения выполнения государственного (муниципального) задания учреждениями, в том числе, образовательными.

Задачи, которые предстоит решить в результате реализации Закона, достаточно конкретны: выбор формы финансирования всеми образовательными учреждениями, создание основ формирования государственного задания и порядка финансирования этого задания бюджетными учреждениями. Представляется вполне реализуемым механизм нового порядка финансового обеспечения: ОУ, выбравшие статус бюджетных или автономных учреж-

дений, переходят от сметного финансирования к предоставлению субсидий и разрабатывают в качестве основного финансового документа финансовый план. В прямом чтении Закон № 83-ФЗ, конечно, не может быть использован в качестве указания к действию руководителями образовательных учреждений. Поэтому его реализация поддерживается рядом подзаконных актов, материалами совещаний, семинаров, методических разработок для заинтересованных лиц. Изучение этих материалов позволяет не только сформировать целостное представление о новом статусе и порядке финансирования учреждений, определившихся в его выборе, но и оценить возможности образовательных учреждений выбрать и освоить новый статус.

Тем не менее, остается немало вопросов, оставшихся без ответа и в этом документе. Прежде всего, возникает вопрос: в какой степени Закон способствует преодолению системой образования кризисного состояния. На наш взгляд, остаются нерешенными проблемы формирования нормативной базы финансового обеспечения. Так, система субсидий на госзадание для бюджетных учреждений основана на использовании фактически сложившихся расходов учреждений, т.е. свойственные им различия сохраняются. При этом нет оснований ожидать, что это противоречие будет ликвидировано в обозримом будущем: обещана только унификация расчетных величин по группам однопрофильных учреждений с учетом различных (пока неизвестных) факторов.

Недостаточно, на наш взгляд, решение организационных вопросов. Прежде всего, нет конкретного указания о том, кто же выбирает статус образовательного учреждения? Автор располагает информацией о том, что массовый выбор казенной формы школ проведен волевым решением местных администраций. Из 48 участников «круглого стола» научно-практической конференции, проводимой Уральским государственным педагогическим университетом, только два руководителя ОУ заявили о переходе в статус автономного, 8 – бюджетного учреждения. При этом объяснить причины и условия перехода смогли только три человека. Остальные дружно заявили, что их и не спрашивали.

В связи с этим представляет интерес одно из положений опубликованных Министерством финансов РФ материалов совещания (семинара) для органов исполнительной власти субъектов РФ ЦФО [2]. В перечне шагов по реализации Закона № 83-ФЗ. Минфин России намерен проводить мониторинг. Нет сомнения, что к его проведению будут привлечены местные финансовые структуры. Роль профильных структур не определена. Может получиться так, что педагоги, медики, пожарные, архитекторы и др., участвующие в создании условий образовательной деятельности, тоже будут проводить мониторинг. Что если все исполнители поставят перед собой задачу второго шага Минфина: «Провести анализ сети подведомственных учреждений и определить тип для каждого подведомственного учреждения»? Какую роль в мониторинге будет исполнять Министерство образования и

науки РФ? Семинар-совещание от 16.02.2011 г. «О ходе реализации Министерством образования и науки России Федерального закона № 83-ФЗ» также предлагает алгоритм процесса совершенствования правового положения государственных бюджетных учреждений [1]. Можно предположить, что в нем отражено не только исходное, но и перспективное видение процесса и его результатов. Но главная роль субъекта образовательной деятельности в этом документе не просматривается. Более того, намечены шаги, которые должны были быть сделаны до принятия Закона № 83-ФЗ. В частности, оценку потенциала ОУ необходимо было провести до начала его использования в процессе внедрения Закона.

Общение с представителями педагогической общественности (студентами, слушателями и магистрантами) и руководителями образовательных учреждений не позволяют оценивать организацию процесса реализации Закона как продуманного и обеспеченного в организационном и методическом плане. Более того, вызывает сомнения потенциал Закона в решении проблемы преодоления кризисного состояния системы образования.

В соответствии с положениями Федерального закона № 83-ФЗ от 8 мая 2010 года переходным обозначен период 2011 и частично 2012 годы. Формально это период внедрения в практику финансовой деятельности изменений к основным законодательным актам, регламентирующим деятельность образовательных учреждений. Успешность процесса в значительной степени зависеть от того, будут ли работники образовательных учреждений его субъектами, а не объектами очередного эксперимента.

Список литературы:

1. Внедрение новых организационно-экономических механизмов финансового обеспечения выполнения государственного (муниципального) задания учреждениями в сфере образования и науки; О ходе реализации Министерством образования и науки России Федерального закона от 8 мая 2010 года № 83-ФЗ. Семинар-совещание 16 февраля 2011 г.

2. forum/iminfin.ru; Алашкевич М.Ю. Комплекс мер по организации и мониторингу реализации положений Федерального закона от 8 мая 2010 г. № 83-ФЗ; Лавров А.М. Совершенствование правового положения государственных и муниципальных учреждений: итоги 2010 года и план мероприятий на 2011 год; Нестеренко Т.Г. Вопросы реализации Федерального закона от 8 мая 2010 г. № 83-ФЗ.

3. www.smolin.ru/electorate/letters_smolin/index/htm; Смолин О.Н. Российская образовательная система на пороге пятикратного кризиса. Открытое письмо Президенту Российской Федерации Д.А.Медведеву от 28.01.09.

4. www.dis.finansy.ru; Кличко Т. Итоги в системе образования России за 2010 год.

5. Коротков Э.М. Антикризисное управление: учеб. / Под ред. Э.М. Короткова. – 2-е изд. – М.: Изд-во Инфра-М, 2008. – С. 431.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ТУРИЗМА

© Лапекина Н.Н.[♣]
Кисловодский филиал Московского государственного института индустрии туризма, г. Кисловодск

Формируя мировое социально-педагогическое и культурно-экономическое пространство и заняв ведущее место в мировой экономике, свободном обмене идеями и ценностями культурно-исторического наследия, туризм выступает и как эффективное средство воспитания поликультурной толерантности. При этом развитие туризма актуализирует проблему подготовки специалистов в системе профессионального туристского образования, в его различных проявлениях: индустриальном секторе, социальных движениях и объединениях, культурно-познавательной и туристской деятельности, туристском просвещении, обучении и воспитании.

Проблема кадровых ресурсов тесно связана с актуальными аспектами этического и эстетического туризма, сберегающего окружающую культурную и природную среды. Профессиональное образование в туризме формирует облик специалиста, ответственного за целостное развитие туристского движения [1, с. 205].

Сегодня не вызывает сомнения тот факт, что экономический и культурный потенциал любой страны значительно зависит от состояния индустрии туризма. Государство должно быть заинтересовано в развитии, как туризма, так и туристской образовательно-педагогической парадигмы, придания этим сферам приоритетного государственного значения.

Основными предпосылками развития туризма является формирование эффективно действующей системы подготовки специалистов туристского профиля. В связи с этим задача совершенствования организации учебного процесса в подготовке специалистов туристской деятельности, формирование их профессиональных и деловых качеств выдвигается в качестве ведущей задачи как программы дальнейшего развития сферы туризма, так и становления туристской образовательно-педагогической системы.

Потребность совершенствования системы профессионального образования в туризме вызвана социальным заказом общества: сегодня меняются требования к уровню качества подготовки выпускника со стороны работодателей, а, следовательно, и к педагогической деятельности. Налицо необходимость разработки такой модели профобразования туризма, которая от-

[♣] Декан.

вечала бы требованиям времени и обеспечивала устойчивое положение специализированного учебного заведения на рынке образовательных услуг.

Уровень экономического развития страны напрямую зависит от уровня квалификации рабочей силы. Соответственно развитие системы образования предъявляет повышенные требования к качеству подготовки специалистов.

От современного учебного заведения требуется внедрение новых подходов к обучению, обеспечивающих наряду с его фундаментальностью развитие коммуникативных, творческих и профессиональных компетенций, потребностей в самообразовании на основе потенциальной многовариантности содержания и организации образовательного процесса.

Содержание профессионального туристского образования детально раскрывается в трудах В.К. Федорченка, В.И. Цыбуха, В.О. Квартального и других зарубежных и отечественных ученых.

Рассматривая в своих исследованиях перспективы развития туризмологии в контексте педагогики, В.К. Федорченко, Н.А. Фоменко, М.И. Скрипник, Г.С. Цехмистрова доминирующее место среди изменений в образовательно-педагогической парадигме отвели новым эталонам содержания профессионального образования, ориентированным на подготовку специалистов для разных отраслей производства. В связи с этим возникает необходимость разработки педагогики туризма как целостной системы, в состав которой должны войти методологические установки совместных научных систем: философии, психологии, социологии, методики [3, с. 42].

В ситуации, когда туризм все более принимает рыночные формы функционирования, на рынке труда требуются профессионалы, владеющие специфическими технологиями и программными продуктами, знающие основы продвижения туруслуг, коммуникативно-психологические особенности общения с клиентами и т.д.

Несомненным поводом введения инновационного подхода в решение данной проблемы послужит тот факт, что во всем мире в подготовке кадров для туриндустрии приоритетное внимание уделяется дисциплинам, связанным с психологией общения, психологией влияния, менеджментом и экономикой турогранизаций, а тающее методикам разрешения конфликтов.

Основным психолого-педагогическим аспектом отечественного профессионального образования в сфере туризма является деятельно-творческая функция, то есть постижение и осознание каждым студентом своего места в мире туризма, развитие личностных, интеллектуальных, культурных и духовно-нравственных качеств как специалиста и исполнителя. В соответствии с этой функцией психолого-педагогическая подготовка специалиста сферы туризма требует достижения органического единства теории и практики, обучения и воспитания, взаимосвязи и преемственности преподавания естественнонаучных, гуманитарно-философских и прикладных дисциплин.

Одним из важнейших направлений развития регионов является разработка и реализация стратегии рационального использования их рекреационных ресурсов. Для этого необходимо решение многих проблем, среди которых – подготовка и обеспечение субъектов рекреационной сферы высокопрофессиональными и конкурентоспособными кадрами. А приоритетность развития туристско-оздоровительного комплекса означает также развитие всей необходимой инфраструктуры, которая тоже нуждается в квалифицированных кадрах [2].

Анализ опыта современных педагогов-новаторов показывает, что наиболее эффективным направлением повышения качества любого образовательно-воспитательного процесса является создание таких психолого-педагогических условий, в которых обучающийся сможет занять активную личностную позицию и полной мерой раскрыться не только как объект воспитания, но и как субъект, способный к творческому самоусовершенствованию [3, с. 50].

Если говорить об управлении процессом подготовки специалистов, формирования и становления их не только как профессионалов, но и личностей, нужно отметить новые подходы и методики преподавания специальных и вспомогательных дисциплин с использованием игровых и проблемных методов обучения, моделирования производственных и жизненных ситуаций, использования психолого-педагогических и адаптационных тренингов.

Внедрение в учебный процесс инновационных форм обучения содействует тому, что для решения учебных задач студенты сами начинают использовать наряду с традиционными нетрадиционные формы обучения. Тем самым они становятся не объектами, а субъектами коммуникативного общения с преподавателем. Это принципиально важный момент в педагогике сотрудничества.

Соответствие содержания требованиям будущей профессиональной деятельности, связь обучения с производственной практикой, обучение на рабочем месте, взаимосвязь теоретических курсов с практическими предметами, продолжительная стажировка на рабочих местах во время обучения в учебном заведении – вот то, что формирует основу высококвалифицированных специалистов сферы туризма [3, с. 53].

Результаты учебной деятельности находятся в прямой зависимости от соотношения уровней теоретической и практической подготовки. В туристском обучении особенно важно формирование профессиональных навыков в ходе прохождения практик, которые выявляют способности обучающихся к упорядочиванию информации, полученной во время теоретических занятий. Помимо проверки способности студента к развитию профессионализма, значение практик заключается еще и в том, что они способствуют развитию коммуникативных навыков, формируют позитивное отношение к работе.

Список литературы:

1. Жолдак В.И. Основы менеджмента в спорте и туризме: организационные основы: учебник. Т. 1 / В.И. Жолдак, В.А. Квартальное. – М., 2001. – 288 с.

2. Смирнов В.В. Механизм обеспечения эффективного социально-экономического развития региона // Экономический анализ: теория и практика. – 2009. – № 11.

3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М., 2008. – 112 с.

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
XII Международной научно-практической конференции
«ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ»

Подписано в печать 31.12.2011. Формат 84×60X1/16. Бумага офсетная.
Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. ?? Печ. л. ??? Заказ ???

Отпечатано в типографии
Новосибирского государственного технического университета
630092, г. Новосибирск, пр. Карла Маркса, 20

ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
(г. Новосибирск)

С целью оказания помощи в опубликовании результатов научно-исследовательских работ профессорско-преподавательского состава, молодых ученых, аспирантов и магистрантов проводит *конференции*, готовит к выходу *сборники научных трудов* «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ», а также осуществляет подготовку и публикацию коллективных научных *монографий* по различным областям знаний.

Информацию об условиях публикации результатов научных исследований и требования к оформлению материалов можно получить на сайте **http://www.ZRNS.ru**, по телефонам Центра развития научного сотрудничества в г. Новосибирске:

8-383-291-79-01 Чернов Сергей Сергеевич, руководитель ЦРНС

8-913-749-05-30 Хвостенко Павел Викторович,
ведущий специалист ЦРНС

или по электронной почте: **monography@ngs.ru**
monography@mail.ru

НАДЕЕМСЯ НА ПЛОДОТВОРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО!